

ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ГОРОДА МОСКВЫ
Государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования города Москвы
«Московский городской педагогический университет»
Институт педагогики и психологии образования

Воропаев М.В., Ганичева А.Н., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А.,
Никитина Э.К., Полежаева О.А., Серебренникова Ю.А., Степанов С.Ю.

ВИРТУАЛЬНЫЙ КЛАСТЕР

Монография

Москва

2019

УДК 378
ББК 74.48р30
П78

Рекомендовано к печати
Ученым советом института педагогики и психологии образования
ГАОУ ВО МГПУ

Авторы:

Воропаев М.В., Ганичева А.Н., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А.,
Никитина Э.К., Полежаева О.А., Серебренникова Ю.А., Степанов С.Ю.

Научный редактор: доктор психологических наук, доктор
педагогических наук, профессор *А.И. Савенков*

Рецензенты:

М.В. Богуславский

член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор,
заведующий отделом истории педагогики и образования ФГБНУ «Институт
стратегии развития образования РАО»;

С.Г. Воровицков

доктор педагогических наук, профессор института педагогики и
психологии образования ГАОУ ВО МГПУ

Виртуальный кластер: монография / Воропаев М.В., Ганичева А.Н.,
Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Никитина Э.К., Полежаева О.А.,
Серебренникова Ю.А., Степанов С.Ю.; под науч. ред. проф. А.И. Савенкова.
— М., 2019. — 247 с.

В монографии представлен современный подход к созданию виртуального кластера образовательных моделей на платформе информационного образовательного портала Moodle. Раскрыты формы и виды интеграции дистанционных технологий в образовательный процесс вуза; представлена библиотека моделей использования дистанционных технологий в подготовке магистров и бакалавров.

Пособие адресовано педагогам высшей школы, специалистам учебно-методических структур университета и др.

© Коллектив авторов
© ГАОУ ВО МГПУ, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
Структура интегративной модели виртуального кластера дистанционной подготовки обучающихся бакалавриата и магистратуры	6
Проектирование и реализация интегративной модели виртуального кластера с использованием возможностей платформы Moodle	26
Электронная коворкинговая образовательная среда как системообразующий фактор виртуального кластера	75
Развитие когнитивных способностей обучающихся в интеллектуальном пространстве с элементами искусственного интеллекта в модели «Панорамная лекция»	109
Формирование практико-ориентированных профессиональных способностей в модели «Образовательный перископ»	140
Интеллектуально-исследовательская деятельность в рамках модели «Университет-42»	176
«Виртуальный дискуссионный клуб» как площадка развития креативных способностей обучающихся	218
Заключение	245
Список литературы	246

ВВЕДЕНИЕ

Организация современной системы подготовки обучающихся в вузе требует внедрения в учебный процесс дистанционных технологий. В условиях повышения качества подготовки преподавателей в институте педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ для формирования комфортной интегративной культурно-ориентированной электронной среды на платформе информационного портала Moodle был создан виртуальный кластер образовательных моделей.

Главной целью формирования культурно-ориентированной дистанционной образовательной среды является создание гибких образовательных структур по содержанию, организации обучения и оценке его результатов, позволяющих эффективно решать задачи индивидуализации и дифференциации обучения через наполнение обучающимися модульного информационно-образовательного портала в системе дистанционного обучения Moodle собственными разработками.

Представленная в монографии интегративная модель виртуального кластера дистанционной подготовки обучающихся бакалавриата и магистратуры лежит в основе реализации инновационной образовательной услуги, направленной на повышение доступности электронного образовательного контента, нацеленного на обучение, развитие интеллектуально-творческого потенциала, социально-значимых личностных качеств и профессиональной реализации студентов бакалавриата и магистратуры.

Проектирование и реализация интегративной модели виртуального кластера возможны с использованием платформы Moodle. Организация образовательного процесса в системе дистанционного обучения Moodle предполагает проведение конференций, вебинаров и диспутов по наиболее актуальным и современным темам на базе удаленных точек доступа к

ресурсам, осуществление учебно-методической помощи обучающимся, самостоятельное изучение обучающимися содержания образовательных модулей, использование информационной базы данных дистанционного обучения. Интерактивная рабочая область представляет собой форму упорядочения интерактивного контента внутри электронного ресурса.

В монографии представлен виртуальный кластер моделей использования дистанционных технологий в подготовке магистров и бакалавров. Системообразующим фактором представленной интегративной культурно-ориентированной электронной образовательной среды является электронная коворкинг-среда. Модель коворкинга представляет собой группу участников, которые используют виртуальное пространство для создания доступной и психологически комфортной среды образовательного процесса. Повышение мотивации студентов к различным видам образовательной деятельности достигается путем использования в образовательном процессе библиотеки образовательных моделей. Развитие когнитивных способностей обучающихся в интеллектуальном пространстве с элементами искусственного интеллекта достигается в модели «Панорамная лекция»; формирование практико-ориентированных профессиональных способностей — в модели «Образовательный перископ»; интеллектуально-исследовательская деятельность происходит в рамках модели «Университет-42». «Виртуальный дискуссионный клуб» служит площадкой для развития креативных способностей обучающихся.

В монографии раскрыты формы и виды интеграции дистанционных технологий в образовательный процесс вуза; представлена интегративная модель виртуального кластера дистанционной подготовки обучающихся бакалавриата и магистратуры.

СТРУКТУРА ИНТЕГРАТИВНОЙ МОДЕЛИ ВИРТУАЛЬНОГО КЛАСТЕРА ДИСТАНЦИОННОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ БАКАЛАВРИАТА И МАГИСТРАТУРЫ

Разработка интегративной модели дистанционной подготовки обучающихся бакалавриата и магистратуры на платформе Moodle призвана обеспечить проектирование и реализацию инновационной образовательной услуги, отвечающей современным тенденциям подготовки педагогических кадров, направленной на повышение гибкости и доступности электронного образовательного контента, способствующего обучению, развитию интеллектуально-творческого потенциала, социально-значимых личностных качеств и профессиональной реализации студентов бакалавриата и магистратуры в условиях актуальных виртуальных и сетевых форм взаимодействия с родителями и профессиональным сообществом.

Описание модели

Формы и виды интеграции дистанционных технологий в образовательный процесс вуза

Существуют два вида интеграции дистанционных технологий в образовательный процесс: асинхронное обучение (удаленный студент), используемое обычно при заочной форме обучения, и современное синхронное обучение, реализуемое при различных формах обучения и предполагающее синхронное взаимодействие всех участников образовательного процесса: преподавателей, студентов, учебно-вспомогательного персонала. Синхронное и асинхронное обучение принципиально различаются, но они взаимосвязаны и дополняют друг друга.

Предлагаемая модель дистанционного образования сохраняет устойчивые связи с классическими дидактическими подходами и интегрируется в основной образовательный процесс посредством таких видов как дифференциация и индивидуализация (персонализация) обучения. При реализации модели возможно сочетание аудиторных занятий с занятиями в

виртуальном образовательном пространстве, что позволяет при персонализации обучения организовать групповую работу, получить непосредственную обратную связь.

Выполнение педагогом функции фасилитации (сопровождения, облегчающего прохождение этапов дистанционного обучения), а также выполнение функции коуча студентами-магистрантами по отношению к студентам бакалавриата определяют новые виды интеграции дистанционных технологий в образовательный процесс вуза посредством следующих видов взаимодействия в интерактивном образовательном пространстве:

- «преподаватель — преподаватель» (научный руководитель студента-бакалавра и лектор, ведущий учебную дисциплину в магистратуре);
- «магистрант — студент-бакалавр».

В модели используются не только традиционно устоявшиеся формы: off-и онлайн-лекция, вебинар, онлайн-тестирование и т.п., но и инновационные формы, представленные в глобальной сети высшего образования различных стран, адаптированные нами для решения актуальных задач подготовки будущих педагогов:

1. Коворкинг.
2. Университет-42.
3. Панорамная лекция.
4. Перископ (приложение компании Twitter).
5. Виртуальный дискуссионный клуб.

Кластер моделей использования дистанционных технологий в подготовке обучающихся

С учетом новых видов и форм интеграции дистанционных технологий в образовательный процесс вуза разработан кластер образовательных моделей, обеспечивающих формирование культурно-ориентированной дистанционной образовательной среды, направленной на развитие способностей студентов: когнитивных, практико-ориентированных, интеллектуально-исследовательских и креативных.

Кластер моделей представляет собой электронную, целостную, динамичную, междисциплинарную систему, являющуюся одновременно системообразующей основой организации культурно-ориентированной образовательной среды, обладающую интегративным свойством удовлетворять образовательные потребности студентов магистратуры и бакалавриата.

Образовательная электронная коворкинг-среда

В свою очередь системообразующим фактором системы самого кластера является образовательная электронная коворкинг-среда (далее — ЭКС), в которой мы выделяем следующие наиболее эффективные модели:

1. Университет-42.
2. Панорамная лекция.
3. Образовательный перископ.
4. Виртуальный дискуссионный клуб.

Для моделей кластера характерна обязательная инновационная ориентированность, преимущественно неформальные и долгосрочные механизмы взаимодействия между участниками образовательного процесса, гибкость и подвижность структуры.

Основной целью реализации кластера моделей в ЭКС является повышение эффективности и качества дистанционных образовательных программ в части совершенствования форм и методов организации учебной, проектной и научно-исследовательской деятельности обучающихся бакалавриата и магистратуры.

Объединение перечисленных моделей в систему образовательной ЭКС позволяет создать комфортную атмосферу, способствующую совместной работе над новым стартапом или индивидуальной работе, что приводит к возникновению синергетического эффекта в процессе взаимодействия отдельных элементов системы при функционировании ее как единого целого.

В коворкинг-среде можно получать новые знания, обмениваться опытом деятельности, продуцировать новые идеи, создавать проекты с

применением инновационных технологий при участии педагогов различных образовательных организаций — партнеров сетевого взаимодействия, работодателей.

Поскольку студенты с трудом самоорганизуются на успешную учебную деятельность, у многих из них наблюдается прокрастинация (откладывание учебных дел на потом), особенно в период сессии, поэтому одной из психолого-педагогических задач, решаемых в образовательной ЭКС, является психологический настрой студентов на разные виды деятельности с использованием моделей «Панорамной лекции», «Виртуального дискуссионного клуба», «Образовательного перископа», «Университета-42», что приучает студентов к дисциплине, самоменеджменту, повышает продуктивность и качество обучения, снижает подверженность студентов прокрастинации. Показателями эффективности ЭКС будет положительная динамика: мотивации студентов к различным видам образовательной деятельности; числа студентов — резидентов ЭКС; числа преподавателей — резидентов ЭКС.

«Панорамная лекция»

Проектирование и реализация модели «Панорамная лекция» направлены на развитие когнитивных способностей обучающихся: предметных знаний в рамках образовательной программы. Показателем эффективности в этом случае будет повышение уровня познавательной мотивации.

Панорамная лекция является современным и прогрессивным подходом к обеспечению доступности и открытости образования и позволяет избежать многих ограничений традиционной лекции. Панорамная лекция реализуется в контексте смешанного обучения, когда обучение офлайн и онлайн взаимно дополняют друг друга, освобождая время обучения для разнообразных форматов, позволяющих лучше понять изучаемый предмет.

Для проведения панорамной лекции организуется специальное интеллектуальное пространство с элементами искусственного интеллекта,

осуществляющее сбор данных о состоянии субъектов образовательного процесса, их вовлеченности в процесс, уровне понимания, возникающих проблемах. При этом интеллектуальное пространство позволяет фиксировать основные моменты лекции, которые при необходимости можно детально изучить в процессе самостоятельной работы.

Панорамная лекция — это систематическое, последовательное, преимущественно монологическое изложение учебного материала студентам в аудитории с возможностью виртуального присутствия слушателей, удаленных от аудитории, посредством диалогичности происходящего. Непосредственный диалог и взаимодействие преподавателя и студентов в аудитории стимулируют слушателей, удаленно присутствующих, задавать вопросы, высказывать собственные суждения, что способствует осознанному освоению учебного материала.

Сущностные особенности панорамной лекции определяют коммуникативные тактики лектора: информативно-объяснительная, образно-изобразительная и эмоционально-оценочная.

При проектировании и реализации модели «Панорамная лекция» (при всем многообразии типов лекций) применяются два типа — учебная лекция и публичная лекция. Учебная лекция используется при работе с обучающимися, находящимися в учебной аудитории, и ориентирована на формирование компетенций в области изучаемого учебного материала в рамках определенной образовательной программы; публичные лекции ориентированы на массовых слушателей, их просвещение и удовлетворение познавательного интереса.

Особенностью панорамной лекции является ее нелинейная структура, представленная тремя этапами:

- формулирование основного тезиса лекции;
- комментарии, состоящие из аргументов, примеры, иллюстрирующие тезис;
- выводы или обобщение.

В ходе каждого этапа организуется интерактивное взаимодействие со студентами и слушателями, что позволяет интенсифицировать обратную связь и получить дополнительные данные об изменениях, происходящих в понимании, вовлеченности и мотивированности студентов и слушателей.

«Образовательный перископ»

Модель «Образовательный перископ» нацелена на развитие практико-ориентированных профессиональных способностей в процессе обмена опытом самостоятельной профессиональной практической деятельности.

Практика связывает теоретическое обучение и предстоящую профессиональную деятельность студентов, благодаря чему у будущих педагогов появляется возможность апробировать в практической деятельности полученные теоретические знания, сформировать проблемное видение профессиональных вопросов, к которым можно будет вернуться в рамках дальнейшего теоретического обучения в вузе.

В процессе практической подготовки обучающихся в вузе используются различные современные образовательные технологии, однако, только синхронное практико-ориентированное дистанционное обучение предоставляет студентам и преподавателям возможность постоянно общаться в режиме реального времени и позволяет преподавателю дать своевременную качественную оценку деятельности обучающихся, провести рефлексию и получить обратную связь.

Объединение теоретического и практического обучения посредством метода видеоконференции позволяет организовать общение участников процесса, находящихся в разных образовательных пространствах: пространство организации — базы практики и пространство вуза. Технология применения видеоконференции в практико-ориентированном обучении вуза получила название «Образовательный перископ».

Модель «Образовательный перископ» дает возможность студентам и преподавателям вуза включаться в среду профессиональной деятельности ведущих образовательных организаций (школ, детских садов, МДЦ «Артек»,

ВДЦ «Орленок» и др.) без непосредственного присутствия студентов в данной среде, что обеспечивает практико-ориентированное синхронное обучение.

При этом при реализации модели «Образовательный перископ» за работой лучших педагогов ведущих образовательных организаций может одновременно наблюдать большое количество студентов, не мешая образовательному процессу базы практики, а при традиционном способе проведения практики познакомиться с деятельностью «передовых» образовательных организаций может не более 5-10 человек (обычное число студентов на практике).

Технологии «Образовательного перископа» позволяют фиксировать различные этапы практики (планирование, организация и проведение уроков и внеклассных мероприятий, анализ проведенных занятий, работа с детьми на переменах и др.), составные элементы урока или мероприятия. Анализируя видеоматериал, студенты могут выделить идеальные типы деятельности учителя или вожатого (в случае анализа материалов летней педагогической практики) и использовать их в своей практической деятельности.

Эффективность реализации модели «Образовательный перископ» выражается в предоставляемой для студентов возможности изучения лучших образовательных практик, осуществления рефлексии собственной деятельности и анализа деятельности коллег, формирования электронного видеопортфолио для потенциального работодателя.

Для преподавателей вуза контент дает возможность создавать банк видеоматериалов (видеоуроки, кейсы, ситуационные задачи и др.) и следить за ходом практики в образовательной организации, выявляя проблемы, определяющие необходимость углубления и расширения теоретической подготовки обучающихся в конкретной области профессиональной деятельности; осуществлять оценку готовности обучающихся к самостоятельной профессиональной деятельности.

Для образовательной организации (базы практики) используемая модель предоставляет возможность тиражирования лучших образовательных практик

в профессиональном сообществе, а также обеспечения доступа родителей к образовательному процессу в школе для осуществления общественного контроля за ее работой.

«Университет-42»

Реализация модели «Университет-42» нацелена на развитие интеллектуально-исследовательских способностей студентов бакалавриата и магистратуры и предполагает обмен опытом их исследовательской деятельности.

Показателем эффективности в этом случае будет повышение уровня исследовательской мотивации обучающихся.

В условиях традиционной лекционно-семинарской системы образования педагог обычно организует процесс коллективной познавательной деятельности определенной группы студентов, что не уменьшает значения индивидуальной работы со студентами в силу того, что организация коллективной работы на занятии возможна только на основе успешной индивидуальной работы студента.

Совместная образовательная деятельность студентов может осуществляться в следующих формах:

- простого сотрудничества на уровне простой кооперации («работа рядом»);
- фронтально-коллективной;
- групповой коллективной работы на занятии.

По сути, работа студента на уровне простой кооперации остается «индивидуальной», но характер индивидуального труда меняется в силу того, что работа совершается в присутствии других, рядом работающих студентов.

При реализации модели «Университет-42» индивидуальная форма организации образовательной деятельности обучающихся не является преобладающей, что позволяет избежать возникновения индивидуалистических тенденций, снижения познавательной активности студентов, ослабления связей и сотрудничества между ними.

Следует заметить, что коллективная работа оказывает свое положительное действие на успешность индивидуальной деятельности студента, а индивидуальная работа каждого студента, в свою очередь, является необходимым условием успешной организации коллективной деятельности.

«Умение работать коллективно» складывается постепенно: от взаимопроверки письменных самостоятельных работ, где студенты выступают одновременно в ролях «проверяемых» и «проверяющих», «оцениваемых» и «оценивающих», до взаимного обучения; от оказания помощи товарищу по просьбе педагога до взаимопомощи по собственному побуждению; от составления плана предстоящей работы под руководством педагога до самостоятельного планирования работы в группе.

Подлинно коллективная работа при реализации модели обеспечивается благодаря применению разнообразных способов организации общегрупповой, групповой и индивидуальной работы: собеседование, групповая подготовка проектов, докладов и их обсуждение (диспут), оппонирование, рецензирование, и т.д.

Важным инструментом модели является учебно-исследовательская деятельность, которая может осуществляться объединенными группами студентов различных уровней образования (бакалавриата и магистратуры). В условиях учебно-исследовательской деятельности обучающиеся не могут оставаться независимыми друг от друга и принимают активное участие в совместном поиске решения.

Различия студентов по уровню развития способностей и интересов, сложившемуся темпу работы требуют учета в процессе образования, определенной его индивидуализации. Дифференциация содержания учебных заданий по уровню академической успеваемости, общим способностям и интересам студентов представляет собой один из способов учета их индивидуализации при реализации модели «Университета-42».

«Университет-42» соответствует нормативным условиям образования отечественной высшей школы и легко интегрируется в основной образовательный процесс в силу следующих положений:

1. Модель применима в рамках реализации основных образовательных программ Университета и не требует изменения учебных планов и базовых форм организации образовательной деятельности.

2. Модель предполагает использование технологии взаимной проверки учебных заданий и совместной рефлексии со стороны обучающихся (PL-SI).

3. Модель предполагает смешанный характер образования (сочетание электронного обучения и контактной работы обучающихся с преподавателем). В том числе, наличие полного объема учебного контента по учебной дисциплине, включающего систему автоматической оценки (тестирования) и методическое руководство для студентов (в системе Moodle).

4. Модель предполагает внедрение игровых элементов в обучение.

5. Модель готовит обучающихся к командной работе, в том числе и в условиях социальной ингибиции.

В описываемой модели допустимо использование разноуровневого обучения (когда в одних проектах участвуют обучающиеся по программам и бакалавриата, и магистратуры).

«Виртуальный дискуссионный клуб»

Модель «Виртуальный дискуссионный клуб» нацелена на повышение доли творчества в образовательном процессе вуза, развитие креативных способностей студентов бакалавриата и магистратуры и предполагает обмен опытом их творческой деятельности.

Показателем эффективности в этом случае будет повышение стремления студентов познавать и созидать.

Коллективная и индивидуальная творческая деятельность в виртуальном клубе является важным ресурсом актуализации и развития творческого потенциала студентов и педагогов, способствует формированию у каждого участника клубного объединения активной позиции и продуктивных

компетентностей, востребованных в условиях профессиональной подготовки будущего педагога.

Возможности виртуального дискуссионного клуба для организации групповой работы определяются следующими принципами: научность и фундаментальность, новаторство и креативность, оригинальность и гуманность, практичность и масштабируемость. При этом важны самые разнообразные мнения, проекты и идеи, отвечающие ценностям виртуального дискуссионного клуба, и заявляться они могут на равных любым членом клуба: экспертом, неофитом, дилетантом.

Форматы деятельности членов клуба несут в себе аксиологические, методологические, когнитивные, коммуникативные функции. Актуальными являются следующие форматы деятельности: «Площадка молодняка», «Дебют», «Комплимент», «Диспут», «Премьера», «Интеллектуальный аукцион». Первенство в виртуальной коммуникации и взаимодействии членов клуба отдается новым членам клуба, дилетантам.

Чтобы жизнедеятельность клуба была эффективна, она должна быть событийно насыщена, то есть, необходима система организации и осуществления значимых образовательных событий с учетом интеграции системного и событийного подходов. С учетом заявленного, *системно-событийный подход*, выступая средством расширения пространства возможностей для субъектного действия обучающихся, представляет из себя целостную систему взаимосвязанных образовательных событий, в которой результат предшествующих событий является причиной последующих и обладает интегративным свойством развития и саморазвития участников событий на основе личностной и коммуникативной рефлексии.

Значимость рефлексии в концептуальной модели виртуального дискуссионного клуба для развития профессионализма будущих педагогов и их когнитивно-проектных компетентностей предусматривает организацию различных направлений рефлексивной активности его членов, которые могут осуществляться, например, в формате виртуального научно-

методологического семинара, в формате обмена запросами и откликами, вопросами и ответами, предположениями и утверждениями.

Создание членами виртуального клуба в онлайн режиме индивидуальных и особенно коллективных работ с последующим их обсуждением, дальнейшим проектированием экспериментальных и полевых исследований и практических разработок предполагает наличие образовательных коворкинг-технологий, позволяющих одновременное генерирование, редактирование и публикацию различного контента.

Культурно-ориентированная дистанционная образовательная среда

Проектирование и реализация всех представленных моделей требует формирования интегрированной культурно-ориентированной электронной образовательной среды с выделением лингвориторического и психолого-педагогического аспектов.

Культурно-ориентированная электронная образовательная среда формируется по принципу культуросообразности, с применением коммуникативных методов, адекватных современной культуре, требованиям педагогической деятельности и дистанционных образовательных технологий.

Культурно-ориентированная образовательная среда характеризуется специфическим коммуникативным пространством, обладает особенностями в сфере межличностного и личностного-группового взаимодействия, предоставляя при этом возможность для учета личностных особенностей обучающихся, раскрытия их интеллектуального и творческого потенциала.

Формирование такой среды целесообразно рассматривать в двух аспектах: лингво-риторическом и психолого-педагогическом.

Лингво-риторический аспект

Коммуникативное пространство любой среды включает компоненты: контекстные, организационные и субъектные. Контекстный компонент коммуникативного пространства дистанционного общения определяет познавательный контекст деятельности. Организационный компонент предполагает учет специфики коммуникативного пространства

дистанционной образовательной среды: удаленность друг от друга субъектов обучения, отсутствие непосредственного контакта между ними, независимость процесса обучения от расположения обучаемого в пространстве и во времени. Субъектный компонент коммуникативного пространства дистанционного общения определяется не только общим контекстом образовательной деятельности, нормативными документами, концепцией изучаемого курса, но и интересами самого обучающегося.

В дистанционной образовательной среде преподаватель начинает выполнять дополнительные функции, требующие изменения его речевого поведения: инициирование и ведение дискуссий, обеспечивающих ощущение присутствия реальных людей в процессе виртуального взаимодействия, обсуждение проблем в режиме отсроченного времени, индивидуальное консультирование и коммуникативную поддержку участников общения — все это требует мобильности речевого поведения преподавателя.

В дистанционной образовательной среде обучающиеся могут выбрать пассивный или активный вариант речевого поведения. Пассивному коммуниканту требуется получение информации, что, соответственно, и формирует его интенции в коммуникативном процессе: просмотр лекций, скачивание файлов, чтение текстов. Активное речевое поведение предполагает не только получение информации, но и активную коммуникацию: формулировка позиции в дискуссии, написание комментариев, ведение профессионального блога и пр.

Определены основные виды коммуникации (фронтальная, диалогическая и опосредованная) и описана специфика, которую они приобретают в дистанционной образовательной среде.

Представлены и описаны функционирующие в дистанционной образовательной среде речевые жанры, которые условно можно разделить на группы:

- жанры интернет-коммуникации (чат и форум);
- жанры веб-образования (вебинар и презентация);

- традиционные жанры научно-учебного подстиля (лекция, семинар);
- вспомогательные жанры (аннотация, «визитная карточка» и др.).

Психолого-педагогический аспект

Каждым субъектом образовательного процесса, реализуемого в дистанционной образовательной среде, самостоятельно выстраивается индивидуальная образовательная траектория, которая становится фактором его социализации, средством создания и решения психологических проблем, инструментом формирования нового социокультурного опыта.

Для этого дистанционная образовательная среда обладает различными психолого-педагогическими возможностями: рефлексивными, диагностическими, мониторинговыми, коммуникативными.

Рефлексивные возможности определяются направленностью на формирование у обучающихся рефлексии (интеллектуальной (когнитивной), коммуникативной, кооперативной, личностной, личностно-коммуникативной, экзистенциальной, социально-перцептивной, культуральной, регулятивной, деятельностной, саногенной и т.д.) и развитием её уровней:

- а) нарративного (повествовательного);
- б) диалогического;
- в) когнитивного (познавательного);
- г) аксиологического.

Мониторинговые возможности определяются необходимостью психолого-педагогического сопровождения образовательной деятельности обучающихся, педагогического контроля как одной из основных форм организации образовательного процесса, предполагающей осуществление оценки педагогического мастерства преподавателя, результатов учебно-познавательной деятельности обучающихся.

Диагностические возможности дистанционной образовательной среды определяются необходимостью своевременного и объективного оценивания результатов учебной деятельности, моделирования и системного анализа текущего состояния образовательных, организационных и социальных

подсистем образовательной среды, проектирования их желаемого состояния, а также осознанного и целенаправленного управления их инновационным развитием.

Коммуникативные возможности культурно-ориентированной дистанционной образовательной среды подразумевают развитие коммуникативных способностей, формирование коммуникативной компетентности, обеспечение всестороннего дистанционного взаимодействия всех участников образовательного процесса.

Комфортная дистанционная образовательная среда способствует приобретению обучающимися особого коммуникативно-познавательного опыта и развитию профессиональных коммуникативных компетенций, нейтрализуя познавательную напряженность, характерную для любого дистанционного общения, расширяя представления обучающихся о системности и объемности коммуникативного пространства, обеспечивая возможность реализации индивидуальной коммуникативно-познавательной траектории, формируя готовность обращаться к электронным образовательным ресурсам в профессиональной деятельности.

Структура модели (цель, внешние и внутренние условия, задачи, компоненты (кластер моделей использования дистанционных технологий), формы и технологии интеграции подготовки обучающихся, критерии оценки, результат)

Определение форм и видов интеграции дистанционных технологий в образовательный процесс вуза, описание кластера моделей использования дистанционных технологий в подготовке обучающихся; рассмотрение культурно-ориентированной дистанционной образовательной среды с лингвориторической и психолого-педагогической точек зрения позволило разработать структуру интегративной модели дистанционной подготовки обучающихся бакалавриата и магистратуры на основе системы Moodle.

Цель: формирование интегративной культурно-ориентированной электронной образовательной среды на площадке Moodle.

Задачи:

1) интеграция образовательных воздействий в образовательной электронной коворкинговой среде на обучение и развитие интеллектуально-творческого потенциала и социально-значимых личностных качеств студентов бакалавриата и магистратуры;

2) повышение культуры, продуктивности и интенсивности образовательно-научной коммуникации студентов и преподавателей в образовательной электронной коворкинговой среде;

3) развитие на новой технологической базе научных и научно-практических школ, способствующих активизации проектно-инновационной деятельности обучающихся и сотрудников вуза.

Внешние и внутренние условия

Определяющим внешним (организационно-педагогическим) условием формирования интегративной культурно-ориентированной электронной образовательной среды является использование возможностей системы Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment), которая относится к классу LMS (Learning Management System). Свободное программное обеспечение с лицензией GPL системы Moodle предназначено для использования в образовательных целях и предоставляет возможность для внесения изменений в электронную оболочку в соответствии с нуждами образовательной организации и интеграции с другими продуктами.

Для использования системы Moodle требуется техническое и программное обеспечение дистанционного обучения.

Техническое обеспечение включает в себя серверы для хранения и функционирования программного и информационного ресурса системы; средства вычислительной техники и другое оборудование, необходимое для доступа к ней специалистам, преподавателям и обучающимся, а также для связи участников образовательного процесса посредством сети Интернет.

Программное обеспечение дистанционного обучения включает в себя:

- 1) программу Moodle с учетом актуальных обновлений и программных дополнений, обеспечивающую разработку и комплексное использование электронных курсов;
- 2) программное обеспечение для проведения вебинаров и онлайн-консультаций;
- 3) серверное программное обеспечение для связи с системой дистанционного обучения через Интернет;
- 4) дополнительное программное обеспечение для разработки курсов.

Коммуникация обучающихся, преподавателей и административно-управленческого персонала осуществляется в системе посредством электронной почты, обмена вложенными файлами, форума (общий новостной на главной странице программы, частные форумы), чата, обмена личными сообщениями, ведения блогов. Преподаватели при реализации образовательной деятельности в системе имеют возможность вести учет промежуточных результатов образовательного процесса в электронной форме. Многофункциональный тестовый модуль системы Moodle дает возможность оценивания работ обучающихся в различных элементах курса: Задание, Форум, Wiki, Глоссарий и т.д. Все оценки могут быть просмотрены на странице оценок курса, которая имеет множество настроек по виду отображения и группировке оценок.

Определяющим внутренним (социально-педагогическим) условием формирования интегративной культурно-ориентированной электронной образовательной среды является формирование ее с позиций лингвистического и психолого-педагогического аспектов.

Компоненты (кластер моделей использования дистанционных технологий)

Системообразующим фактором представленной интегративной культурно-ориентированной электронной образовательной среды является, в

свою очередь, образовательная электронная коворкинговая среда (ЭКС) с кластером моделей:

- «Университет-42».
- «Панорамная лекция».
- «Образовательный перископ».
- «Виртуальный дискуссионный клуб».

Проектирование и реализация моделей кластера образовательной ЭКС способствует повышению познавательной мотивации и развитию способностей: когнитивных, интеллектуально-исследовательских, практико-ориентированных и креативных. При этом студенты в условиях ЭКС в рамках названных моделей могут обмениваться теоретическими знаниями, делиться опытом практической, научно-исследовательской и креативной деятельности.

Формы и технологии интеграции подготовки обучающихся

В ЭКС используются технологии coworking, панорамная лекция, periscope, виртуальный дискуссионный клуб. Одной из ведущих технологий модели «Университет-42» является технология коучинга, направленная на интеграцию уровней образования и позволяющая, например, организовать написание курсовой работы студента бакалавриата под руководством студента магистратуры при контроле преподавателя — руководителя курсовой работы.

В рамках используемых технологий ЭКС применяются основные и дополнительные методы обучения от тематических мастер-классов, чатов, вебинаров, буктрейлеров, буктьюбов, обучающих видео до деловых и ролевых игр, исследовательского проектирования, мозгового штурма и социально-психологического тренинга.

Использование различных технологий и методов обучения требует организации групповых и индивидуальных форм образовательного процесса. Причем, групповая форма работы может дифференцироваться по уровню академической успеваемости, общим способностям и интересам обучающихся. Соблюдение организационно-педагогических и социально-

педагогических условий в рамках моделей кластера позволяет организовать образовательный процесс в малых группах, дифференцированных по названным уровням. Индивидуальная форма организации процесса реализуется посредством конкурсов исследовательских проектов и творческих работ, интеллектуальных марафонов, предметных олимпиад, конференций, диспутов и пр.

Критерии оценки

В интегративной модели технологий дистанционного обучения студентов бакалавриата и магистратуры выделяют следующие критерии оценки ее эффективности:

1. Когнитивный, определяемый уровнем академической успеваемости студентов.
2. Психосоциальный, характеристикой которого является наличие социально значимых мотивов взаимодействия студентов бакалавриата и магистратуры в их образовательной деятельности.
3. Деятельностный, определяемый наличием индивидуальных стратегий образовательной деятельности и социального взаимодействия студентов бакалавриата и магистратуры.

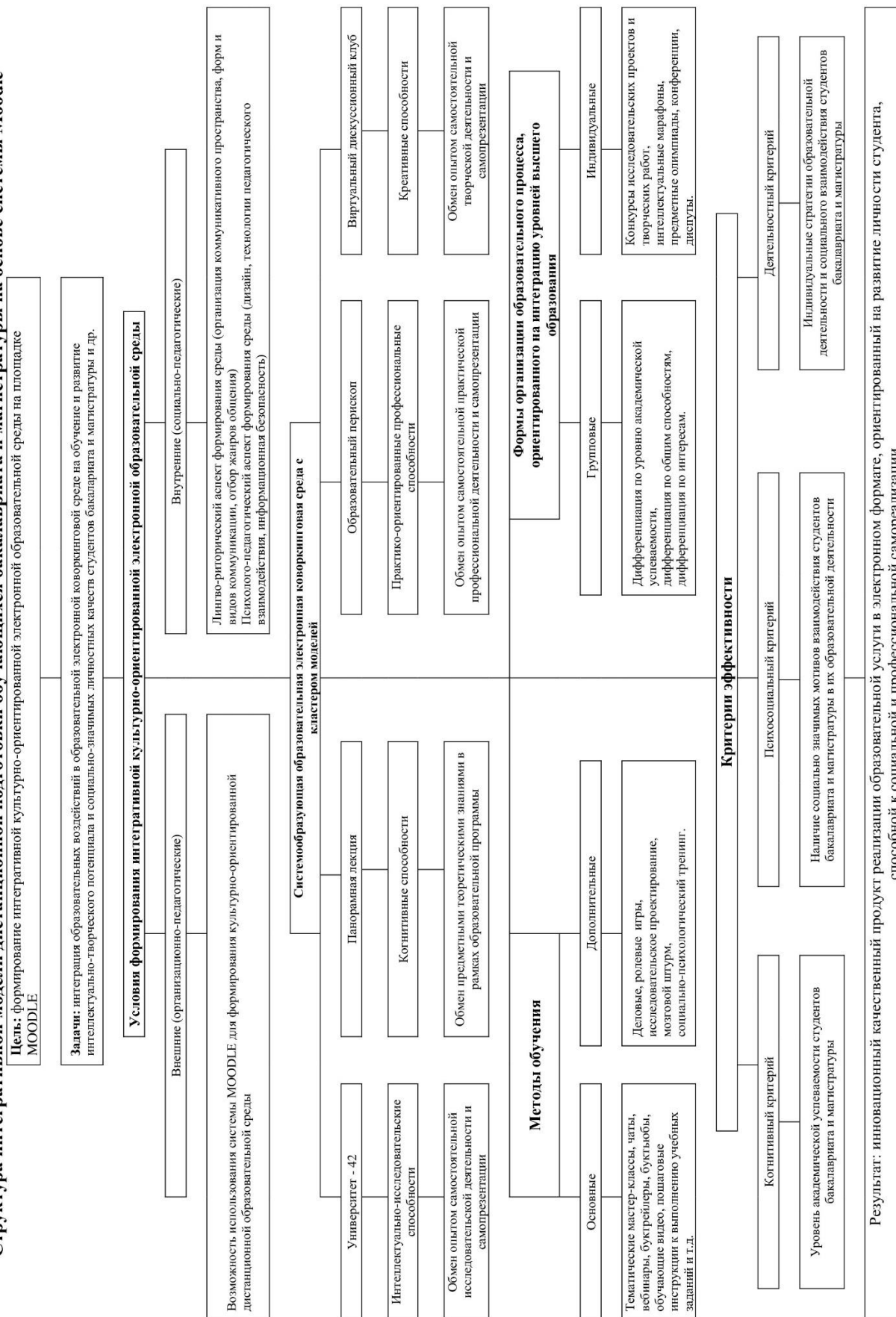
Результат

Результатом разработки интегративной модели дистанционной подготовки обучающихся бакалавриата и магистратуры на основе системы Moodle является инновационный качественный продукт реализации образовательной услуги в электронном формате, ориентированный на развитие личности студента, способной к социальной и профессиональной самореализации в рамках кластера моделей использования дистанционных технологий в сформированной культурно-ориентированной дистанционной образовательной среде.

Структура описанной интегративной модели дистанционной подготовки обучающихся бакалавриата и магистратуры на основе системы Moodle представлена в Таблице 1.

Таблица 1.

Структура интегративной модели дистанционной подготовки обучающихся бакалавриата и магистратуры на основе системы Moodle



ПРОЕКТИРОВАНИЕ И РЕАЛИЗАЦИЯ ИНТЕГРАТИВНОЙ МОДЕЛИ ВИРТУАЛЬНОГО КЛАСТЕРА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ПЛАТФОРМЫ MOODLE

Moodle — Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment — модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда. Это кроссплатформенное приложение, созданное на языке PHP, которое является свободной системой управления обучением, ориентированной прежде всего на организацию взаимодействия между преподавателем и учениками и для организации дистанционных курсов, а также поддержки очного обучения.

Moodle относится к классу LMS (Learning Management System) систем управления обучением. Ядро интегрировано с базой данных и поддерживает большинство популярных баз данных. Классическими являются PostgreSQL и MySQL. Разработчик платформы — Мартин Догиамас (Австралия). Идея создания бесплатной платформы поддержки обучения с использованием информационных технологий возникла у него в 1999 году после продолжительного опыта администрирования коммерческой e-learning платформы WebCT в одном из крупных университетов Curtin University (Австралия). Moodle задумывался как инструментальный расширения возможностей преподавания. Однако, архитектура Moodle и заложенные в эту платформу принципы оказались настолько удачными, что Moodle завоевала признание мирового сообщества. Система Moodle имеет удобный, интуитивно понятный интерфейс. С точки зрения технической реализации и используемых технологий Moodle занимает достойное место в ряду систем дистанционного обучения.

Moodle запускается без модификаций на операционных системах Unix, Linux, FreeBSD, Windows, Mac OS X, Netware и любых других системах, поддерживающих PHP. Данные хранятся в единственной базе данных MySQL и PostgreSQL (наилучшая), но могут быть использованы и коммерческие системы управления базами данных. Moodle может быть установлена на

любом количестве серверов без дополнительных финансовых затрат. Moodle распространяется бесплатно в качестве программного обеспечения с открытым кодом (Open Source) под лицензией GNU Public License (rus). Координацию проекта осуществляет Австралийская компания Moodle PTY Ltd., основателем которой является лидер проекта Мартин Догиамас (Martin Dougiamas). В дополнение к поддержке сообщества, коммерческую поддержку Moodle осуществляют многочисленные партнеры во всем мире, работу которых контролирует Moodle PTY Ltd.

Moodle обладает трехзвенной архитектурой, использующей Web-клиента и любую удобную СУБД из MySQL, PostgreSQL, MS SQL Server. Особое внимание в системе дистанционного обучения Moodle уделено вопросам безопасности на всех уровнях: от проверки достоверности данных, вводимых с помощью форм, до шифрования cookies.

Moodle — свободное программное обеспечение с лицензией GPL, предназначено для бесплатного использования в образовательных целях. Также, программное обеспечение называют системой дистанционного обучения (СДО). Open Source СДО Moodle является одной из самых популярных сред дистанционного обучения в мире. Количество зарегистрированных инсталляций приближается к 50 тысячам. Система используется в десятках тысяч учебных заведений в 199 странах мира и переведена на 75 языков. Moodle давно и успешно используется в России и странах СНГ. По своим возможностям Moodle выдерживает сравнение с известными коммерческими системами управления учебным процессом, в то же время выгодно отличается от них тем, что распространяется в открытых исходных кодах — это дает возможность настроить ее под особенности каждого образовательного проекта, дополнить новыми сервисами.

Пользователи могут получить доступ к системе из любого места с подключением к Интернету. Платформа предоставляет возможность для внесения изменений в электронную оболочку в соответствии с нуждами образовательной организации и интеграции с другими продуктами.

Платформа Moodle предлагает широкие возможности для преподавания и обучения и считается основным программным обеспечением для многих колледжей и университетов в мире. Лекционное представление учебного материала по-прежнему остается основным методом обучения. Но обучение онлайн открывает новые возможности, которые не были доступны еще двадцать лет назад. В настоящее время существует много исследований о том, как эффективно сочетать онлайн обучение и встречи с обучающимися в аудитории в так называемых «гибридных» курсах или «смешанном обучении». Гибридные курсы сочетают в себе лучшее из обоих методов обучения. Перемещение большей части образовательного контента в онлайн-среду экономит время курса для обсуждения актуальных вопросов и решения проблем. Для многих преподавателей ценно, что они могут не тратить время на изложение теоретического материала, позволяя обучающимся сделать это самостоятельно за пределами аудитории, и использовать время встреч в аудитории для дискуссий. Такое построение курса позволяет обучающимся выразить себя, чего они не могут сделать при обычном обучении. С другой стороны, многие обучающиеся не хотят говорить в аудитории из-за застенчивости, но при смешанном обучении имеют возможность составить вопросы и ответы в онлайн-дискуссии.

Модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда Moodle предоставляет возможности для формирования культурно-ориентированной дистанционной образовательной среды в учебном заведении высшего образования и создания кластера моделей использования дистанционных технологий для подготовки обучающихся. Рассмотрим систему Moodle как основу создания культурно-ориентированной дистанционной образовательной среды.

Проектирование, создание и управление ресурсами информационно-образовательной среды может быть реализовано стандартными ресурсами Moodle и подключаемыми модулями. Интерфейс системы предоставляет возможность преподавателям самостоятельно, с помощью справочной

системы, создать электронный курс и управлять его работой. Интерфейс системы ориентирован на работу преподавателей, не обладающих глубокими знаниями в области программирования и администрирования баз данных, веб-сайтов. Преподаватель самостоятельно, прибегая только к помощи справочной системы, может создать электронный курс и управлять его работой. Механизм настройки позволяет преподавателю осуществлять подбор элементов оформления учебного материала. Во всех ресурсах и элементах курса в качестве полей ввода используется WYSIWYG HTML редактор, предоставляется возможность ввода формул в формате TeX или Algebra, включения таблиц, схем, графиков.

Используя Moodle, преподаватель может создавать динамические курсы, наполняя их содержимым в виде текстов, вспомогательных файлов, презентаций, опросников, таблиц, схем, графиков, видео, флэш и т.п. Для работы в Moodle достаточно иметь любой web-браузер, что делает использование этой учебной среды удобной как для преподавателя, так и для обучающихся, расширяя возможности изучения курса в любое время и любом месте. В основе Moodle лежат курсы, которые содержат действия и ресурсы. Модель обучения объединяет действия обучающихся в определенной последовательности. Таким образом, каждая деятельность может основываться на результатах предыдущей работы. По результатам выполнения обучающимися заданий преподаватель может выставить оценки и давать комментарии. Многофункциональный тестовый модуль предоставляет возможность оценивания работы обучающихся в таких элементах курса как Задание, Форум, Wiki, Глоссарий и т.д. Инструментарий для создания тестов и проведения обучающего и контрольного тестирования поддерживает несколько типов вопросов в тестовых заданиях (множественный выбор, на соответствие, верно/неверно, короткие ответы, эссе и др.). Moodle предоставляет функции, облегчающие обработку тестов, а также имеет возможность создавать шкалу оценки при корректировке преподавателем тестовых заданий после прохождения теста, механизм

полуавтоматического пересчета результатов. Содержит развитые средства статистического анализа результатов тестирования и сложности отдельных тестовых вопросов. Оценивание может происходить по произвольным, созданным преподавателем, шкалам. Все оценки могут быть просмотрены на странице оценок курса, которая имеет множество настроек по виду отображения и группировки оценок.

По усмотрению преподавателя используется тематическая или календарная структуризация курса. При тематической структуризации курс разделяется на блоки по темам. При календарной структуризации каждая неделя изучения курса представляется отдельным блоком.

Редактирование содержания курса проводится автором курса в произвольном порядке непосредственно в процессе обучения. В электронный курс добавляются различные элементы: лекция, задание, форум, глоссарий, wiki, чат, семинар. Каждый электронный курс содержит страницу просмотра последних изменений. Представление учебно-методических материалов курса, проведение теоретических и практических занятий, организация учебной деятельности как индивидуальной, так и групповой осуществляются через базовый инструментарий Moodle.

Администрирование учебного процесса реализуется следующим образом: специалист учебного отдела, имеющий права администратора, регистрирует преподавателей и студентов, назначая им соответствующие роли (создатель курса, преподаватель с правом редактирования, ассистент, студент, гость), распределяет права, объединяет студентов в виртуальные группы, получает сводную информацию о работе каждого студента. С помощью встроенного календаря определяются даты начала и окончания курса, сдачи определенных заданий, сроки тестирования. Инструменты «Пояснение» и «Форум» позволяют публиковать информацию о курсе и новости. Средствами коммуникации являются электронная почта и обмен вложенными файлами с преподавателем; форум, как общий новостной на главной странице

программы, так и частные форумы; чат, обмен личными сообщениями, ведение блогов.

При реализации дистанционного образовательного процесса коммуникация обучающихся, преподавателей и административно-управленческого персонала осуществляется средствами СДО Moodle: электронная почта и обмен вложенными файлами, форум (общий новостной на главной странице программы, частные форумы), чат, обмен личными сообщениями, ведение блогов. Местом осуществления образовательной деятельности является место нахождения образовательной организации независимо от места нахождения обучающихся.

Преподаватели при реализации образовательных программ с использованием СДО Moodle вправе вести учет промежуточных результатов образовательного процесса в электронной форме. Тестовый модуль СДО Moodle предоставляет возможность оценивания работы обучающихся в таких элементах курса как Задание, Форум, Wiki, Глоссарий и т.д. Оценивание происходит по балльно-рейтинговой системе. Результаты обучающихся фиксируются и могут быть просмотрены на странице Журнала оценок, которая имеет множество настроек по виду отображения и группировки оценок. Сохранение сведений о текущей, промежуточной, итоговой аттестации и личных достижениях обучающихся возможно на бумажном носителе.

Таким образом, Moodle является и центром создания учебного материала, и обеспечения интерактивного взаимодействия между участниками учебного процесса. Дистанционный курс в среде Moodle должен постоянно актуализироваться и обновляться.

Техническое обеспечение образовательного процесса с использованием технологии дистанционного обучения Moodle обеспечивается следующими техническими средствами: компьютерными классами, оснащенными web-камерами, микрофонами и звукоусилительной и проекционной аппаратурой; локальной сетью с выходом в Интернет, с пропускной способностью,

достаточной для организации образовательного процесса и обеспечения оперативного доступа к электронным учебно-методическим материалам.

Программное обеспечение дистанционного обучения включает в себя:

- СДО Moodle с учетом актуальных обновлений и программных дополнений, обеспечивающую разработку и комплексное использование электронных курсов;
- программное обеспечение, предоставляющее возможность проведения вебинаров и онлайн-консультаций;
- серверное программное обеспечение, обеспечивающее функционирование сервера и связь с СДО через Интернет;
- дополнительное программное обеспечение для разработки курсов.

Обучение в системе Moodle проходит с использованием дистанционных образовательных технологий, которые применяются при проведении различных видов учебных, лабораторных и практических занятий, практик, текущего контроля, промежуточной аттестации обучающихся. Представление учебно-методических материалов курса, проведение теоретических и практических занятий, организация учебной деятельности как индивидуальной, так и групповой организуется через базовый инструментарий Moodle.

В условиях повышения качества подготовки педагогов в институте педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ была сформирована культурно-ориентированная дистанционная образовательная среда посредством созданного информационного образовательного портала на платформе Moodle. В системе дистанционного обучения представлен кластер моделей использования дистанционных технологий в подготовке магистров, который включает в себя электронную коворкинг-образовательную среду, модели «Панорамная лекция», «Виртуальный дискуссионный клуб», «Образовательный перископ», «Университет-42».

Главной целью формирования культурно-ориентированной дистанционной образовательной среды посредством информационного

образовательного портала на платформе Moodle является создание гибких образовательных структур (модулей) по содержанию, организации обучения и оценке его результатов, позволяющее эффективно решать задачи индивидуализации и дифференциации обучения через наполнение обучающимися модульного информационно-образовательного портала в СДО Moodle собственными разработками.

Рассмотрим подробно описание возможностей информационного образовательного портала Moodle для создания виртуального кластера культурно-ориентированной дистанционной образовательной среды.

Первый шаг — это создание рабочего пространства курса. Существует много вариантов, которые определяют внешность курса. Преподаватель создает, редактирует типичную начальную страницу курса, может скрыть или переместить блоки показа курса.

Блок в Moodle — это часть курса, которую преподаватель может добавить слева или справа на страницу курса Moodle. Они предоставляют дополнительную информацию или связи, чтобы помочь изучению курса. Преподаватель может добавить блоки, включив функцию «Редактирование» и сделать выбор из вкладки «Добавить блок», который обычно находится на правой стороне основной страницы курса. Блоки обычно появляются на сторонах курса. Любой блок может быть состыкован с другими обучающими блоками. Доступные блоки включают: действия, результаты деятельности, admin закладки, администрацию, меню блока, признаки блока, календарь, комментарии, сообщества, статус завершения курса, краткий обзор курса, резюме курса или его части (модуля), курсы, обратную связь, flickr, html, последние значки, последние новости, которые загружались пользователем, логин, главное меню, сообщения, навигацию, серверы сети, пользователей онлайн, опросы и их результаты, глоссарий, недавнюю деятельность, недавние записи блога, форумы, связи секции, наступающие события и youtube.

Для зачисления на курс обучающийся проходит регистрацию в СДО Moodle и получает доступ к электронным образовательным ресурсам, которые

ориентированы на самостоятельное изучение лекционного материала, видеоконтента, выполнение практических заданий и пр. Все учебно-методические материалы передаются в личное пользование обучаемого без передачи имущественных прав, т.е. права их тиражирования, передачи третьим лицам или коммерческого использования.

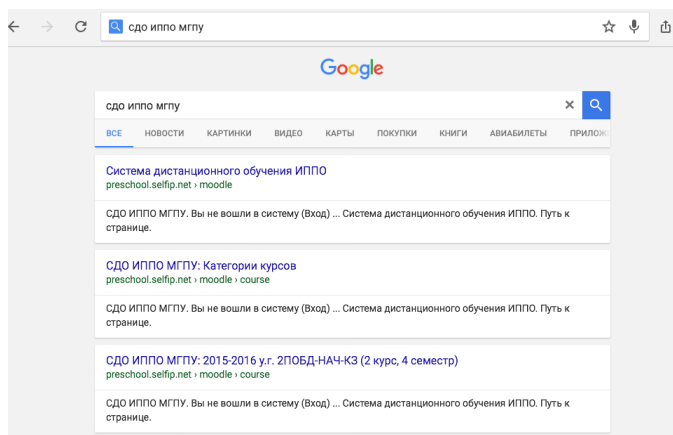
Набор курса — это процесс, где пользователи могут быть зарегистрированы как участники курса. Доступны различные методы набора на курс:

1. Ручной набор позволяет преподавателю курса самостоятельно управлять набором к курсу.

2. Доступ гостя позволяет обучающимся с ролью гостя рассматривать содержание курса (посетители, которые не записаны на курс Moodle или незарегистрированные пользователи). Вход на курс с доступом гостя не позволяет пользователю участвовать в любых действиях, они могут только рассмотреть информацию.

3. Самонабор позволяет пользователям регистрировать себя на курс самостоятельно или через введение ключа набора («пароль курса»). Метод самонабора может использоваться так, чтобы, когда пользователи регистрируют себя, им назначались различные роли, например, определенным пользователям можно назначить роль студента, а другим пользователям — роль преподавателя. Метод самонабора также учитывает пользователей, чтобы зарегистрировать в группы при использовании ключей набора группы. Ключ набора курса — это метод ограничения самонабора в группу. Ключ курса предоставляется студентам, которые могут зарегистрироваться на курс самостоятельно через Moodle, используя этот ключ. Это распределение может быть сделано по электронной почте, телефону или устно. Устанавливает ключ регистрации администратор курса. Возможно также зарегистрировать студентов на курс или непосредственно в группы при помощи ключа набора группы. Это может использоваться на курсах, где оценка основана на назначениях группы.

Вход в систему дистанционного обучения института педагогики и психологии обучения ГАОУ ВО МГПУ осуществляется по прямой ссылке для входа в систему или можно использовать адрес в русском домене: <http://дистант.москва/> (но не все браузеры поддерживают кириллицу).



В правом верхнем углу есть надпись — кнопка (вход), она служит для авторизации в системе. При нажатии на нее осуществляется переход на страницу авторизации:

Вход

Логин

Пароль

☐ Запомнить логин

Забыли логин или пароль?

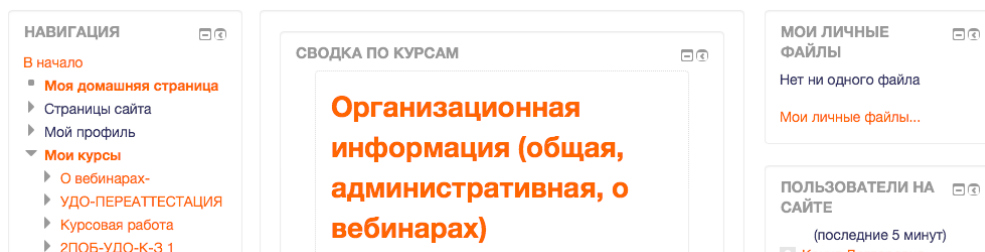
Страница содержит стандартную форму введения логина и пароля для авторизации. Для доступа к курсу пользователь устанавливает пароль. Требования к паролю: пароль должен содержать символов — не менее 8, цифр — не менее 1, строчных букв — не менее 1, прописных букв — не менее 1, символов, не являющихся буквами и цифрами — не менее 1. Пример пароля, соответствующего требованиям: ASDfgh-098.

Каждый обучающийся имеет свою домашнюю страницу. Домашняя страница содержит список курсов, на которые он записан и уведомления, если какое-либо задание просрочено. Для перехода на домашнюю страницу необходимо на главной странице в блоке «Навигация» перейти по ссылке «Моя домашняя страница».

СДО ИППО МГПУ: Моя домашняя страница

[В начало](#) ► [Моя домашняя страница](#)

[Настроить эту страницу](#)



Для удобного просмотра информации о курсах в блоке «Навигация» есть ссылка «Мои курсы».

Группировка пользователей на курсе может быть назначена преподавателем. Внутри курса преподаватель может назначить деятельность/задания на группу. Есть три вида групп: нулевые группы, которые являются частью одного большого сообщества; отдельные группы, в которых каждая группа может видеть только собственную группу, а другие невидимы; видимые группы, когда каждый работает в своей собственной группе, но может также видеть и другие группы (работа других групп видна только для ознакомления).

Использование групп с форумами обсуждения позволяет преподавателям ограничивать взаимодействие между студентами. Отдельные группы подразумевают, что только обучающиеся в той же самой группе могут видеть и участвовать в обсуждениях в пределах специфического форума. Видимые группы позволяют студентам видеть обсуждения другой группы, но участвовать только в обсуждениях собственной группы.

Главные функциональные возможности групп состоят в том, что преподаватель может разделить задачи между группами и сделать оценку групповой работы.

Организация образовательного процесса в системе дистанционного обучения Moodle предполагает:

- проведение конференций с участием профессорско–преподавательского состава института по наиболее актуальным и современным темам на базе удаленных точек доступа к ресурсам;

- осуществление учебно-методической помощи обучающимся через консультации преподавателей по соответствующей дисциплине посредством сети Internet в режиме on- (off-) line в соответствии с графиком консультаций и электронной переписки;

- самостоятельное изучение обучающимися содержания модулей образовательной программы в соответствии с рабочей программой, методическими указаниями и фондом оценочных средств; использование информационной базы данных дистанционного обучения, представленной в СДО Moodle;

- обеспечение обучающимся доступа к средствам дистанционного обучения в объёме часов, необходимом для освоения соответствующей части образовательной программы;

- выполнение текущего балльно-рейтингового контроля освоения обучающимися образовательных модулей с использованием информационных технологий (электронное тестирование и пр.);

- мониторинг и оценка качества образовательного процесса в системе дистанционного обучения Moodle осуществляются посредством отслеживания результатов текущей, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся и анкетирования обучающихся и преподавателей.

Организация обучения в системе Moodle имеет следующие форматы:

1. Курс организован неделя за неделей, с ясной датой начала и датой окончания курса. Содержание курсов размещается каждую неделю в упомянутый период. Moodle создает секцию в течение каждой недели. Преподаватель может добавить содержание, форумы, контрольные опросы и т.д. в блоки в течение каждой недели.

2. Курс организован в блоки по темам. Тематический перечень представлен преподавателем на главной странице курса. Каждый блок состоит из ресурсов и действий. Каждая тема может занять различное количество времени на ее изучение.

3. Социальный формат изучения курса ориентируется вокруг одного главного форума (социального форума), который представлен на главной странице. Мартин Дугиамас принял понятие социального конструктивизма как теоретическое ядро Moodle. Социальный конструктивизм основан на идее о том, что люди учатся лучше, когда они участвуют в социальном процессе построения знаний посредством акта построения артефакта для других. Термин «социальный процесс» указывает на то, что обучение является тем, что мы делаем в группах. С этой точки зрения, обучение представляет собой процесс обсуждений в культуре общих артефактов и символов. Moodle в центр внимания ставит не предоставление большого объема информации, а обмен идеями и само участие в получении знаний.

4. Изучение курса имеет единственный блок и позволяет преподавателю добавлять только одну деятельность к курсу. Когда выбран данный формат курса, то внизу главной страницы отображается меню, в котором обучающиеся делают выбор деятельности, которую они желают использовать. Этот формат выбирается для курсов, которые сосредотачивают обучающие материалы на одной главной теме или деятельности; или для курсов, которые основаны на единственном семинаре. Moodle позволяет преподавателю показывать весь материал курса на одной единственной странице.

Для работы в системе на «Домашней странице» обучающемуся необходимо выбрать курс и перейти на страничку этого курса. Курс состоит из блока навигации и настройки, расположенных в столбце слева, блока новостей и уведомлений, расположенных в столбце справа. В центре размещены материалы курса, структурированные следующим образом: первая область — это область материалов, которые студент скачивает на свой компьютер и изучает. Область содержит файлы различных форматов, загруженных преподавателем и/или ссылки на внешние источники (например, ссылка на видеолекцию), обозреваемый блок может содержать новостной форум и другие элементы и ресурсы Moodle по усмотрению преподавателя.

Ресурсы в Moodle — это блоки, которые преподаватель может добавить к курсу Moodle, чтобы поддержать изучение, такие как файл, видео или связь с вебсайтом. Ресурс отличается от статической деятельности, в которой обучающийся может просто смотреть или прочитать материал, а не участвовать. Преподаватель может добавить ресурсы, включая функцию «редактирование» и добавить ресурс в секции курса. Ресурсы обычно появляются в центральной области курса.

Рассмотрим ресурсы, добавление которых доступно преподавателю.

Книга

Это многостраничный ресурс с форматом, подобным книге. Книжный модуль позволяет преподавателю иметь главные главы и подглавы, подглавы не могут иметь собственных подглав, т.к. этот модуль предназначен в качестве простого ресурса для преподавателей и обучающихся. Веб-сайты могут быть импортированы непосредственно в модуль «Книга». Модуль «Книга» не интерактивен, он не является диалоговым, но может быть связан с выборами, форумом, иметь гиперссылки и мультимедийное содержание. Книга может иметь оглавление, а также включать Flash-фильмы и другие мультимедиа. Книги могут быть распечатаны целиком или по частям. Модуль «Книга» хорошо использовать, чтобы представить информацию в хорошо структурированном, удобном для пользователя формате. Но существуют и другие возможности. Поскольку этот модуль позволяет импортировать индивидуальные веб-страницы или папки веб-страниц, он полезен для групповой работы. Например, каждый обучающийся создает простую веб-страницу и пересылает каждую из страниц в Книгу.

Файл

Когда преподаватель желает поделиться с обучающимися простым файлом, такими как Word документ или демонстрация слайдов (например, созданный в MS Word, Powerpoint или Open Office), то используется ресурс Текстовая страница. Файлы можно будет просматривать при наличии соответствующего программного обеспечения на собственных компьютерах

обучающихся. Несмотря на то, что легко создавать контент непосредственно в Moodle, можно загрузить любой тип электронного файла. Необходимо только убедиться, что обучающиеся могут получить доступ к нему с помощью соответствующего программного обеспечения на своих компьютерах. Файл добавляется в область файлов и после можно добавить его в качестве ресурса для обучающихся двумя путями: создав ссылку на файл или путем создания ссылки на каталог в области файлов.

Каждый файл, созданный и сохраненный на компьютере, имеет определенный формат файла. Например, текстовые файлы сохраняются в формате Word, и могут быть открыты только в совместимой версии Word. Это может вызвать проблемы, если обучающиеся не имеют ту же версию Word. Решение состоит в том, чтобы продолжать создавать свои документы в Word, но сохранить их как Rich Text Format или RTF, формат, который может открыть широкий спектр программ обработки текстов.

Уменьшение размеров файлов важно, когда необходима загрузка файлов больших размеров, например, с графикой. Есть три стратегии, которые дадут наилучшие результаты для уменьшения размера файлов:

1. Сохранение презентации Power Point как PDF.

2. Сканирование статей как текста, а не изображения, используя программное средство, называемое «Оптическое распознавание символов» или OCR. Этот отличный инструмент распознает форму букв и дает текстовую версию статьи. Такой текст имеет дополнительное преимущество быть доступным для чтения с экрана для студентов с нарушениями зрения.

3. Уменьшение размера изображения через использование сжатия.

Папка

Данный ресурс помогает организовывать файлы. Ресурсы могут быть различного типа. Для того, чтобы систематизировать ресурсы, используются папки, которые занимают меньше места на главной странице, чем показ файлов один за другим в списке. При открытии папки появляются файлы, хранившиеся в ресурсе папки. Пакет содержания IMS позволяет добавить

статический материал из других источников в стандартном формате пакета содержания IMS. Пакеты ресурсов IMS Content делает возможным повторного использования папки в различных системах без необходимости конвертировать ее в другой формат.

Лейбл

Лейбл (этикетка) может использоваться, чтобы добавить текст, изображения, мультимедиа в различных секциях. Это универсальный ресурс, который может помочь улучшить структуру курса, может быть использован для вставки текста, изображений, мультимедиа или кода между другими Ресурсами и Интерактивными Действиями в разных разделах курса. Баннеры или описания могут быть добавлены к лейблам, чтобы различить и выдвинуть на первый план различные области. Лейбл служит в качестве разделителя на странице курса Moodle. С другой стороны, чрезмерное использование мультимедиа (звук, видео) в Этикетках может замедлить загрузку страниц курса.

Страница

Обучающийся видит единственный, прокручиваемый экран, который преподаватель создает с редактором HTML. В Moodle можно использовать редактор HTML для создания сложных страниц, которые могут отображаться в любом веб-браузере. Редактор HTML работает как приложение обработки текстов в браузере. Ресурс страницы создает связь с экраном, который показывает содержание, созданное преподавателем.

URL

Uniform Resource Locator — унифицированный указатель (местонахождения информационного) ресурса. Данный ресурс может отправить обучающегося в любое место на их web-браузере. Не нужно создавать все содержимое непосредственно в Moodle. Можно также загружать и хранить любой цифровой контент, который был создан в других приложениях, например, документы, созданные в пакете текстового

процессора или презентации. Можно добавлять ссылки на другие веб-сайты, чтобы дать обучающимся доступ к важным веб-ресурсам.

Интерактивные действия в системе Moodle

Интерактивные действия в системе Moodle — это область, где пользователи учатся, взаимодействуя с друг другом или с преподавателем. Они могут, например, поучаствовать в форуме, загрузить назначение, ответить на вопросы в чате или сотрудничать вместе в wiki. Действия обычно появляются в центральной области курса. Преподаватели могут сортировать и давать комментарии к загруженным файлам и назначениям. Обучающиеся подчиняются только преподавателю, а не другим обучающимся, если назначение группы не выбрано иначе.

База данных позволяет пользователям создавать, поддерживать и искать банк популярных записей. Формат и структура этих записей могут быть почти неограниченными, включая изображения, файлы, URL, числа и текст.

Внешние инструменты позволяют участникам взаимодействовать со связанными ресурсами изучения LTI и действиями по другим вебсайтам.

Обратная связь нужна для создания и проведения обзоров. Модуль обратной связи позволяет преподавателю создавать и проводить обзоры, писать собственные вопросы, вместо того, чтобы выбирать из списка базовых вопросов, а также создавать неградуируемые вопросы. Ресурс обратной связи идеален для выставления оценок преподавателем.

Для организации культурно-ориентированной дистанционной образовательной среды на портале Moodle особое внимание необходимо уделить интерактивной области курса.

Интерактивная рабочая область, разработанная на базе СДО института педагогики и психологии образования МГПУ, представляет собой форму упорядочения интерактивного контента внутри электронного ресурса. Как правило, она реализуется через интерактивности задания, теста, семинара и других элементов системы Moodle.

Студенты могут передавать преподавателю на рассмотрение любое цифровое содержимое (файлы), включая, например, обработанные в Word документы, электронные таблицы, изображения, аудио- и видео клипы. Задания не должны непременно состоять из пересылаемых файлов. В качестве альтернативы преподаватели могут попросить обучающихся набрать информацию непосредственно в текстовом поле Moodle. Они также могут попросить сделать параллельно и пересылку файла или файлов, и набор текста непосредственно в Moodle. Интерактивное действие «Задание» можно установить так, чтобы оно не требовало давать ответы, а служило в качестве напоминания о практическом задании, которое им надлежит выполнить. Любое задание имеет дату «доступно с», до наступления которой никто не может представлять свои готовые ответы, и дату, после которой преподаватели могут отказаться принимать ответы.

Доступными опциями готовых ответов по стандартным Заданиям являются: готовые ответы в виде файлов, текст онлайн, комментарии к готовым ответам. Модуль «Задание» можно также использовать для оценивания «задания офлайн», т.е. задания, работа по которому выполняется вне Moodle. Это осуществляется простым снятием пометок «галочкой» у трёх приведённых выше опций.

Реже в качестве заданий используются такие элементы как чат, форум, глоссарий, опрос, анкета, википедия. Для комментариев используется ресурс системы — пояснение.

Особенностью является то, что при создании интерактивного задания в поле названия вносится диапазон дат. Ориентируясь на первую дату, обучающийся отправляет работу на проверку, на вторую дату — преподаватель должен выставить ему оценку. Через задания реализуются самостоятельные работы, контрольные работы, контрольно-измерительные материалы, кейсы. В графе «доступность заданий», как правило, преподавателем ограничений не ставится. Однако в особых случаях можно ограничить дату начала выполнения задания и последний срок отправки

ответа на задания, а также жестко запретить отправку с определенных дат, включив штраф, но это не практикуется, т.к. обучающийся сам контролирует график, исходя из диапазонов в названии заданий; и если на дату отправки работы он не представил, то он не может ждать оценку преподавателем на заявленную в диапазоне дату. Преподаватель проверит работу в диапазон, указанный в следующем задании. Таким образом реализуется накопительная система и индивидуальные движения по графику. Для соблюдения кроссплатформенности в условиях интерактивных заданий ответ может быть отправлен в виде файла (для ноутбуков и компьютеров) или в виде текста для планшетов и мобильных устройств. Причем при предоставлении ответа в виде текста система автоматически формирует текстовый файл, и преподаватель может скачать архив всех ответов на задания в один клик. Система при этом заменит имена файлов студентов, укажет в имени файла ID студентов, их электронную почту и фамилию.

Особенностью организации интерактивной области является то, что карточка задания внедрена внутрь интерактивности задания и высвечивается на странице курса перед заданием, выше него, и студент может познакомиться с карточкой и заданием, не запуская интерактивных механизмов, заранее подготовить ответ и в нужную дату загрузить в соответствующую ячейку интерактивной области. Это позволяет использовать ограничения на попытки отправки ответа и заранее заглянуть в карточку, если включены ограничения по дате или времени, а также использовать скрипт автоматической отправки загруженного студентом ответа. Студент может быть уверен, что при неправильном выходе из окна браузера или внезапном завершении работы компьютера при потере интернет-соединения, его черновик ответа сохранится.

Указание диапазона дат именно в названии интерактивности превращает интерактивную рабочую область в живой инструмент формирования графика прохождения курса субъектами образовательного процесса.

Формирование графика происходит до начала обучения на курсе. Преподаватель заполняет интерактивную форму автоматизированной системы формирования расписания Moodle, где указывает курс, индекс группы, направление подготовки, код согласно своему индивидуальному плану. В календаре выбирает диапазоны дат для интерактивной области и ресурсов курса. Обязательным элементом является видеолекция. Может быть использована видеолекция преподавателя, панорамная лекция преподавателя или панорамный обзор, записанный руководителем модуля.

Лекция как ресурс также является обязательным элементом, оформляется как текстовый файл или интерактивный элемент «Книга Moodle». Объем текста лекции, время её прочтения устанавливается, исходя из часов, заложенных индивидуальным планом или по усмотрению преподавателя, если в индивидуальном или рабочем плане нет на это указаний. В курс автоматизированной системы закладывается одна обзорная лекция и до пяти факультативных. Непосредственно интерактивным элементом курса, закладываемым через автоматизированную систему, является самостоятельная работа студента, которая реализуется через интерактив «задания» системы Moodle. Закладывается пять обязательных элементов и пять факультативных. Контрольная, самостоятельная работа также планируется через автоматизированную систему. Обязательным является одна работа на курс, факультативно система позволит добавить еще три. Промежуточный и итоговый тест планируются через автоматизированную систему, причем итоговый тест является обязательным. Там указывается дата и время начала и закрытия тестовой формы, количество попыток и другие условия теста.

Автоматизированная система позволяет запланировать график чатов, форумов, вебинаров. Они планируются на определенную дату и время, система запрашивает темы этих синхронных и асинхронных образовательных событий. Иные образовательные события формируются в свободные поля формы автоматизированной системы преподавателем на его усмотрение. В их

графике он может указать диапазон дат или конкретную дату и время в зависимости от типа избранного им образовательного события. Автоматизированная система по итогам заполнения преподавателем формы анкеты генерирует график, который ложится в основу шаблона каждого курса в систему Moodle на соответствующий промежуток времени.

Чат и Форум

Чат позволяет участникам иметь синхронное обсуждение в реальном времени. Интернет форумы и чаты обеспечивают средства связи за пределами классных собраний. Форумы дают обучающимся больше времени, чтобы генерировать свои ответы и могут

Чат-форум

Содержит интерактивные приложения чатов и форумов курса и расписание их проведения преподавателем

 График проведения чат-форумов и вебинаров преподавателем

 (Дата, время, тема мероприятия)

 (дата, время проведения форума (указывается согласно графика))

привести к более вдумчивому обсуждению. Чаты, с другой стороны, дают возможность быстро и легко общаться с удаленными обучающимися. Они могут быть использованы для обсуждения проекта между группами студентов или ответить на вопросы, возникшие при подготовке к экзамену.

Модуль форума — это область, где обучающиеся и преподаватели могут обмениваться идеями, отправляя комментарии. Форумы являются мощным средством коммуникации в рамках курса Moodle и позволяют пользователям иметь асинхронные обсуждения.

Форумы — основной инструмент для онлайн обсуждения и центральная организующая особенность в формате социального курса. Форум позволяет преподавателю общаться с обучающимися в любое время и из любого места с подключением к Интернету. Пользователи могут просматривать историю разговора, просто читая страницу. Технический термин для этого типа коммуникации — «асинхронный», что означает «не в то же самое время». Асинхронная связь контрастирует с синхронными формами, такими как чаты, мгновенные сообщения, или разговоры лицом к лицу.

Поскольку форумы являются асинхронными, пользователи могут выбрать свое время для составления ответов. Они могут продумать ответ, переписать, пока не будут довольны результатом. Многие исследования показывают, что больше пользователей готовы принять участие в асинхронном форуме, чем говорить в аудитории. Асинхронный характер форумов создает много возможностей для пользователей не только повторить обсуждения в аудитории, но и создавать совершенно новые виды деятельности.

Форум может способствовать значительно более успешной коммуникации и созданию сообщества в окружающей среде онлайн. Преподаватель может использовать форумы во многих инновационных целях; возможны обучающие форумы в образовательном пространстве курса и форумы пользователей курса. Модуль форума очень полезен при создании курса, поскольку преподаватель может настроить его и приспособить ко многим действиям, таким как обсуждение, действия группы, информация, часто задаваемые вопросы и др. Кроме того, это очень удобный ресурс для обучающихся, которые не очень хорошо владеют компьютерами.

После заполнения формы ответа по теме форума нажимается кнопка «Отправить в форум»:

Ваше сообщение успешно добавлено

Если Вы решите внести какие-то изменения, Вы сможете сделать это только в течение 30 мин.

[\(Продолжить\)](#)

Высвечивается системное сообщение, время на редактирование ответа настраивается преподавателем при организации форума. К ответу на форуме можно прикрепить файлы:

Существует пять типов форумов:

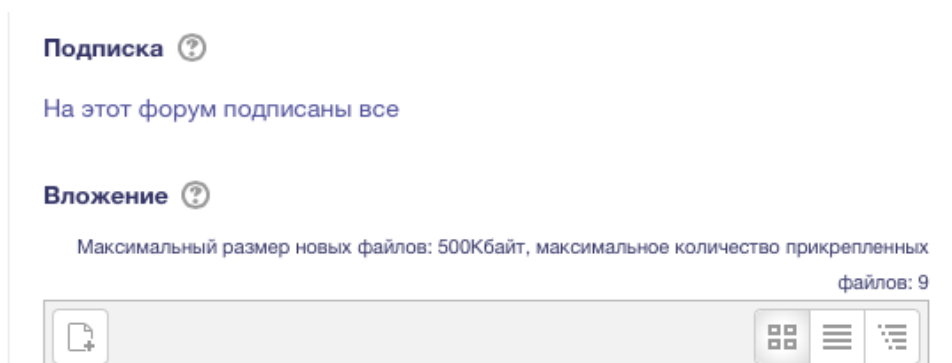
- 1) простое обсуждение — обсуждение единственной темы, которое развивается на одной странице; обычно используется для краткосрочных сосредоточенных обсуждений и не может использоваться с отдельными группами;
- 2) стандартный форум для общего использования — это открытый форум, где любой может начать новую тему в любое время; является наилучшим типом форума для общего назначения;
- 3) каждый пользователь предлагает тему для обсуждения, остальные могут ему ответить;
- 4) Q-форум — в начале обсуждения ставится вопрос; обучающиеся могут ответить, но они не будут видеть ответы других пользователей на поставленный вопрос, пока самостоятельно не ответят на него;
- 5) форум новостей представлен в формате, подобном блогу, автоматически создается с новым курсом.

Пользователи могут быть подписаны на форум. Это означает, что они получают уведомление через электронную почту при каждой новой регистрации, по умолчанию, спустя приблизительно 30 минут после того, как почта была написана. Это позволяет легко отслеживать то, что происходит на форумах без постоянного входа в систему. Обучающимся предоставляется возможность выбирать, хотят ли они быть подписанными на каждый форум.

Однако, преподаватель может определить обязательность подписки на форуме, при этом все пользователи курса будут подписаны автоматически, даже те, которые регистрируются в более позднее время.

Есть следующие варианты подписки:

- дополнительная подписка, когда пользователи могут выбрать, быть подписанными или нет;
- принудительная подписка, при которой все пользователи подписаны обязательно и не могут не подписаться;
- автоподписка — все подписаны первоначально, но могут отписаться самостоятельно в любое время.



Форумы могут проводиться со всеми обучающимися и по группам. Могут быть отдельные группы, когда каждая группа видит только собственную группу, а другие невидимы. Преподаватели могут начать темы обсуждения для всех участников или для отобранной группы. Обучающиеся могут участвовать в обсуждениях, созданных только для их собственной группы. Форум может проходить для видимых групп, когда обучающиеся работают в собственной группе, но могут также видеть и другие группы. Преподаватель также может препятствовать появлению форумов, созданных самими обучающимися.

Все форумы в рамках курса будут доступны для поиска и просмотра. Использование поисковика по форуму может быть полезным. Все форумы в рамках курса ищутся одновременно. Поиск по Форуму позволяет быстро найти конкретное слово в сообщении форума.

Когда тема форума обсуждается очень долго, то форум можно архивировать. Дискуссии могут быть сохранены по резервному копированию полного форума с пользовательскими данными, затем возможно восстановление. Использование архива форума позволяет держать обсуждение управляемым, сохраняя при этом все детали оригинала. Это также простой способ переместить хорошее обсуждение из класса в класс или другой курс.

Существует много творческих возможностей использования форумов. Moodle форумы настолько гибкие, что в них нет ограничений на виды деятельности, которые могут быть разработаны. Рассмотрим возможности форума.

а/ Использование форума для экспертной оценки: задание (проект) выполняется парами; каждая пара рецензирует работу других обучающихся; лучшая работа недели используется в качестве отправной точки для следующей части проекта; обучающиеся разрабатывают свой собственный проект, используя лучшие работы других.

б/ Форум для решения проблем: на форум выдвигается один проблемный вопрос, обучающиеся должны ответить на него, прежде чем смогут увидеть, как другие решили проблему; после обучающимся предлагается ряд вопросов, чтобы убедиться, что их подход к решению проблемы является верным. Можно предложить роль инструктора в решении проблемы обучающимся.

в/ Интервью можно использовать для общения между обучающимися и специалистами; можно пригласить эксперта в форум как обычного участника; в качестве альтернативной стратегии можно создать форум, в котором обучающиеся могут представить вопросы для интервью с экспертом; они могут голосовать за лучшие вопросы, выбрать 10 лучших вопросов и отправить их по электронной почте опрашиваемому.

г/ Дебаты — дискуссии иногда спонтанно вспыхивают между студентами вокруг спорных вопросов и новых концепций; можно разделить

обучающихся по разные стороны вопроса; каждый пост должен быть мотивированным аргументом в пользу одной из сторон вопроса и подтверждаться свидетельствами.

д/ Ролевая игра и рассказывание — в курсе обучающиеся принимают сюжет из рассказа или романа, а затем разыгрывают сцену в характере использования форума; остальная часть группы наблюдает за действием, разворачивающимся перед ними.

е/ Часто задаваемые вопросы по поводу введения курса, а также отдельные форумы для вопросов о предмете; эта стратегия хорошо работает с небольшими группами от трех до пяти студентов, которые коллективно ответственны за обсуждение чтения перед классом; каждый обучающийся задает один вопрос о чтении, и группа должна ответить на все вопросы перед началом аттестации; это стимулирует не только читать, но и задумываться над заданием в процессе вопросов и ответов.

ж/ Социальный форум можно начать с некоторых забавных вопросов (например, любимая еда, любимый фильм или что-то интересное), переводя затем в реальную дискуссию.

Модуль чата в Moodle представляет собой простой инструмент синхронной связи и позволяет общаться в режиме реального времени. В форуме пользователи не должны быть в одно и то же время, в чате каждый должен быть зарегистрирован в одно время, чтобы общаться.

Чтобы использовать инструмент чата, необходимо создать чат и установить время, когда нужно войти и встретиться. Преподаватель может создать одну сессию в течение всего курса или настроить повторяющиеся сеансы для нескольких встреч.

Есть четыре варианта создания чата:

- чат, который всегда открыт и не имеет определенного времени для встреч;
- одноразовый чат, в котором преподаватель будет отвечать только в течение указанного времени;

- ежедневный чат в определенное время;
- еженедельный чат.

Предыдущие сессии чата сохраняются после его завершения; расшифровка доступна в указанное время.

Использование чата возможно, даже если время не установлено, чат всегда открыт для обучающихся. Moodle не ограничивает доступ к чату на заданное преподавателем время. В календаре курса создается запись, которая напоминает о возможности войти в чат в определенное время. Если обучающийся хочет побродить в чате в другое время, он имеет возможность говорить с кем-то еще, кто в это время находится в чате.

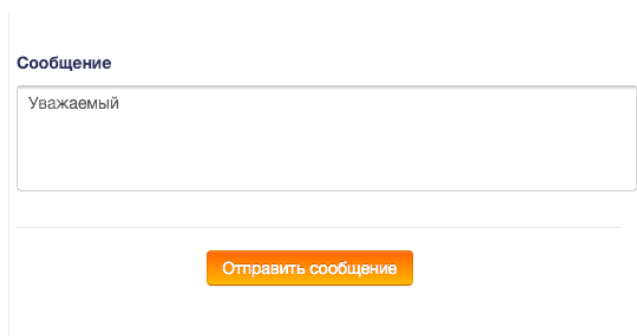
Есть две версии чата — обычный чат и версия без фреймов и JavaScript. В обычной версии пользователь может набирать сообщения в текстовом поле в нижней части экрана. После нажатия Enter сообщение будет транслироваться на каждый вход в чат. В Moodle чат обновление экрана работает каждые пять секунд, так что сообщение можно видеть сразу. На правой стороне экрана Moodle виден список участников чата, и как долго они в нем находятся. В версии без фреймов и JavaScript сообщения можно отправлять, введя текст в текстовом поле, а затем нажав на кнопку «Отправить». При нажатии кнопки «Обновить» отображаются все последние сообщения.

Возможности чата по сравнению с возможностями форума ограничены.

Обратная связь и обмен сообщениями внутри системы

Для связи с преподавателем курса и обучающимися существует система сообщений. Сообщение хранится на сайте, а уведомление со ссылкой на сообщение отправляется на адрес электронной почты собеседника или группы собеседников. Для этого, находясь в курсе, справа в меню навигации, необходимо перейти по ссылке «Участники». Откроется страница со списком всех участников курса. Во вкладке «Текущая роль» можно выбрать участника с ролью «преподаватель», «студент», «администратор» и написать им сообщения, а нажав по фотографии или иконке профиля, посмотреть личный e-mail участника и курсы, которые он читает или на которые записан. В

профиле участника есть ссылка «Отправить сообщение» — сообщение будет отправлено через систему.



Таким же образом можно отправить сообщение своим однокурсникам.

Глоссарий

Глоссарий позволяет создавать и поддерживать список определений (словарь). В основе любого курса лежит изучение лексики, которая используется в практике. Moodle имеет инструмент, чтобы помочь создать глоссарий терминов и использовать его в курсе. Модуль глоссарий имеет ряд особенностей, которые делают его легким для разработки общих списков словаря, добавления комментария к определениям. Каждый курс Moodle имеет свой собственный глоссарий. Курс Moodle может содержать один главный глоссарий и несколько вторичных глоссариев. Главный глоссарий создается преподавателем, вторичные глоссарии могут быть настроены для записи обучающимися. Преподаватель может экспортировать данные из любого вторичного глоссария в основной глоссарий, это позволяет вводить более одного определения для данного слова.

Ссылка на глоссарий создается в разделах курса. Существуют различные варианты глоссария:

- простой словарь выглядит как традиционный словарь с отдельными входами; авторы записей не показываются, а вложения отображаются в виде ссылок; статьи показываются друг за другом без какого-либо деления, кроме значков редактирования;

- энциклопедия — к статьям прикрепляются изображения;

- список — понятия как ссылки;

- вопросы-ответы — этот вариант глоссария полезен для отображения списка часто задаваемых вопросов;

- полный, с автором — формат отображения с приложениями, показанными в виде ссылок.

Глоссарий можно просматривать по алфавиту или по категориям, выбрав соответствующую вкладку. Глоссарий можно импортировать внутри курса или из других курсов. Функция «Экспорт» позволяет экспортировать глоссарий в файл экспорта, хранящегося в области файлов курса. Затем его можно сохранить на своем компьютере и в дальнейшем загрузить на другой курс.

Запись глоссария можно комментировать. Если включен комментарий по словарным записям, пользователи могут аннотировать определения в списке слов. Moodle будет отображать все комментарии к записи. При возвращении на главную страницу глоссария появляется новое сообщение, которое показывает, сколько комментариев есть к записи.

Творческое применение глоссария очень важно для оказания влияния на обучающихся. Полезно интегрировать глоссарии с другими видами деятельности в процессе обучения. Создание совместного глоссария служит в качестве координационного центра для сотрудничества в курсе. Каждый пользователь может внести свой вклад в термин, определение или замечания по представленным определениям. Когда обучающиеся несут ответственность за создание определений, они намного лучше будут помнить слова и их правильное определение.

Мини-проекты являются исследовательскими проектами, в которых обучающиеся создают небольшие ресурсы друг для друга. Запись глоссария создается в стиле энциклопедии, включая фотографии и другие ресурсы.

Совместные вопросы викторины — одна из самых творческих возможностей использования глоссария. Обучающиеся получают форматы вопросов Moodle, создают вопросы в глоссарии. Когда все представили свои

вопросы, преподаватель экспортирует глоссарий, а затем импортирует его в банк вопросов.

На первый взгляд, глоссарий кажется не очень интересным инструментом. Преподаватель может просто создать список слов в текстовом редакторе и загрузить его. Но особенность инструмента глоссария в Moodle происходит из его способности автоматически создавать ссылки в курсе для каждого слова в списке и легко строить совместные глоссарии.

Урок (Lesson)

Модуль «Урок» служит для предъявления материалов по обучению разнообразными способами. Модуль представляет серию страниц HTML и предлагает обучающемуся сделать выбор внизу области содержимого. Этот выбор отправит его на конкретную страницу в уроке.

Имеется два базовых типа страниц урока: страницы вопросов и страницы контента (содержимого). Существует также несколько продвинутых навигационных страниц, которые могут удовлетворить более специализированные потребности преподавателя. Модуль «Урок» был разработан так, чтобы его можно было адаптировать и использовать для создания Уроков по выбору преподавателя. Основное различие между Уроком и другими модулями интерактивных действий в Moodle связано с его адаптивностью. С этим инструментом любой выбор обучающегося может приводить к различным ответам/комментариям преподавателя и отсылать его на различные страницы в Уроке. С таким планированием модуль «Урок» может настроить презентацию содержимого и Вопросы для каждого обучающегося индивидуально без дополнительных действий со стороны преподавателя. Урок заканчивается, когда обучающийся удовлетворит всем критериям, которые установил преподаватель. Это могут быть правильные ответы на конкретный ряд вопросов, переходы по конкретному ряду страниц с содержимым (текстом, аудио, видео) или следование определённому навигационному пути. После работы обучающихся на страницах урока преподаватель выбирает опцию «Отметка», чтобы дать конкретную числовую

итоговую отметку (отрицательную или положительную) каждому ответу. Обучающийся может проверить свою отметку, если ему позволено это, и вернуться на основную страницу курса.

Модуль «Урок» можно использовать в различных вариантах.

1. Из-за своей «ветвящейся» природы модуль «Урок» подходит широкому спектру действий, не все из которых нужно оценивать. Кроме простой работы над рядом страниц вопросов, существуют ещё и другие возможности. Самонаправленное обучение по новой теме можно использовать в модуле, чтобы ввести новую тему.

2. Модуль «Урок» можно использовать для создания ситуаций, где обучающийся должен каждый раз делать выбор, и сценарий меняется в соответствии с его выбором.

3. Модуль «Урок» можно использовать для создания рассказа по типу «придумайте ваше собственное завершение истории», когда обучающийся читает страницу (или наблюдает видео/слушает аудио файл), а затем решает, какими будут дальнейшие действия персонажа этой истории.

4. Обучающимся можно предлагать разные наборы вопросов для просмотра и в зависимости от их ответов позволять им продвигаться от простого к среднему и затем повышенному уровню относительно их исходных знаний.

Модуль Wiki

Модуль Wiki — это коллекция веб-страниц, к которым любой пользователь может добавить что-то или отредактировать. Весьма сложный ресурс, который рекомендуется использовать только с обучающимися, в достаточной степени владеющими компьютером. В Moodle Wiki является мощным инструментом для совместной работы. Вся группа обучающихся может редактировать документ вместе или можно выделить группу, которой будет доступен модуль для редактирования. Wiki набирают популярность в качестве совместного инструмента в различных средах. Многие социальные веб-сайты также имеют Wiki, чтобы позволить своим членам работать над

документами. Wiki представляют собой простой, гибкий инструмент для совместной работы. Они могут быть использованы для всего, от простых списков веб-ссылок до построения всей энциклопедии. Wikipedia является крупнейшей Wiki в мире. Сайт Википедии написан добровольцами со всего мира. Статья начинается с чьего-то интереса к предмету, а затем кто-то в обществе может добавить содержимое, редактировать работу других людей или добавить еще одну развернутую страницу в подтеме.

Свободная форма, совместный характер Wiki делает его легко применяемым в творческих целях. Любой вид группового процесса может быть облегчен с помощью Wiki. Например, написание конспектов является уединенной деятельностью, но один человек может легко пропустить важный момент во время лекции. Создание Wiki для группы с целью написания конспекта дает обучающимся возможность объединить все свои записи.

Наиболее простое использование Wiki в качестве инструмента для коллективной работы - это создание групповых проектов. Wiki даст каждой группе свое собственное пространство, чтобы записывать свои исследования, делать выводы и даже создавать конечный продукт.

Семинар

Семинар позволяет обучающимся представить свои работы через текстовый инструмент онлайн и приложения. Семинар представляет собой групповое обсуждение обучающимися темы учебной дисциплины под руководством преподавателя. Виды семинаров: семинар-видеоконференция, синхронный семинар (проводится в виде чата), асинхронный семинар (проводится с помощью форума или списка рассылки). Обсуждение учебных проблем по модулю в целом проводится посредством вебинара.

Семинар в Moodle — это интерактивное действие, которое происходит в несколько этапов:

- преподаватель объявляет тему семинара, предоставляет необходимые для изучения материалы и назначает дату и время проведения семинара; добавляет интерактивное действие «Семинар» в курс и настраивает его;

- преподаватель выбирает стратегию оценивания, которую будет применять в течение семинара; в соответствии с выбранной стратегией подготавливает форму оценивания, в которой прописывает критерии и уровни результатов; устанавливает отметки за каждый достигнутый уровень;

- обучающиеся изучают материалы по теме семинара, готовят свои ответы в виде файлов, которые можно будет во время семинара вложить как готовый ответ или набрать текст готовых ответов на экране компьютера;

- преподаватель во время семинара переключает интерактивное действие «Семинар» в фазу «Представление готовых ответов», отслеживает поступление ответов и переключает семинар в фазу «Оценивание»;

- обучающиеся передают готовые ответы, изучают готовые ответы других;

- преподаватель может назначить дату и время проведения следующего семинара по этой же теме, предоставив дополнительные материалы для изучения, выбрать другую стратегию оценивания и подготовить в соответствии с ней новую форму оценивания с другими критериями и уровнями оценивания по ним.

В интерактивном действии «Семинар» обучающиеся могут представлять готовые ответы с помощью инструмента line text (линейный текст) и файловых вложений. Поддержка групповой работы в команде (один готовый ответ на группу участников) не входит в функции модуля «Семинар». Готовые ответы оцениваются путём использования конкретной формы оценивания, определяемой преподавателем курса.

Последовательность работы модуля «Семинар» состоит из пяти фаз. Типичное интерактивное действие «Семинар» может продолжаться дни и даже недели. Преподаватель переключает это интерактивное действие с одной фазы на другую. Семинар следует по прямому пути, от фазы установки к готовому ответу, оцениванию, качественному/количественному оцениванию и заканчивается закрытием. Ход семинара визуализируется так называемым дизайнером семинара. Он отображает все фазы семинара и подсвечивает

текущую, а также перечисляет все задачи пользователя в текущей фазе, с информацией о том, завершена данная задача или пока нет, или её выполнение вообще ещё не начиналось.

Фаза установки — начальная фаза. Преподаватели курса используют эту фазу, чтобы изменить настройки семинара, модифицировать стратегию оценивания в настраиваемых формах. Участники семинара не могут ничего делать. Фаза представления готового ответа — обучающиеся отправляют ответ по теме семинара на рассмотрение преподавателем и другими слушателями. Фаза оценивания — участники семинара получают доступ к распределенным им для рецензирования готовым ответам. Фаза оценивания разными методами — основная задача в течение этой фазы — вычислить итоговые отметки за готовые ответы и обеспечить обратную связь между авторами и рецензентами. Фаза закрытия передает итоговые отметки в журнал отметок курса.

Вебинар

Платформа Moodle позволяет интегрировать в свою оболочку плагин вебинара. *Вебинар* — разновидность учебной активности, которая позволяет обсуждать учебные проблемы в форме интернет-конференции, демонстрации презентации с голосовым пояснением или работы на «чистой доске» в режиме реального времени. Среди известных платформ для поддержки проведения вебинаров, которые интегрируются в Moodle, можно выделить следующие: BigBlueButton, Dimdim, WiziQ, Adobe Connect. Остановимся на сервисе BigBlueButton. Это — бесплатная открытая платформа для вебинаров, обеспечивающая проведение видеоконференций, чат, чистую доску для рисования, демонстрацию документов и презентаций, показ экрана докладчика и возможность передачи управления другим участникам, а также запись вебинара.

В левом окне преподавателя, который ведет вебинар, размещается список участников, выводится состояние их микрофонов и веб-камер (включено или выключено). Ниже расположено окно, в котором преподаватель видит свое

изображение и может его контролировать. Щелчком мыши преподаватель может отключить (или включить) показ изображения со своей веб-камеры, а также отключить (или включить) свой микрофон и микрофоны всех участников или выбранных участников. В правой части окна преподавателя расположено окно текстового чата, где отображается переписка преподавателя и обучающихся. Центральная часть окна используется для показа учебного материала. На правой границе окна расположены управляющие кнопки. Экран ведущего вебинара сервиса BigBlueButton позволяет преподавателю переключаться между режимом перемещения содержимого окна и режимом создания заметок подобно графическому редактору. В нижней части центрального окна расположены кнопки, позволяющие перемещаться между листами демонстрируемого документа или презентации. Над левым окном расположена кнопка, с помощью которой преподаватель показывает обучающимся в отдельном окне рабочий стол своего компьютера. Преподаватель может передать функции ведущего любому обучающемуся для проверки его навыков или результата выполнения им задания для самостоятельной работы. В распоряжении участников вебинара набор эмоджи-значков. Применяя их, участники могут визуально подать знак друг другу, например, поднять руку для привлечения внимания, показать свою заинтересованность или нейтральное отношение к излагаемому учебному материалу. Для преподавателя в ходе вебинара предусмотрена возможность проведения простого тестирования и голосования среди обучающихся, чтобы определить степень усвоения учебного материала, сделать корректировку в его изложении.

Установка BigBlueButton в среде Moodle включает выполнение трех этапов: инсталляция Ubuntu; настройка BigBlueButton-клиента; интеграция в LMS Moodle.

Контрольные опросы

Контрольные опросы являются отличным инструментом для предоставления обучающимся быстрой обратной связи по их

производительности и оцениваю понимания материалов. Этот модуль деятельности позволяет преподавателю проектировать и строить контрольные опросы, состоящие из большого разнообразия вопросов, включая многократный выбор ответа, истинно-ложные ответы и короткие вопросы об ответе. Все вопросы сохраняются в банке вопросов и могут быть снова использованы в различных контрольных опросах. Возможно воспользоваться банком вопросов, которые привязаны к платформе. Контрольные опросы могут формироваться таким образом, чтобы позволить обучающемуся многократные попытки ответа. Каждая попытка ответа на вопрос автоматически отмечается, и преподаватель может выбрать, дать ли обратную связь и/или показать правильные ответы.

Вопросы могут быть созданы в Moodle для использования в контрольных опросах и для импорта в уроки. Вопросы могут быть следующих типов:

- простые вопросы предполагают индивидуальные ответы;
- мультिवыборные вопросы, на которые обучающиеся могут выбрать ответ из предложенного перечня; у вопроса есть различные ответы, включая многократный выбор, короткие ответы и числовые ответы;
- описание требует от обучающегося развернутый текст на поставленный вопрос, который будет использоваться последующей группой вопросов;
- эссе позволяет обучающимся описать подробно конкретную тему; преподавателю возможно создать шаблон к ответу обучающегося, чтобы оказать ему дополнительную поддержку; шаблон при этом будет воспроизведен в редакторе текста, когда обучающийся начинает отвечать на вопрос;
- соответствие: предложен список вопросов наряду со списком ответов; обучающийся должен соотнести правильный ответ с каждым вопросом;
- короткий ответ: в ответ на вопрос, который может включать изображение, пользователь печатает слово или фразу;

- числовой вопрос выглядит таким же образом, как короткий ответ; различие в том, что написание ответа предполагается в числовом выражении;
- истинный/ложный вопрос — ответчик выбирает из двух вариантов: верный/ложный или да/нет.

Модуль «Контрольные опросы» позволяет обучающимся иметь многократные попытки ответа на вопросы перед переходом дальше к следующему вопросу. Число попыток ответа на вопрос, которые получает обучающийся, может быть ограничено преподавателем. Как только у обучающегося есть вопрос, на который он отвечает неправильно слишком много раз, будет показана обратная связь и он не сможет изменить ответ. Преподаватель может поставить непосредственную обратную связь, при которой обучающийся может немедленно представить ответ на контрольный опрос, но не может изменить его позже. Ответы на некоторые вопросы (эссе, описание) предполагают ручную аттестацию. Аттестация построена таким образом, чтобы обучающиеся могли размышлять на их собственном уровне знания, как получить лучшее количество баллов за ответ.

Все вопросы сохраняются в банке вопросов курса. Эта особенность позволяет преподавателю создавать, анонсировать и редактировать вопросы в базе данных категорий вопроса. Вопросы могут быть организованы в базе данных «категории вопросов» и разделены с другими преподавателями. Категории могут быть ограничены используемыми на курсе, модуле курса или теме курса. Возможно создать иерархию категории вопросов. Например, преподаватель может определить родительскую категорию для каждой подкатегории.

У Moodle есть различные форматы, которые могут использоваться, чтобы импортировать или экспортировать вопросы. Можно импортировать вопросы из файла на индивидуальном компьютере преподавателя или от файла, который был сохранен или загружен в файлы курса. Moodle XML формат является рекомендуемым форматом для импорта и экспорта вопросов,

поскольку он позволяет максимальному количеству данных вопроса (таких как обратная связь вопроса) быть импортированным.

Вопросы могут быть экспортированы от модуля контрольного опроса и банка вопросов в формате Moodle XML, XHTML, Excel.

Блоги

Слово «блог» в переводе означает «веб-журнал». Обычно есть один центральный автор блога, другие пользователи вносят свой вклад в блог. В Moodle есть инструмент блога для пользователей. Блог Moodle имеет некоторые преимущества и недостатки по сравнению с другими блогами платформ. В Moodle каждый пользователь имеет возможность вести свой собственный блог. На странице профиля есть вкладка «Блог» для доступа к личной странице блога. Запись в блоге можно редактировать в любое время или удалить полностью.

Базы данных

Модуль «Базы данных» представляет собой инструмент для совместной разработки базы данных в рамках курса. Это способ добавить структурированные данные в совместно используемый ресурс. Базу данных можно использовать для создания глоссария, каталогов, таксономии, регистрации, карт, т.е. любой формы, которую обучающиеся могут заполнить для добавления данных. Модуль «Базы данных» представляет собой вид деятельности, который использует базу данных Moodle для хранения данных. База данных состоит из полей и шаблонов. Поля определяют тип данных, база данных будет хранить текст, даты, файлы, URL и т.д. Шаблоны позволяют контролировать визуальное расположение информации при перечислении, просмотре или записи для редактирования базы данных.

Любой ресурс Moodle может быть скрыт. Выбрав Hide из выпадающего меню Visible, необходимо нажать на значок «скрыть» (глаза), примыкающий к линии ресурсов на странице курса. Другие преподаватели на курсе всегда могут просматривать скрытые элементы, в то время как обучающимся эта функция недоступна

Завершение деятельности

Завершение деятельности по изучению курса позволяет преподавателю устанавливать критерии завершения в параметрах настройки определенной деятельности. Появляется чек напротив той деятельности, которую обучающийся отмечает как критерий. Это полезная для обучающихся особенность, потому что она позволяет видеть то, что сделали по курсу, и наблюдать обучающимся и преподавателям за продвижением по курсу. В зависимости от типа деятельности есть различные требования к завершению курса. Например, у страницы могло бы быть требование представления; у форума могло бы быть требование обсуждений или ответов.

Есть три варианта завершения деятельности по изучению курса:

- не указывать завершение деятельности — это не будет отмечено чеком рядом с деятельностью;
- обучающийся может вручную отметить деятельность при окончании нажатием чека;
- деятельность показана как завершенная автоматически, когда условия соблюдены.

Информация о завершении деятельности рассматривается администрацией курса или преподавателем.

Сообщения о деятельности по изучению курса показывают число представлений для каждого ресурса (и любые связанные записи блога) администрации курса. Сообщения о деятельности устанавливаются с даты начала курса в параметрах настройки курса. Если сообщения о деятельности позволены для курса в параметрах настройки курса, то каждый пользователь курса может получить доступ к сообщениям, форуму, регистрации и сообщениям о статистике.

Представляется полезной особенностью сообщения возможность послать сообщение всем обучающимся, которые не закончили выполнять определенное действие. Другие варианты с отобранными пользователями состоят в том, чтобы добавить примечание или расширить набор.

Сообщение о завершении деятельности позволяет преподавателю отслеживать действия, законченные студентами.

Платформа Moodle имеет возможность многократного использования данных. Есть несколько путей снова использовать курс или части обучающего курса.

Чтобы дублировать деятельность или ресурс, его редактируют в формат изображения. Особенно это необходимо, когда нужно создать несколько подобных курсов. Преподаватель изменяет только содержание и не должен будет устанавливать заново все параметры (завершение, показ...).

Возможно также сделать копию или резервную копию индивидуальных действий в курсе Moodle и затем снова использовать эти действия на различном участке Moodle или в другом курсе Moodle. Если есть необходимость использовать действия в пределах того же самого Moodle, то можно просто использовать функцию импорта. Чтобы продолжить деятельность на другом участке в системе Moodle, необходимо выбрать функцию «резервная копия» в меню администрации. Тогда можно восстановить этот курс на другом участке Moodle.

Действия курса и ресурсы могут быть импортированы от любого другого курса, в котором у преподавателя есть разрешения редактирования. Это позволит преподавателю повторно использовать курс вместо того, чтобы обновлять одно или более действий или ресурсов. Данные курса импорта в резервной копии дают возможность полностью восстанавливать процесс обучения, не включая пользовательских данных.

Для импортирования курса необходимо в администрации курса нажать на связь Импорт → выбрать курс, из которого необходимо импортировать → выбрать элементы, которые нужно включить в импорт. Щелчком выполняется импорт или аннулирование файлов. Затем происходит возврат к курсу или появляется сообщение об импорте или ошибочное сообщение, указывающее, что процесс импорта не имел место.

Перезагрузка курса позволяет освобождать курс от пользовательских данных, сохраняя действия и другие параметры настройки. Для этого необходимо войти в область курса, которую надо перезагрузить. Сброс данной деятельности необратим, поэтому необходимо убедиться, что есть резервная копия. В блоке администрации данной области необходимо нажать на «сброс». Щелчок любой кнопкой покажет все варианты для данной категории. Необходимо сделать выбор и щелкнуть кнопкой сброса. После можно возвратиться в редактируемую область для проверки.

Резервные копии

Уделив много времени настройкам курса, необходимо убедиться, что он не будет потерян. Moodle дает резервный инструмент для создания архивов курсов. Резервные копии могут быть также использованы для копирования ресурсов курса и деятельности с одного курса на другой. Резервная копия курса может быть восстановлена частично или всеми его частями. Сделать копию курса возможно через «администрацию курса», выбрав вкладку «резервная копия» → выбрать действия, блоки, фильтры и другие пункты, которые требуется восстановить → щелчок кнопка Next. Если курс является слишком большим (содержит большое число файлов или очень тяжелых файлов), он может превысить резервный предел размера и вызвать ошибку. Причина этой ошибки будет показана (например, предел размера превышен). Резервный файл курса может быть восстановлен изнутри любого существующего курса, для которого у пользователя есть разрешение. Во время процесса восстановления будет предоставлен выбор — восстановить как новый или уже существующий курс. Для этого необходимо зайти в администрацию курса, выбрать вкладку «восстановить» (если есть пустой курс, то восстановить в ...). Затем загрузить резервный файл или выбрать файл в области резервной копии курса или пользователя, которого восстанавливают → подтвердить щелчком предназначение: должен ли курс быть восстановлен как новый или в существующий курс.

Необходимо рассмотреть рекомендации к названию деятельности или ресурса. Оно должно быть уникальным, коротким и понятным; от слов, которые не несут значение, надо отказаться; если необходимо больше информации, такой как год, страница, глава, то это может быть добавлено в сжатом формате.

Отчеты

Moodle предоставляет подробные журналы и отчеты участия деятельности пользователей. Для получения доступа к отчетам курса необходимо нажать кнопку «Отчеты» в блоке администрирования и выбрать одну из следующих функций: группы, студент, даты, действие, а затем нажать кнопку «Получить журналы». В отчете можно увидеть, какие страницы обучающийся посетил, дату и время его обращения к ним, IP-адрес, его действия (просмотр, добавление, изменение, удаление). Можно просмотреть журналы на одной странице или загрузить их в тексте или формате Excel. Связь IP-адрес обеспечивает оценку местоположения пользователя. Текущая активность открывает всплывающее окно со списком всех курсов деятельности в течение последнего часа, который обновляется каждую минуту.

Отчет о деятельности — это список, сколько раз по каждому курсу была деятельность.

Если системный администратор включил статистику сайта, то можно получить подробные сводные отчеты из меню статистики.

Журналы и отчеты участия полезны для отслеживания деятельности пользователей на курсе. Если обучающийся не тратит время на работу с материалом, то он будет испытывать трудности в достижении успеха.

Журналы и отчеты участия также могут показать, какие ресурсы и задания были наиболее интересны пользователям.

Таким образом, нами были рассмотрены все доступные инструменты в Moodle для формирования культурно-ориентированной дистанционной образовательной среды. На базе системы Moodle института педагогики и

психологии образования ГАОУ ВО МГПУ разработана и апробирована интегративная модель дистанционной подготовки обучающихся путем создания виртуального кластера моделей использования дистанционных технологий. Схема кластера представлена на рисунке 1.

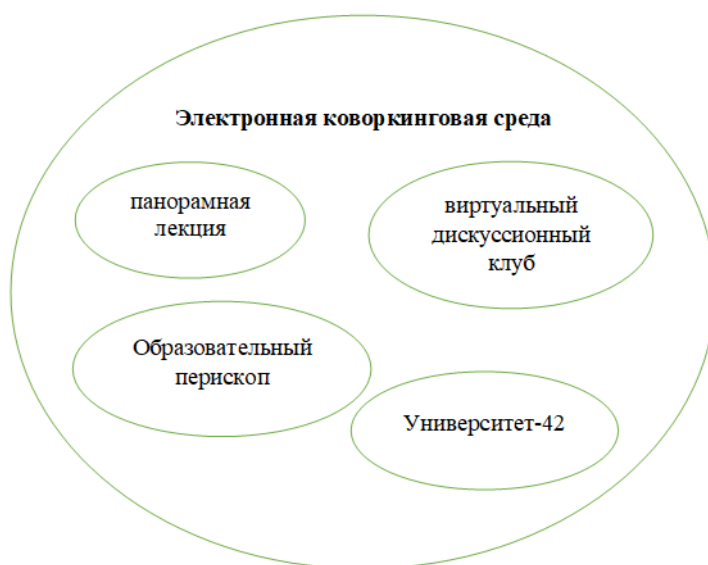
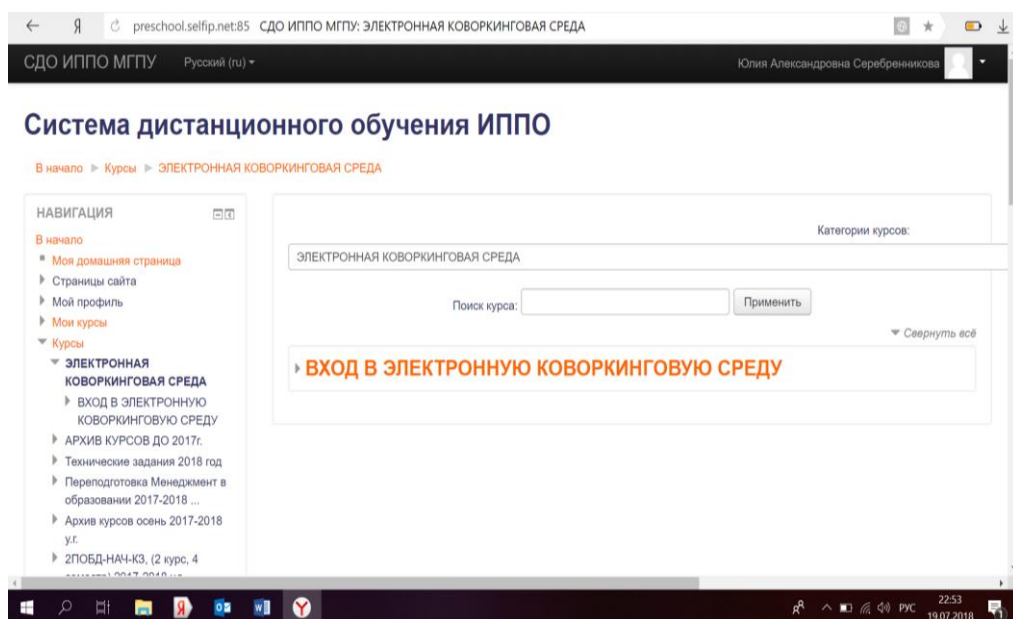
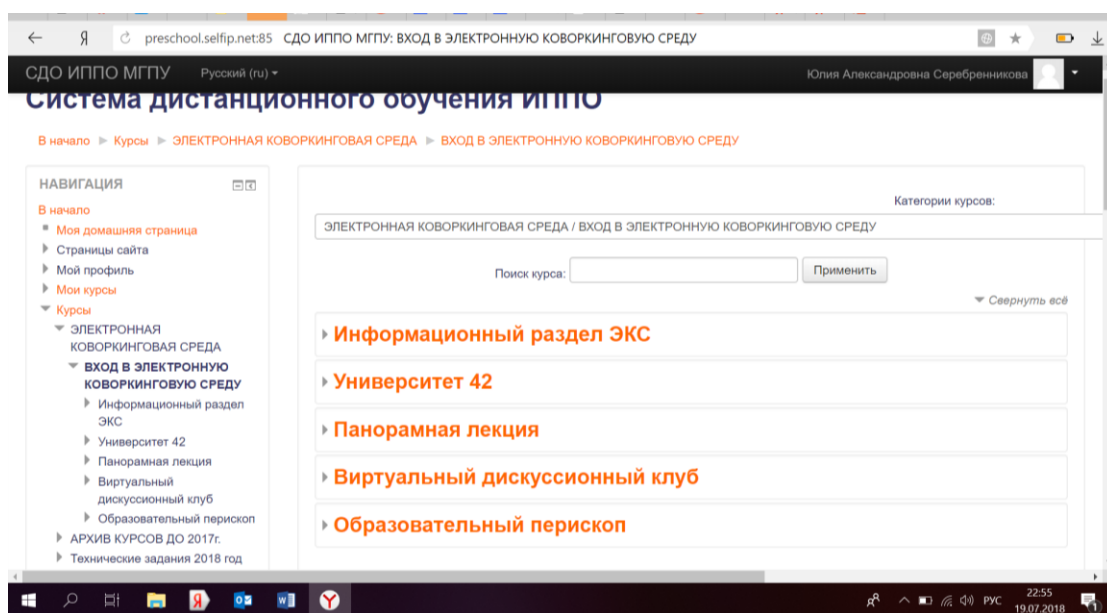


Рисунок 1. Схема виртуального кластера дистанционной подготовки обучающихся

Электронная коворкинг-овая образовательная среда представлена следующими модулями: панорамная лекция, виртуальный дискуссионный клуб, «Образовательный перископ», «Университет-42».

На платформе Moodle данный кластер выглядит следующим образом:





Каждый модуль содержит материалы по одной теме. Модули размещены в центральном блоке страницы Moodle. Их вид может различаться в зависимости от заданного преподавателем. В модулях размещены ресурсы и элементы, представленные в виде ссылок на учебные материалы и задания в интерактивной области, которые необходимо изучить или выполнить.

Информационные ресурсы по каждому модулю представлены в виде файлов различных форматов: (pdf, doc, ppt, gif, jpg и т.д.), архивы (zip), аудио-видеофайлы (mp3, swf, avi, mpg, flv и т.д.), ссылки на ресурсы Интернет и т.п.

Работа с ресурсами предполагает освоение их обучающимися в установленные преподавателем сроки путем чтения/ просмотра с экрана или их сохранения на свой локальный компьютер для ознакомления. Элементы/задания интерактивной области позволяют акцентировать внимание обучающихся на отдельных фрагментах изучаемого материала и уровне своих знаний, организовать взаимодействие обучающихся друг с другом и с преподавателем. К таким элементам относятся: лекции, рабочие тетради, задания различных типов, глоссарии (словари по курсу), форумы, чаты, опросы, тесты.

Блок «Интерактивная рабочая область» находится под блоком «Материалы курса» и содержит ресурсы, обладающие возможностью для обратной связи студент — преподаватель.

Интерактивная рабочая область

-  01.03-20.03 проверка преподавателем контрольной работы
-  10.04-27.04 проверка преподавателем реферата
-  с 15.04-30.04 проверка преподавателем задания "ТЕСТ"

Обязательными элементами этой области являются элементы курса Moodle «Задание» и «Тест». Задание Moodle — инструмент, с помощью которого преподаватель ставит задачу перед студентами. Выполнив задание, студенты либо пишут текст ответа, либо загружают файл. Отметим, что все действия выполняются на сайте, без использования какого-либо другого программного обеспечения, например, e-mail. Устанавливая задание, преподаватель самостоятельно решает, в каком виде обучающиеся будут предоставлять результаты своей работы. Имеются следующие варианты:

- Ответ в виде текста. Обучающиеся в специальную форму на сайте вводят текст. Как обычно, имеется панель редактирования и, значит, можно форматировать текст, вставить картинки, ссылки.
- Ответ в виде файла. Обучающиеся в качестве ответа загружают файл, только один.
- Ответ в виде нескольких файлов. Ответ состоит из нескольких файлов, которые обучающиеся закачивают на курс.

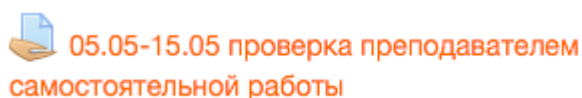
После выполнения задания обучающимися преподаватель может оценивать ответы и писать комментарий.

Элемент курса «Тест» позволяет преподавателю размещать в системе тесты, состоящие из вопросов разных типов: множественный выбор, верно/неверно, на соответствие, короткий ответ, числовой.

Преподаватель самостоятельно выбирает формат тестирования. Тест может быть с несколькими попытками, с перемешивающимися вопросами или случайными вопросами, выбирающимися из банка вопросов. Может быть

задано ограничение времени. Каждая попытка оценивается автоматически, за исключением вопросов «Эссе», и оценка записывается в журнал оценок. Тесты могут быть использованы преподавателем в итоговой аттестации курса как мини-тесты для прочитанных заданий или в конце темы, в итоговой теме, используя вопросы из промежуточных тем для обеспечения немедленного отзыва о работе, для самооценки.

Рассмотрим схему работы обучающегося в интерактивной рабочей области. Символ задания:



В названии задания указан период проверки его преподавателем, в данном случае период проверки с 05 по 15 мая, это означает, что работа должна быть сдана на проверку до 05 мая (первой даты в периоде), а 15 мая обучающийся может ознакомиться с оценкой своей работы и комментариями преподавателя к ней. После нажатия на кнопку-ссылку задания открывается страница задания, где указаны условия выполнения задания, отображается прогресс выполнения.

10.04-27.04 проверка преподавателем реферата

Студент пишет и отправляет на проверку один реферат, тему выбирает из списка.

 [ОБРАЗЕЦ ОФОРМЛЕНИЯ РЕФЕРАТА.doc](#)

 [Рекомендуемые темы рефератов.doc](#)

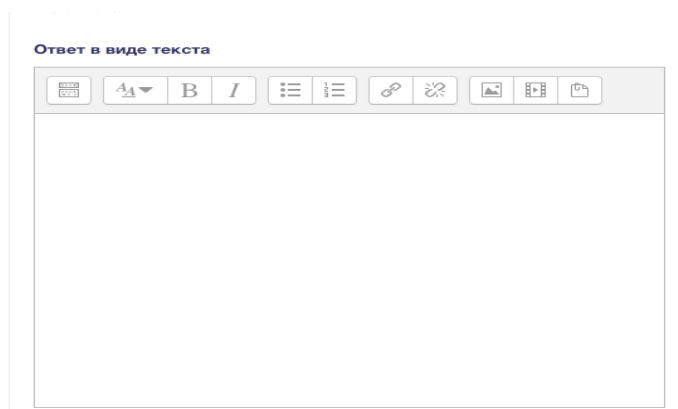
Состояние ответа

Состояние ответа на задание	Ни одной попытки
Состояние оценивания	Не оценено

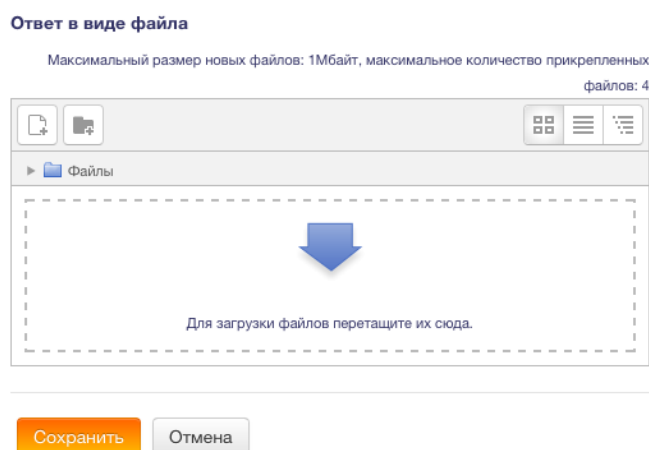
Обучающийся выполняет задание, скачивает файлы, в которых содержатся условия выполнения задания и темы. Далее в текстовом редакторе он пишет реферат, оформляет надлежащим образом, сохраняет в формате RTF или DOC, указывает в названии файла свою фамилию, после отправляет задание на проверку нажатием клавиши «Добавить ответ на задание».

Рассмотрим области для ответа.

Ответ в виде текста — обучающийся набирает текст, используя встроенный веб-редактор (удобен тем, кто пользуется мобильными устройствами и планшетами, так как не все мобильные платформы позволяют сохранить ответ как файл и отправлять файлы, кроме того, если используется текстовый редактор, отличающийся от Microsoft Word, текст лучше скопировать и вставить в область ответа).



Ответ в виде файла — обучающийся перетаскивает файл из папки или с рабочего стола в область, обозначенную пунктирной линией и стрелочкой (стандартный модуль облачного сервиса). После этого воспроизводится анимированный процесс загрузки, и студент видит в обозначенной области иконку файла и его название.



В системе Moodle существует ограничение на размер загружаемых файлов на проверку, оно составляет 1 мегабайт. Преподаватель в настройках может сделать значение меньше указанного, значение больше ограничения установить нельзя в целях безопасности системы. Если задание, например,

презентация, имеет много графических объектов и размер превышает допустимый, можно загрузить файл на облачный сервис «облако mail.ru», «Яндекс-диск», «Гугл файлы» и пр., а преподавателю отправить файл со ссылкой на выполненное задание. Кроме того, в редакторах файлов Microsoft Office есть функция сжатия графических вложений, и можно сжать размер файла до допустимого. Так же возможно архивировать файл, используя сжатие, однако стандартом для системы Moodle является формат ZIP, другие форматы могут не рассматриваться преподавателем, так как требуют установки стороннего программного обеспечения.

После выполнения загрузки задания обязательно требуется нажать кнопку «сохранить», иногда после кнопки «сохранить» требуется нажать подтверждение сохранения во всплывающем окошке (это зависит от настроек, которые выбрал преподаватель конкретного курса). Далее необходимо ожидать указанной в названии задания даты окончания проверки, после чего посмотреть оценку задания и прочитать комментарий преподавателя, если такой имеется. Если оценка не устраивает обучающегося, а в настройках курса разрешены попытки и исправления, можно нажать кнопку «редактировать ответ» и отправить на проверку исправленную работу. Если такая функция заблокирована, можно написать преподавателю, нажав на фразу-ссылку «комментарии к ответу».

Выполнение теста в интерактивной рабочей области

Тестовое задание в системе обозначается указанным значком:



Итоговый тест по предмету

При нажатии открывается страница вступления:

Тестовое задание курса (дата и время проведения указаны в разделе РАСПИСАНИЕ график)

Метод оценивания: Высшая оценка

Начать тестирование

На странице вступления преподавателем могут быть указаны подробности и условия тестирования:

Число подходов не ограничено, повторять тестирование можно до проходного балла - более 70% правильных ответов = ЗАЧТЕНО.

После нажатия кнопки «Начать тестирование» открывается тестовое задание и меню навигации по тесту. После завершения выполнения теста необходимо нажать кнопку «Закончить тестирование», во всплывающем окне подтвердить свое действие, после чего система перейдет на страницу с протоколом ответов на тестовое задание.

Просмотр оценок

Находясь на домашней странице обучающегося внутри курса, можно просмотреть оценки выполненных заданий. В блоке «Настройки» слева необходимо нажать ссылку «Управление оценками». Оценки выставляются внутри системы по 100-балльной шкале.

Образец отчета по пользователю:

 01.03-20.03 проверка преподавателем контрольной работы	24,39 %	10,00	0-100	10,00 %		2,44 %
 10.04-27.04 проверка преподавателем реферата	24,39 %	80,00	0-100	80,00 %	Незначительные нарушения правил цитирования авторов.	19,51 %
 с 15.04-30.04 проверка преподавателем задания "ТЕСТ"	24,39 %	3,00	0-100	3,00 %		0,73 %
 05.05-15.05 проверка преподавателем самостоятельной работы	24,39 %	10,00	0-100	10,00 %		2,44 %
 Тестовое задание курса (дата и время проведения указаны в разделе РАСПИСАНИЕ (график))	2,44 %	2,00	0-10	20,00 %		0,49 %
Σ Итоговая оценка за курс	-	105,00	0-410	25,61 %		-

Таким образом, система Moodle предоставляет ресурсы для создания интегративной модели виртуального кластера дистанционной подготовки обучающихся и формирования культурно-ориентированной дистанционной образовательной среды, а также для реализации уникальных идей в области образования в целом.

ЭЛЕКТРОННАЯ КОВОРКИНГОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩИЙ ФАКТОР ВИРТУАЛЬНОГО КЛАСТЕРА

Предпосылки формирования коворкинга

Современные тенденции поиска работы приобрели новые реалии: фриланс стал инновационным механизмом работы, сущность которого свелась к удаленному выполнению определенных задач работником, не зачисляя его в основной штат. Желая начать собственный бизнес ведут поиск оборудованного профессионального пространства. Такой своеобразный «офис на дому» постепенно завоевывает определенную нишу и на российском рынке труда.

Однако, домашний офис не всегда позволяет в полной мере реализовывать поставленные задачи. Альтернативой этому является работа в так называемых «коворкинг-центрах» и «коворкинг-площадках».

История развития коворкинга.

История появления первых коворкинг-зон берет свое начало с 2005 года, когда программист Бред Ньюберг, размышляя о понятиях «свобода» и «независимость», пришел к интересному выводу о возможности совместить офисную работу и деятельность фрилансеров. Этот симбиоз «и то, и другое», он назвал «коворкинг», или совместный офис, где параллельно над новыми стартапами могут трудиться несколько микро-коллективов или отдельные фрилансеры.

Термин «коворкинг» образован от англ. «co-working» — «совместная работа». Этимология этого понятия может быть представлена в широком и узком смысле. В широком смысле коворкинг представляет собой своеобразный подход к организации труда людей с разной занятостью в общем пространстве. В узком смысле — это рабочее пространство, удаленный коллективный офис.

Основополагающие принципы коворкинга

Характерной особенностью коворкинговой среды является возможность арендовать рабочее место с необходимым оборудованием. Подобные рабочие центры оснащены не только рабочими местами с высокоскоростным Интернетом, разнообразной оргтехникoй, средствами связи, но и удобной зоной для отдыха, кулерами с водой, кофейными автоматами, оригинальной мебелью.

Коворкинг принципиально по-новому меняет ощущения от работы: наряду с комфортным индивидуальным локальным офисом в нем созданы условия по типу университетского кампуса, где в едином деловом пространстве совмещены работа, библиотека, клуб, кафе, спортзал и др.

Внешне коворкинг-центры практически не отличаются от обычных офисов: рабочие места оборудованы, наблюдается рабочий ритм — в целом, обстановка такая же. Главное отличие работников коворкинговой среды в том, что они не являются коллегами, они не подчиняются единому руководству и «не ждут распоряжений».

Каждый работник коворкинг-пространства оплачивает определенную часть от общей суммы арендной платы. Размер оплаты зависит от многих аспектов:

- от величины рабочего места;
- от временной аренды или аренды на постоянной основе;
- от местоположения и доступности к общественным видам транспорта;
- от оборудования рабочего места и дополнительных услуг;
- от частоты посещения (каждый день, несколько раз в неделю).

Сотрудники коворкинговых зон работают по принципу «сам себе режиссер»: они сами ставят себе задачи, планируют сроки, оптимизируют поиск решения проблемы, минимизируют затраты, прогнозируют результаты. Отличие коворкинговых пространств от традиционного офиса, где ожидаемы типы рабочих отношений и превалирует определенная степень доверия между сотрудниками, выполняющими общую работу, здесь, в коворкинг-центре,

трудно предвидеть, с кем придется взаимодействовать и чье рабочее место будет находиться рядом.

С психологической точки зрения такая особенность может вызвать дискомфорт. Для интровертов присутствие большого количества незнакомых, часто сменяющихся людей рядом может служить дополнительным источником раздражительности. В таких условиях риск возникновения конфликтов с малознакомыми людьми, как правило, выше.

Первоначально коворкинг-площадки стали открываться в Европе и США. Первое место по открытию коворкинг-зон принадлежит США, второе — Германии. Начиная с единичных проектов, коворкинг быстро завоевывал сторонников в Европе и количество коворкингов за 5 лет увеличилось с единиц до 130. По сведениям Global Coworking Census в 2013 году в Европе насчитывалось 1160 коворкинг-площадок, в Северной Америке — 853, в Азии — 245, в Африке — 26. В настоящий период их значительно больше.

Ю.М. Мелихова и О.В. Шатаева, ссылаясь на журнал DeskWanted, отмечают, что Великобритания с 2012 г. является одной из самых благоприятных европейских стран для развития коворкинга. В страновом разрезе современная ситуация выглядит следующим образом: США — 781 сообщество, Германия — 230 сообществ, Испания — 199 сообществ, Великобритания — 154 сообщества, Япония — 129 сообществ, Франция — 121 сообщество, Бразилия — 95 сообществ.

Варианты европейского и американского коворкинга разнообразны: от командных стартапов до единичных работников. Так, сотрудник за умеренную (для Европы) плату арендует в открытом офисном пространстве отдельное рабочее место (рабочий стол) с факсом, выходом в Интернет, сопутствующими услугами, зоной релакса.

Анализ зарубежного опыта создания коворкинг-площадок показал, что наряду с «открытым совместным офисом» рабочее пространство коворкинга может быть оборудовано спортивным залом, кафе, комнатой для детей (с профессиональными аниматорами), юридической консультацией и

др. Суть коворкинга — организация комфортной среды для работы. Известен европейский опыт посещения коворкинга совместно с любимыми животными.

Следует отметить, что в основном партнерами коворкинга становятся представители малого бизнеса и люди творческих профессий — дизайнеры, архитекторы, представители IT- и медиа-индустрии, т.е. специалисты, в деятельности которых значимыми являются профессиональная независимость (свобода) и психологический комфорт.

Коворкинг-среда востребована, прежде всего, молодыми сотрудниками — возраст пользователей составляет от 25 до 39 лет. Средний возраст ориентированных на коворкинг — около 34 лет. По гендерному составу две трети из них — мужчины. Область их деятельности — творческие профессии и медиа-проекты. Свыше половины из них являются фрилансерами, однако известен опыт США, где более 35% занятых по системе коворкинга работают на корпорации и получают зарплату по месту работы.

Пик открытия коворкинг-центров в нашей стране приходится на кризисный период. Первый коворкинг-центр в России был открыт в 2008 г. в Екатеринбурге и получил название «Башня». В 2009 г. открылся коворкинг в Санкт-Петербурге. Востребованы такие центры, в основном, в крупных городах, таких как Москва, Санкт-Петербург, Пермь, Новосибирск и др. Причина непродолжительности функционирования коворкинг-центров в небольших городах России связана с тем, что оборудование удобных рабочих мест обходится довольно дорого, особенно для начинающих свою карьеру. Интересен опыт открытия в разных городах России собственных программ коворкинга для молодёжи крупными корпорациями (Сбербанк, Газпром, банковский сектор и др.).

В Московском регионе в 2013 г. было 120 коворкингов, что составляет менее 1% от рынка офисов со стандартной схемой аренды. Большинство коворкинг-центров (64%) представляют собой небольшие площадки, рассчитанные менее чем на 50 человек. Анализируя самые привлекательные районы с точки зрения открытия новых коворкингов, эксперты

консалтинговой компании PWC называют пять топовых - самым перспективных районов города Москвы: Дорогомилово, Красносельский, Даниловский, Аэропорт, Замоскворечье. Аналитики PWC назвали районы Войковский, Савеловский и Черемушки (11-е, 13-е и 15-е места в рейтинге), отмечая более низкий уровень конкуренции в этих районах столицы.

Модель коворкинга представляет собой группу участников, которые, оставаясь свободными и независимыми, используют общее пространство для профессиональной деятельности. При этом, заметим, что это пространство является современной комфортной оборудованной средой для работы, что позволяет экономить на аренде офиса.

У современного коворкинга есть позитивные и негативные стороны. Выделяют следующие достоинства коворкинг-среды:

1. Успешная социализация. Интернет-коммуникация в значительной степени сократила живое общение. Коворкинг-среда позволяет оценить высокую ценность общения с другими.
2. Расширение деловых партнерских связей. Общий офис и общение с другими фрилансерами позволяют завести новые бизнес-контакты, обмениваться опытом, инновационными идеями.
3. Взаимопомощь и комфортная атмосфера. Совместная сплоченная работа над новым стартапом, как и «работа рядом» по интересам, создает комфортную атмосферу. Отсутствие «контроля сверху» усиливает позитивную составляющую.
4. Синергетический эффект. Анализ продуктивности коворкингов показал, что такой подход повышает эффективность коммуникации.

Термин «синергия» с греческого переводится как «содействие», «взаимодействие» отдельных элементов системы при функционировании как единого целого. Этот термин в 1973 г. впервые был использован профессором Штутгартского университета и директором Института теоретической физики и синергетики Г. Хакеном.

Эффект синергии повышает эффективность коммуникации и в ходе традиционных форм коворкинговой среды: научных, научно-практических и научно-методических конференций, профессионально-ориентированных семинаров, эдьютейнментов, спитингов. Современные реалии диктуют поиск иных форм организации обучения. Апробируя некоторые инновационные формы, нами обосновывается сущностная характеристика спитинга: обучение переносится из душных аудиторий в кофейни и кафе, где можно успешно сформировать коворкинг-зону. В современном профессиональном обучении взрослых эта форма заняла свою нишу.

К негативным аспектам коворкинговой среды отнесены:

1. Дороговизна. В России коворкинговая среда является довольно дорогой. Одной из причин дороговизны являются высокие ставки на аренду помещений и небольшой (в сравнении со странами Западной Европы) объем предложений.

2. Безопасность. В условиях открытого доступа необходимо следить за безопасностью личных вещей. Определённую безопасность следует соблюдать и при разработке инновационных стартапов, предупреждая промышленный шпионаж.

3. Шум и отвлекающие события. В больших коворкинговых зонах бывает трудно создать абсолютную тишину и трудно сосредоточиться (работает факс, ведутся переговоры по телефону с партнерами и т.п.). В практике работы коворкинг-центров практически в каждом таком офисе существует определённый внутренний устав — правила поведения для всех фрилансеров. Как правило, в такой устав включены пункты о запрете громко разговаривать, проявлять неуважение друг к другу, распивать алкогольные напитки и курить, брать чужие вещи и т.п.

Совместный офис (коворкинг-сообщество) рассматривается как площадка постоянного обмена идеями и опытом, как формирование новых бизнес-контактов. К предпосылкам формирования коворкинга относятся:

- гибкий график работы. В такое пространство можно прийти поработать в любое удобное время суток (даже ночью или в выходные дни);

- равенство и демократизм. В коворкинг-пространстве нет ограничений на профессию или статус участника. Такие площадки удобны для компаний, которые только начинают выходить на рынок и не имеют средств для съема полноценного офиса;

- возможность скоростного старта. Можно с первого дня приступить к работе, не делать ремонт в помещении, не покупать мебель и т.д. Просто пришел, поработал и ушел.

Популярность коворкинга начинает сегодня распространяться не только на фрилансеров. Рассматривая коворкинг как «общую мастерскую», можно отметить превалирование положительных аспектов:

- возможность широкого профессионального общения;
- снижение стоимости аренды рабочего помещения;
- комфортные условия для профессионального развития. В практике создания современных коворкинг-центров организуются образовательные программы для арендаторов;
- взаимопомощь и ускорение продвижения проектов;
- комфортная рабочая атмосфера, позволяющая совмещать условия для плодотворного труда и отдыха;
- экономятся личные средства на покупку необходимой оргтехники (факс, компьютер, сканер, принтер и др.). Справедливости ради следует отметить, что все оборудование может входить в цену аренды, а может оплачиваться дополнительно.

В начале 2000-х годов в крупных городах России, прежде всего, в Москве, Санкт-Петербурге, стали открываться антикафе (тайм-кофейни) — место для встреч, которое арендуется посетителями на определенное время. Подобные заведения позиционируются, прежде всего, для общения, а не для еды. В антикафе предлагаются напитки, десерты, игры, тренинги, мастер-классы, встречи с интересными людьми, коворкинг. Специфика функционирования

заключается в том, что посетители могут приносить свою еду; за предоставленные услуги дополнительная плата не взимается, оплачивается лишь проведенное в кофейне время.

Мебель тайм-кофейн (анти-кафе) удобно варьируется под коворкинговые проекты. В отдельных залах удобно моделировать специально организованные пространства, где участники коворкинга могут общаться друг с другом, обмениваться идеями, обсуждать проекты с коллегами.

Слияние концептов коворкинга и антикафе связывается аналитиками с зарождением экономического кризиса и потребностью в «выживании на рынке». Постепенно коворкинг становится частью антикафе и преобразуется в спитинг. Термин образован от английских глаголов «speak» — «говорить» и «eat» — «есть».

В таких коворкинг-зонах легко создавать и менять условия под разнообразные виды и содержание профессиональной деятельности: какое-то время организовать работу с ноутбуком в тихой рабочей зоне, затем «сделать паузу» и переместиться в другое пространство, где можно развернуть дискуссию с партнерами; затем вновь продолжить работу или дистанцироваться в спортивную или приватную зону релакса.

Такой гибкий график самостоятельно выбираемого формата работы и отдыха находит все больше сторонников.

В институте педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ организация спитингов в форме



коворкинговых площадок начала практиковаться с декабря 2015 года в работе со студентами очно-заочной формы обучения с расширенным вектором приглашенных участников: профессорско-преподавательский состав разных учебных заведений, бизнес-тренеры, коучи и др. (рис.2, 3)



Рисунок 2. Спитинг в форме коворкинговой площадки (курсы переподготовки «Менеджмент в образовании», организаторы О.А. Любченко, А.Н. Ганичева; Тайм-кафейня «Jeffreys Coffee», 11.02.2017)



Рисунок 3. Спитинг в форме коворкинговой площадки (курсы переподготовки «Менеджмент в образовании», организаторы О.А. Любченко, А.Н. Ганичева; Кафе «Буркина Фасоль», 23.12.2017)

Коворкинг и нетворкинг.

Коворкинговая среда способствует развитию нетворкинга, который в современном мире экономики и бизнеса приобретает всё большее значение. Термин «нетворкинг» образован от английского «networking» и дословно переводится как «работа с сетью». Под «сетью» понимается круг связей из друзей и знакомых, который постоянно расширяется.

Сущность нетворкинга заключается в способности правильно использовать эти связи. Вместе с тем заметим, что нетворкинг не следует переоценивать (знакомства с «нужными» людьми не играют центральной роли в успешности новых бизнес-проектов; однако, и недооценивать их не следует — без них сложно решать возникшие проблемы). Таким образом, нетворкинг является инструментом, использование которого поможет разрешить возникшие противоречия.

Нетворкинг представляет собой социально-профессиональную деятельность, направленную на то, чтобы с помощью коллег, друзей и знакомых максимально быстро и эффективно решать сложные задачи.

Нетворкинг объединяет бизнес и решение бизнес-задач, подключая профессионально значимые рычаги, в качестве которых выступают бизнес-партнеры, коллеги, знакомые. При этом заметим, что эти стратегические помощники в нетворкинге выступают не как конкуренты, а как бизнес-коллеги, хотя таковыми, по сути, могут и не являться. Находясь в едином коворкинговом пространстве, создаются условия для формирования эффективного нетворкинга.

Процедура нетворкинга предполагает целенаправленную деятельность по налаживанию связей, которая требует ежедневной работы над расширением круга знакомых, полезных знакомств, связей. С методической точки зрения нетворкинг — это кропотливый труд, который предполагает следование определенным правилам, достаточно жестким. Соблюдение правил нетворкинга не дает сиюминутных результатов, они отсрочены.

В основе нетворкинга лежит теория «шести рукопожатий», которую разработали в 1960-х годах американцы — социолог Стенли Милгрэм и психолог Джеффри Трэверс. Согласно их теории, каждый человек знаком с любым другим жителем планеты через определённое количество общих знакомых, своеобразную цепочку, которая в среднем состоит из пяти-шести человек.

Нетворкинг может возникать стихийно или целенаправленно. В данном тексте мы имеем в виду целенаправленную работу по установлению полезных для бизнес-проектов связей. Закономерно, что такая деятельность должна отвечать определенным правилам организации.

К правилам продуктивного нетворкинга относят следующее:

- планирование и посещение деловых встреч и различных мероприятий, на которых можно расширить круг своего личностного и делового общения. Такие коммуникации позволяют не только вербализовать возникшие

проблемы, но и «протянуть руку помощи» партнеру. Очевидно, что для этого необходимо иметь определенный опыт выстраивания деловой коммуникации (чему, в ряде случаев, необходимо учиться специально);

- присутствие партнеров, потенциально полезных для разрешения возникших проблемных вопросов. В зарубежном опыте, который активно транслируется в отечественной бизнес-коммуникации, отмечено, что люди, серьезно занимающиеся нетворкингом, заводят целые картотеки на каждого из своего круга общения, и даже ранжируют их по степени полезности;

- поддержка деловых контактов: возникшие новые деловые связи требуют постоянного подкрепления. Таким образом, «завязывается узелок», который нельзя выпустить из-под личного контроля или «пустить на самотек». Подобные отношения требуют «подпитки», активной, пусть даже пунктирной, коммуникации (ведение деловой переписки, приглашение на общие мероприятия, досуговые акции и др.), поддерживающие или реанимирующие новые связи;

- расширение и поиск новых связей, используя разнообразные коммуникационные порталы (соцсети, деловые раунты и т.п.). Особую группу составляют высокопоставленные лица, знакомство с которыми крайне затруднительно. В зарубежной практике отдельным вектором выделяется направление деятельности по поиску специальных мест, где доступ к общению с высокопоставленным лицом будет естественен и продуктивен. [14].

Коворкинг и буктрейлер

Ориентироваться в постоянно возрастающем потоке информации и новых проектах помогает буктрейлер. Термин образован от англ. «booktrailer» — короткий рассказ в произвольной форме о какой-либо книге.

Первые буктрейлеры представляли собой слайд-шоу, видеоролик или серию иллюстрированных текстов с закадровыми комментариями. Первый буктрейлер был продемонстрирован в 2003 г. на книжной ярмарке в Луизиане.

В России буктрейлер появился в 2010 г. Специалисты издательства «Азбука Аттикус» стали одними из первых, кто использовал буктрейлер для продвижения отдельных печатных изданий. Сейчас на сайтах некоторых издательств есть специальные разделы, где пользователь может найти анонсы-ролики к книгам-новинкам.

По способу визуального воплощения текста буктрейлер может подразделяться на игровой (мини фильм по книге); неигровой (набор слайдов с цитатами, иллюстрациями, книжными разворотами, тематическими рисунками, фотографиями и т. п.); анимационный (мультфильм по книге).

По содержанию он может быть: повествовательным (презентующим основу сюжета произведения); атмосферным (передающим основные настроения книги и ожидаемые читательские эмоции); концептуальным (транслирующим ключевые идеи и общую смысловую направленность текста).

Буктрейлер и буктьюб

Буктьюб является особой областью Youtube, где каждый имеет право выложить видео со своими рецензиями, книжными покупками, отчетами с мероприятий и челленджами (соревнования, вызовы). Русскоязычный сегмент буктьюберов только зарождается, и здесь мы видим широкое поле для реализации инновационных подходов.

Популяризация буктрейлера и буктьюба стала быстро нарастать в виде анонса, рекламы какого-либо нового занимательного события. Сегодня буктрейлинг вышел за рамки только печатной продукции, что *дает нам основание экстраполировать его на систему дистанционного образования в системе высшей школы.*

По прошествии довольно длительного процесса вхождения в реализацию Болонских соглашений российские вузы подошли к этапу объективных оценок тех проблем и негативных тенденций, без анализа которых модернизация профессионального образования невозможна как масштабный и глубокий процесс. Такой анализ, в первую очередь, необходим для повышения

значимости и эффективности образования, превращения его в мощный фактор экономического развития на длительную перспективу.

Мы связываем современный этап модернизации российского образования с поиском новых технологий, обеспечивающих непрерывность образования («образование в течение всей жизни»).

В переходе национальных систем образования на близкие или совпадающие двухуровневые программы подготовки, переподготовки и повышения квалификации взрослых наметились следующие тенденции:

- сокращение срока обучения (государство в период мирового экономического кризиса не может в полной мере финансировать долгосрочное пребывание в высшей школе все возрастающей массы студентов);

- рынок труда, действительно, нуждается в кадрах с различным уровнем квалификации, а в ряде случаев, полной перепрофилизацией, что в свою очередь связано с широким внедрением программ дистанционного образования.

Во всех областях подготовки кадров должны быть созданы разумные механизмы перехода студентов с одного уровня на другой или из одного сектора высшего образования в другой. При этом заметим, что обеспечение качества высшего образования в условиях Болонского соглашения, оставаясь важнейшим вектором национальных реформ образовательных систем, должно в общеевропейском масштабе быть очерчено так называемыми «внешними точками отсчета» — дескрипторами квалификаций, уровней, компетенций и результатов образования.

Особенности электронного коворкинга

Нам видится решение вышеназванных проблем посредством внедрения технологии дистанционного образования в непрерывном профессиональном образовании взрослых. Методологический подход требует учитывать определенные ресурсы для успешной реализации основ дистанционной педагогики: информационное и учебно-методическое обеспечение, мотивационную готовность обучающихся, профессиональные компетенции

педагога, осуществляющего сопровождение дополнительного образования взрослых и др.

В России технологии дистанционного образования получили широкое распространение сравнительно недавно, но в практике реализации уже выявились необходимые ресурсы, очевидные плюсы и минусы дистанционной педагогики. Реализуя принцип «равных стартовых возможностей», столичное образование в системе дистанта будет привлекательно именно в системе обучения взрослых, для работающих (занятых), а также жителей отдаленных регионов, военных, людей с ограниченными физическими возможностями, инвалидов (в определенной степени, лицам, находящимся в местах лишения свободы) и др.

Кроме наличия у обучающихся мотивационной готовности и навыков работы с графическими и текстовыми редакторами, потребитель образовательных услуг в форме дистанционного образования должен иметь необходимый информационный ресурс: устойчивый высокоскоростной Интернет, программы для общения ICQ или Skype, электронную почту, Web-камеру и др.

К безусловным плюсам дистанционного образования можно отнести:

- доступность (возможность получения высшего образования по выбранной профессии независимо от состояния здоровья, социального положения в обществе, географического расположения выбранного вуза);

- гибкость (от привычных форм обучения — очной и заочной — дистант отличается возможностью самостоятельного выбора времени, темпа работы и, в ряде случаев, выбора последовательности изучения предметов);

- персонализация (обучающийся самостоятельно выбирает время встречи с преподавателем в режиме онлайн; применяется индивидуальный подход в зависимости от обстоятельств и возможностей обучающегося);

- экономичность (очное образование финансово довольно затратно; классическое обучение в вузе отнимает много времени). Обучение в системе

дистанта нивелирует эти недостатки. В среднем, дистанционное образование обходится на 50% дешевле традиционных форм обучения;

- шанс реализовать свой творческий потенциал по выбранной специальности (модульный принцип, положенный в основу дистанционного образования, позволяет выстроить для каждого обучающегося индивидуально подобранный последовательный набор курсов-модулей, отвечающий индивидуальным потребностям).

Вместе с тем, следует отметить, что в научном сообществе мнения практиков разделились: одни считают дистанционное обучение «современным прорывом», подчеркивая его востребованность и эффективность. Другие признают за дистантом лишь определенную нишу, обращая внимание на снижение качества образования и рекомендуя его только при наличии объективной причины, по которой невозможна иная форма классического обучения. Ряд специалистов считает, что дистанционное обучение является эффективным при условии, что это второе (дополнительное) образование, которое специалист получает в дистанционном режиме, когда трудовая деятельность не прерывается.

Среди определенных минусов дистанта называют следующее: жесткий подход к организации рабочего места и самодисциплина обучающегося; отсутствие прямого контакта с преподавателями для некоторых студентов является неполноценной эмоциональной составляющей процесса обучения; по ряду специальностей и направлений подготовки ощущается явный недостаток практических занятий; требуется полное специализированное методическое обеспечение учебных дисциплин и др.

Все отмеченное, а также анализ этапов реализации дистанционного образования в системе высшего и дополнительного образования, позволили сделать следующие выводы:

1. Дистанционные технологии в системе профессионального образования доказали свою эффективность. Оно обладает признаками

доступности, экономичности, персонализации, гибкости и востребовано в современном социуме.

2. Дистанционное образование по форме и содержанию не является обновленной формой классического заочного обучения. Для большинства российских вузов это относительно новая технология, со своими специфическими ресурсами и особенностями. В отличие от поточного заочного обучения, когда все студенты обучаются по одной и той же программе, дистанционное образование индивидуализировано.

3. Внедрение технологий дистанционного образования требует последовательных этапов подготовки и только при таком условии может быть эффективным. Дистанционное образование предполагает сопровождение и выполнение педагогом функции фасилитации, своего рода «облегчение» этапов сопровождения обучения в системе онлайн.

4. Реализация дистанционных программ обучения требует наличия у обучающегося определенного информационного ресурса, отсутствие или ограниченный доступ к которому, в условиях удаленности, резко снижает его эффективность.

Дистанционные технологии в системе современного двухуровневого профессионального образования успешно интегрируются с электронным коворкингом.

Электронный коворкинг

Заслуживает внимания тот факт, что специалисты института Мак Кинзи (McKinsey Global Institute) отмечают, что к 2025 г. экономический эффект от 12 новых технологий подорвет устои существующего сегодня рынка труда. Следовательно, при модернизации подготовки кадров в современных условиях следует вести поиск инновационных практик, ориентированных на создание акмеологической среды.

В исследовании Н.В. Шуваловой акмеологическая образовательная среда выступает как формирование пространства образовательного учреждения. Таким образом, в рамках акмесредового подхода возможно

конструирование идеальной среды, а разработанные акмеологические технологии становятся матрицей моделирования групповых и индивидуальных профессионально-образовательных сред.

Акмеологическая среда, по мнению Я.Н. Артюхина, является той образовательной системой, которая выступает как высокоорганизованный научно-профессиональный контент, в полной мере обеспечивающий формирование у студентов высшей школы основ профессионализма. Он выявляет основные компоненты среды, которые позволяют рассматривать ее как акмеологическую:

- информационная насыщенность среды, перспектива развития субъекта деятельности, т.е. создание условий для саморазвития субъектов образовательного и/или профессионального процессов;
- диалогичное и равноправное взаимодействие субъектов образовательного и/или профессионального процессов;
- психологический климат в группе (комфортные, дружественные, поддерживающие отношения);
- свобода выбора для субъектов образовательного и профессионального процессов в направлении, методах исследования, деятельности и др.;
- профессиональная позиция субъекта как организатора среды, поддерживающая предыдущие принципы.

Я.Н. Артюхин, вслед за Е.В. Селезневой, определяет не каждую среду как акмеологическую, а лишь ту, в которой в результате целенаправленного взаимодействия всех ее элементов у участников образовательного и/или профессионального процесса возникают объективные возможности для актуализации потребности в саморазвитии, реализации личностного творческого потенциала и осознания себя как субъектов акмеориентированных самоизменений.

Организация студенческого коворкинга

Современная студенческая жизнь предполагает различные виды деятельности образовательной, общественно-социальной, трудовой, что

требует от студентов четкой самоорганизации. Системный анализ самостоятельности деятельности студентов в вузе выявил, что далеко не все студенты владеют навыками самоменеджмента, что мешает своевременной и качественной подготовке к занятиям и, соответственно, успешному обучению.

Одной из причин, отражающейся на качестве любого вида студенческой деятельности, в том числе образовательной, является прокрастинация. Сущностная характеристика и феномен этого явления, раскрытый в концепции Я.И. Варваричевой, трактует данный психологический термин как откладывание исполнителем выполнение задания (дела) «на потом». Таким образом, прокрастинация приводит не только к ухудшению качества работы, но и к отрицательным эмоциональным реакциям.

Психологи выделяют три основных критерия поведения человека, определяемого как прокрастинация: отсутствие продуктивности, бесполезность и отсрочка.

В состоянии прокрастинации человек отвлекается от своего основного занятия на несущественные дела — «зависание» в интернете, пустые разговоры и т.д., что снижает результативность основной деятельности. Из-за данного психологического феномена коэффициент полезного действия человека неуклонно стремится к нулю. Прокрастинация может вызвать недовольство у окружающих из-за невыполнения обязательств исполнителем, чувство вины и даже стресс у самого исполнителя. Комплекс этих чувств может спровоцировать дальнейшую прокрастинацию.

Студенты (в силу своей перегруженности и неорганизованности) часто откладывают выполнение различных дел, в частности, учебных заданий. В этих случаях мы сталкиваемся с так называемой академической прокрастинацией, наиболее распространенной и типичной формой прокрастинации. Академическая прокрастинация является существенным фактором, порождающим трудности в обучении.

Существуют три метода преодоления общей прокрастинации:

- повышение ожидания успеха;

- повышение ценности задачи;
- понижение импульсивности.

Рассмотрим снижение импульсивности студентов через организацию коворкинговой среды, причем, образовательной электронной коворкинговой среды.

Определив Coworking как «совместную работу», мы предполагаем, что совместная работа в условиях электронной коворкинговой среды выступает дополнительной мотивацией к удовлетворению потребности соучастия (теория приобретенных потребностей Дэвида МакКлеланда) и, соответственно, к продуктивному труду.

Образовательная электронная коворкинговая среда (ЭКС) объединяет различных студентов: дисциплинированных, деятельных, с высокой мотивацией, которые могут стимулировать других на работу без откладывания в «долгий ящик», и студентов с низкой мотивацией, нуждающихся в таком стимуле.

В коворкинговой среде можно не только получать новые знания, но и обмениваться опытом деятельности. Активная среда способствует продуцированию новых идей, созданию новых проектов с применением инновационных технологий и методов при участии педагогов не только своего вуза, но и образовательных организаций партнеров сетевого взаимодействия, работодателей.

Таким образом, цель организации ЭКС в вузе заключается в проектировании доступной и психологически комфортной среды для всех участников образовательного процесса, с позитивным настроением на выполнение различных видов деятельности: учебной, практической, научно-исследовательской и пр.

Показателями эффективности ЭКС в этом случае будут:

- положительная динамика мотивации студентов к различным видам образовательной деятельности с использованием моделей «Панорамной

лекции», «Виртуального дискуссионного клуба», «Образовательного перископа», «Университета-42»;

- положительная динамика числа студентов — резидентов ЭКС;
- положительная динамика числа преподавателей — резидентов ЭКС.

Все отмеченное дает основание сделать следующие выводы:

1. Студенты, в принципе, с трудом самоорганизуются на успешную учебную деятельность. У многих студентов наблюдается прокрастинация, особенно в период сессии.

2. Образовательная ЭКС с определенными правилами поведения в ней психологически настраивает на разные виды деятельности с использованием моделей «Панорамная лекция», «Виртуальный дискуссионный клуб», «Образовательный перископ», «Университет-42».

3. В целом, обучение в комфортной ЭКС приучает студентов к дисциплине, самоменеджменту, повышает мотивацию к деятельности, соответственно, повышает продуктивность и качество обучения, снижает подверженность студентов прокрастинации.

В рамках концепции прокрастинации вернемся к анализу выполнения студентами вуза самостоятельных работ. Проверка выполнения письменных заданий и самостоятельных работ занимает значительную часть аудиторного времени. Эта часть занятия представляет наибольшие трудности для включения студентов в активную работу. Поэтому опытные педагоги в своей практике на отдельных занятиях успешно применяют взаимную проверку письменных работ и иных заданий как один из способов активизации учебной деятельности. В зависимости от уровня готовности группы к этой деятельности форма взаимопроверки может быть различной: с помощью полного или частичного комментирования выполненного задания или без него, с письменной рецензией, с объяснением допущенных ошибок или без него, с исправлением ошибок или только указанием на них и высказыванием оценочного суждения.

В процессе таких проверок удачно сочетается индивидуальная и совместная работа магистрантов и студентов, когда результаты первой становятся предметом оценки группы как учебного коллектива.

Проверка магистрантом курсовой работы студента-бакалавра позволяет поставить всех участников такой работы в положение субъекта учебной деятельности, выявить и своевременно устранить недостатки в усвоении учебного материала, пробудить у обучающихся интерес не только к своей, но и к самостоятельной деятельности других обучающихся, сравнить результаты своей работы с их деятельностью и на этой основе сформировать наиболее адекватную самооценку. Можно утверждать, что модель проверки «магистрант — студент» способна создать ситуации, которые дают обучающимся возможность приобретать такой опыт взаимоотношений, как умение уважать мнение и оценку товарища, требовательность и доброжелательность, критичность и самокритичность, принципиальность и ответственность и т. д.

Работа по взаимной проверке и контролю ставит магистрантов и студентов в равные условия «оцениваемых» и «оценивающих», «проверяемых» и «проверяющих». Важность этого обстоятельства состоит в том, что в коллективной учебной деятельности, которая формируется в процессе такой модели, не должно быть обучающихся, находящихся только в позиции оценивающих или только в позиции оцениваемых. Эти две роли, естественно, объединяются в процессе работы по взаимной проверке, в ходе которой магистрант демонстрирует практические навыки усвоения учебного материала Методологического модуля. Приобретенные в процессе такой проверки отношения, умения и навыки психологически и практически подготавливают магистрантов и студентов к участию в групповой деятельности.

Проверка знаний студентов, оставаясь непреложным звеном процесса усвоения, благодаря включению в нее магистрантов, снимает неприятное

переживание «чувства страха быть спрошенным». При этом такой формат проверки выступает и как форма самопроверки.

Большая часть авторов указывает на необходимость использования в учебном процессе игровых технологий и соблюдения определенных принципов: активности, самостоятельности, коллективных правил, удвоения игровой реальности, проблемности, игровой последовательности, системности, динамичности, результативности и обратной связи.

Несмотря на то, что большая часть игр, используемых сейчас в образовании, все же относятся к играм-имитациям и играм-соревнованиям, для педагога использование игр ведет к существенному изменению стиля его работы.

Изменения включают самые разные стороны личности педагога и во многом являются условием успешного использования игровых методов:

1. Развитие способности к самостоятельности мышления и к креативности.
2. Использование нетипичной для классической педагогики позиции «тьютор», «помощник».
3. Значительное повышение профессионального уровня, формирование уникальных профессиональных компетенций.
4. Готовность к работе в атмосфере открытости, свободного общения.

Проектирование коворкинговой среды как инновационный ресурс

Деятельность в пространстве электронного коворкинга имеет особенности, которые позволяют рассматривать его как акмеологическую среду. Для создания акмеологической среды в вузе Н.В. Шувалова предлагает учитывать следующие предпосылки: методологические, теоретические, практико-технологические.

К таким предпосылкам реализации электронного коворкинга в ИППО ГАОУ ВО МГПУ следует отнести внедрение модели дистанционных технологий в подготовку обучающихся бакалавриата и магистратуры на основе системы Moodle. Так, руководство курсовой работой (курсовым

проектом) в системе электронного коворкинга и буктрейлера соотносится со следующими организационными принципами:

1. Участник Интернет-коммуникации стремится к профессиональному росту и развитию. При этом, каждый из участников электронного коворкинга, выполняя курсовую работу, реализует в системе дистанционных технологий свою профессионально значимую проблему.

2. Участники группы, находясь в постоянном контакте с научным руководителем, имеют возможность обмениваться промежуточными результатами работы, идеями, опытом. Руководитель курсовой работы (курсового проекта) в удобном для студентов доступе всегда готов оказать помощь, провести консультацию, обсудить проблему в чате.

3. Все участники дистант-группы имеют возможность обсудить результаты работы каждого из ее членов, что повышает эффективность исполнения единого проекта, разбитого на самостоятельные разделы за счет синергетического эффекта.

4. Участники коворкинга открыты не только для профессионального, но и для личностного взаимодействия, что обеспечивает формирование комфортного психологического климата.

5. К рецензированию и защите курсовых работ в системе электронного коворкинга могут активно привлекаться руководители структурных подразделений образовательных организаций, что в значительной степени повысит практико-ориентированность и эффективность подготовки кадров.

Внедрение модели дистанционных технологий в подготовку обучающихся бакалавриата и магистратуры на основе системы Moodle позволит предположить, что эффективность и качество деятельности каждого участника коворкинга вырастет по сравнению с работой в стандартных формах организации труда именно за счет акмеологичности коворкинга как профессиональной среды.

Создание электронной коворкинговой среды можно по праву считать инновационным продуктом. Анализируя понятия «новация» и «инновация», выделим основные отличия:

- существенные различия были обнаружены в главном критерии — новизне: новации связаны с обновлением каких-либо направлений, ограниченным рационализаторством; при инновациях открываются новые направления, новые технологии, т.е. происходит обретение нового качества результатов;

- по масштабу целей и задач новации носят частный характер, их методологическое обеспечение осуществляется в рамках существующих теорий. Инновации, напротив, носят системный характер и, как правило, выходят за рамки существующих теорий;

- отличаются эти понятия и по характеру действий: инновации направлены на целенаправленный продолжительный целостный поиск и максимально полное стремление получить новый результат; новации, как правило, уже по объему нововведений ограничены по масштабу и времени.

Инновации — продукт «скоропортящийся»: для одних вузов конкретные формы и технологии являются новшествами, для других — делом привычным, давно апробированным и реализованным проектом. ИППО ГАОУ ВО МГПУ делает первые уверенные шаги по разработке и внедрению инновационных технологий обучения. Промежуточные результаты внедрения элементов коворкинга были представлены на Всероссийской конференции по обсуждению итогов апробации основных профессиональных образовательных программ по уровням образования магистратура и аспирантура с направленностью (профилем) «Педагог-исследователь (методист)» (18.10.2017).

Продвижению инновационного продукта в форме электронного коворкинг-пространства способствует вовлечение в данный процесс ярких харизматичных личностей, прямые трансляции встреч с которыми (как и

чтение ими определенного цикла лекций) позволит еженедельно наполнять Интернет-пространство новыми событиями и инновационным контентом.

Обзор коворкинговой среды (на примере подготовки педагогов)

Опыт апробации образовательного коворкинга в системе дополнительного профессионального образования позволяет сделать вывод о становлении новой образовательной технологии. Действительно, в процессе электронного коворкинга формируется новый тип взаимоотношений в системе «преподаватель-магистрант-студент». Этот тип учебной коммуникации дистанцирован в систему электронного учебного сообщества, которое по своей сущностной характеристике является стержневым и системообразующим.

Системный анализ научно-методической литературы выявил, что в профессиональном сознании научного сообщества понятие «образовательный коворкинг» только входит в орбиту инновационных технологий высшей школы.

Понятие «электронный образовательный коворкинг» не представлено вовсе, что, с одной стороны, позволяет нам теоретически описать модель нового типа отношений (на примере подготовки педагогов), с другой — на этапе апробации «грозит» нам объективными рисками, появление которых мы стремились предупредить.

К предполагаемым рискам нами были отнесены:

1. стабильность подключения к интернету;
2. невысокая активность участников чата;
3. недостаточная мотивированность участия в чат-коммуникации;
4. выбор удобного времени и формата чата (затруднительно выбрать время, подходящее всем участникам);
5. работоспособность компьютера и программного обеспечения и т.п.

Учет и создание определенных условий на этапе планирования позволит успешно реализовать данный проект. К таким условиям мы отнесли следующее интернет-сопровождение:

- для оповещения всех потенциальных участников проекта следует создать список лиц, входящих в рассылку;
- стабильное время и конкретный день недели (например, каждое воскресенье; раз в неделю/в месяц) позволит своевременно настроиться на работу;
- автоматическое формирование протокола чата;
- удобный интерфейс;
- легкость и простота регистрации в чатах;
- целесообразно, чтобы все участники чата смогли видеть то, что было до их подключения к чат-общению;
- краткий анонс какого-либо мероприятия будет повышать мотивированность участия в Интернет-коммуникации;
- информирование о начислении баллов, объявление каких-либо промежуточных оценок/ итогов проверки и т.п. сможет повысить активность участия в проекте.

Центральным звеном данного этапа является Интернет-коммуникация в форме вебинаров (семинаров, проводимых через Интернет), различных разновидностей чатов. Отдельная работа требуется для подготовки общения в чате (его планирование, расчет регламента, оформление в текстовом редакторе вопросов, выводов, подбор ссылок в Интернете и т.п.).

Анализируя возможности чатов в обучении, выделяют их следующие разновидности:

- чат-консультация;
- чат-совещание;
- чат-интервью;
- чат-трансляция;
- чат-зачет (экзамен).

Остановимся подробнее на их характеристике.

Чат-консультация является самой простой формой учебного чата. В таком чате преподаватель, ведущий чат, дает рекомендации, отвечает на вопросы, консультирует. Тематика и время чат-консультации определяются заблаговременно и доводятся до всех его участников. Задача преподавателя (в нашем проекте — магистранта) — организовать обмен мнениями, разбор проблемных вопросов, рассмотрение причин и следствий какого-либо процесса/явления.

К слабым сторонам этого вида следует отнести необходимость наличия у его участников высокой мотивированности и организованности, опыта и культуры деловой коммуникации в сети. С методической точки зрения, эти основания не рекомендованы к использованию в самом начале работы проекта.

Чат-совещание (дискуссия), в отличие от чата-консультации, предполагает равенство позиций — все участники такого чата имеют право задавать вопросы друг другу и отвечать на них, поддерживая беседу. В организации этого вида чата значима роль и харизма ведущего (магистранта), который не только определяет повестку дня и регламент, но и регулирует и контролирует ход обсуждения (поторапливает, побуждает всех участников высказываться, направляет обсуждение в конструктивное русло). Успех Интернет-коммуникации зависит от высокого авторитета и профессиональной квалификации ведущего.

Чат-интервью является определенной разновидностью чата-консультации. Он представляет собой Интернет-аналог встреч с медийными, известными людьми конкретного проекта (учеными, политиками, экономистами и др.).

Технологически он довольно прост в организации: ведущий чата, в роли которого выступает преподаватель, формулирует и задает вопросы гостю (как правило, это — эксперт, специалист, практик в определенной области).

Общение с таким специалистом может быть организовано как очно, так и дистанционно, не требуя его присутствия.

Чат-трансляция — неотъемлемый вид Интернет-коммуникации, целью которого является освещение через Интернет-портал важного мероприятия, интересного события (совещание, конференция, спортивное соревнование, конкурс и т.п.). Такой чат может проходить в двух форматах:

- трансляция мероприятия без комментария (дает право сформулировать свои выводы или дать личный обоснованный комментарий);
- трансляция какого-либо мероприятия с комментарием приглашенных лиц, которые проводят анализ происходящего (по типу трансляции спортивного матча).

Организация такого чата требует лишь тщательного выбора важного мероприятия и определения формата его трансляции.

3 этап: *подведение итогов проекта (контроль, оценка, рецензирование, чат-зачет и др.)*. Рецензирование курсовых работ (проектов) поручается магистрантам, в отдельных случаях эту задачу успешно могут реализовать работодатели, специалисты-практики и др.

Чат-зачет (коллоквиум, экзамен) оказывается, в сравнении с другими видами чата, мощным мотивирующим фактором, обеспечивающим участие в нем. Ведущим такого чата является преподаватель-экзаменатор, который, осуществляя контроль, задает участникам чата вопросы по дисциплине. Однако, эта разновидность чата не сыскала в педагогическом сообществе большого количества сторонников, т.к. спорными остаются вопросы идентификации участников, а также предотвращение списывания.

Модель коворкинговой среды в системе дистанционных технологий подготовки кадров на основе системы Moodle в ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Разработка любого инновационного продукта требует системного анализа основных предикатов. Такой подход позволяет определить этимологию основных понятий, точный вектор локации в построении

теоретической модели, успешность ее реализации и адекватность выводов на этапе анализа полученных результатов.

Под «контентом» в данном контексте нами понимается вся информация, которая загружается в электронную оболочку с соблюдением строгих правил и прав законности (информационное наполнение ресурса). К таким ресурсам могут быть отнесены веб-сайты конкретных организаций.

Веб-сайт, в свою очередь, представляет собой систему электронных документов, доступных для пользователей конкретной адресной группы под доменным именем и IP-адресом. В логике наших рассуждений, вся информация, размещенная на сайтах Интернета, в определенной степени является контентом, под определение которого попадает текстовое наполнение ресурса (видеоролики, аудиозаписи и видеозаписи конкретных событий).

Цель рабочей группы ИППО — разработка *обучающего контента*, отличительной особенностью которого является «полезность» информационного ресурса. Наполняемость обучающего контента будет включать тематические мастер-классы, чаты, вебинары, буктрейлеры, буктьюбы, обучающее видео, пошаговые инструкции к выполнению учебных заданий и т.п.

Таким образом, создание электронной коворкинговой среды (ЭКС) является электронным образовательным контентом, своеобразным тематическим образовательным ресурсом с использованием дистанционных технологий обучения. Нам видится необходимость разработки синергетического образовательного контента, интегративно объединяющего современные инновационные образовательные продукты — создание кластера моделей использования дистанционных технологий в подготовке обучающихся. ЭКС является системообразующим фактором образовательного кластера, включающего «Панорамную лекцию», «Виртуальный дискуссионный клуб», «Образовательный перископ», «Университет-42».

При этом, коворкинг является не только одной из инновационных моделей использования дистанционных технологий, *но и той базовой платформой, на которую «нанизываются» все вышеназванные модели.*

В разработке модели контента можно выделить три этапа:

- *проектировочный*, в котором определяются цели, задачи, система критериев оценки, прогнозируются риски и т.п.;
- *функциональный*, предусматривающий последовательность уровней реализации модели;
- *управленческий*, включающий промежуточные результаты, их анализ, выводы.

Принимая во внимание, что контент создания ЭКС является обучающим, целесообразно установить следующие уровни качества обучения с применением дистанционных технологий на основе системы Moodle:

- неудовлетворительный;
- достаточный;
- конкурентный;
- высокий.

Модель контента ЭКС мы позиционируем в широком и узком значении. В широком смысле такая модель выстраивается как параллель двух субъектов образовательного процесса: «преподаватель — обучающийся», где под обучающимся понимается студент-бакалавр и магистрант, использующий дистанционные технологии на основе системы Moodle.

При этом заметим, что один субъект образовательного контента — преподаватель вуза — создает и дополняет его содержание; другой субъект — обучающийся, является активным пользователем электронной коворкинговой среды, где для него созданы все условия для организации личного образовательного пространства, позволяющего общаться в чатах и форумах с коллегами и другими обучающимися.

Начальной точкой в создании обучающего контента ЭКС является формирование кадрового ресурса, способного создать электронный

образовательный контент во всем своем многообразии (кластер моделей: «Панорамная лекция», «Виртуальный дискуссионный клуб», «Образовательный перископ», «Университет-42», вебинары, общение в чатах, коворкинг и др.).

Второй ступенью в реализации модели будет являться размещение инновационного образовательного контента с использованием технологий дистанционного обучения в системе Moodle, предполагающее комплексное аппаратное и программное обеспечение сервера СДО.

Таким образом, этап реализации включает этап подготовки обучающегося к работе в данном контенте: его регистрация на портале, ознакомление с навигацией контента и сопровождение обучающегося.

Внедрение модели коворкинговой среды в систему дистанционных технологий подготовки обучающихся на основе системы Moodle

Внедрение электронной коворкинговой среды в институте педагогики и психологии образования возможно в несколько последовательных этапов.

1 этап: *выбор проблематики и темы курсовой работы* (курсового проекта) может быть осуществлен в нескольких вариантах:

- предложен научным руководителем курсовой работы (проекта);
- инициирован работодателем по актуальным проблемам современного образования;
- выбран самим студентом/группой студентов.

Возможно выполнение курсовой работы в форме проекта, где каждый студент разрабатывает и реализует в практике образовательной организации одну из составных частей крупного образовательного проекта.

2 этап: *тематический контент электронного образовательного коворкинга* является центральным, ключевым звеном проекта. Он может быть представлен как концептуальный буктрейлер по руководству курсовой работой (проектом).



В практике работы ИППО на этом этапе был разработан и размещен в системе Moodle образовательный контент в форме концептуального буктрейлера с требованиями к выполнению курсовой работы (проекта). Кроме этого, в помощь студентам были размещены вспомогательные материалы:



- положение о курсовых работах в МГПУ;
- образцы оформления титульного листа курсовой работы (проекта);

- презентации различных этапов выполнения курсовой работы (проекта);
- структура введения курсовой работы, оформление списка литературы и приложений и др.

Образовательный контент коворкинговой среды, представленный в системе Moodle, позволяет разместить материалы в Новостном форуме (рисунок 4).

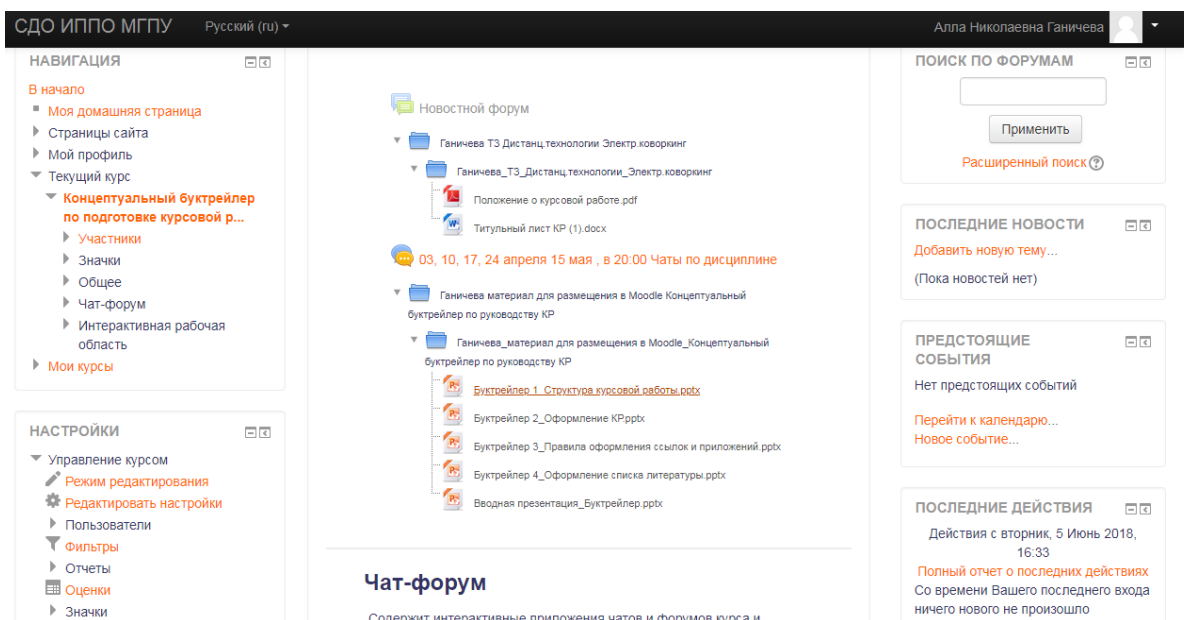


Рисунок 4. Образовательный контент на Новостном форуме

В интерактивной области системы Moodle размещена Интерактивная рабочая область с указанием сроков выполнения работ.

В реализации второго этапа выстраиваются два новых типа взаимодействия:

- «преподаватель — преподаватель» (научный руководитель студента-бакалавра и лектор, ведущий учебную дисциплину в магистратуре);
- «магистрант — студент-бакалавр».

При этом, в организации руководства функции руководителя первого звена выполняет магистрант, который также выполняет функцию преподавателя-тьютора.

Такой подход коренным образом меняет сценарий профессиональной деятельности магистранта и формирует у него профессиональные компетенции по управлению образовательной деятельностью. Продуктивность этого этапа предполагает тесное сотрудничество и взаимодействие всех участников образовательного процесса.

Коворкинг-среда в отличие от традиционной модели образования позволяет не только видеть балльную оценку каждого варианта оценивания, но и, осознавая допущенные ошибки, корректировать их.

Таким образом, студент, работающий в электронной коворкинг-среде, получает возможность самоконтроля, самообразования и получения качественно нового результата круглосуточно — программа ЭКС функционирует в графике «24/7», т.е. работает 7 дней в неделю, в режиме 24 часа в сутки.

Преподаватели, обсуждая контент ЭКС, дают ему положительную оценку, обращая внимание на возможную инициативу в выборе тематики исследования со стороны работодателя. В таком формате эмпирическая часть любого исследования может успешно реализовываться под конкретные условия образовательной организации и корректироваться ею.

Преподавателей привлекает в контенте разнообразие представленных и апробированных моделей: «Панорамной лекции», «Виртуального дискуссионного клуба»; «Образовательного перископа», «Университета-42».

Завершая описание возможности внедрения модели дистанционных технологий в подготовку обучающихся на основе системы Moodle, мы считаем крайне важным обратиться к потребителю данного инновационного продукта — студентам экспериментальной группы. Анализ высказываний-оценок студентов позволяет сделать вывод об успешности реализации в практику электронной коворкинговой среды и экстраполировать данную модель на другие учебные группы различных форм обучения.

Виртуальный кластер электронной коворкинговой среды представляет собой комплекс взаимосвязанных действий и процедур, направленный на формирование исследовательских и управленческих компетенций у магистрантов и студентов бакалавриата. Построение виртуального кластера способно обеспечить инновационный качественный продукт реализации образовательной услуги в новом формате.

Таким образом, внедрение модели дистанционных технологий в подготовку обучающихся бакалавриата и магистратуры на основе системы Moodle в форме коворкинговой среды (классический и электронный коворкинг) представляет собой мощный инновационный ресурс, позволяющий выйти на новый уровень модернизации подготовки педагогических кадров.

РАЗВИТИЕ КОГНИТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ С ЭЛЕМЕНТАМИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В МОДЕЛИ «ПАНОРАМНАЯ ЛЕКЦИЯ»

Виртуальная образовательная система создается в контексте смешанного обучения, в котором образовательный результат достигается за счет, во-первых, непосредственного взаимодействия преподавателя и группы обучающихся и, во-вторых, онлайн обучения. Для такого обучения необходим новый вид лекции — панорамная лекция, в которой сочетаются онлайн и офлайн способы работы с группой обучающихся. Панорамная лекция возможна в специально созданном интеллектуальном пространстве с определенными техническими характеристиками. Предлагается использовать проактивные информационно-управляющие сервисы на основе анализа поведения обучающихся, слушателей и преподавателя, а также образовательной среды, в которой происходит обучение. В теории и практике разрабатывается и реализуется концепция интеллектуального пространства, которое будет рассматриваться с позиции организации образовательной среды для реализации панорамной лекции в контексте смешанного обучения, сочетающего в себе офлайн и онлайн обучение.

Для такого обучения с использованием панорамной лекции создается интеллектуальное пространство, которое на основе сбора персонифицированной информации, анализа поведения обучающихся и изменений учебной ситуации создает мультимедийный отчет и осуществляет настройку профилей участников образовательного события. Это необходимо для интенсификации обратной связи, позволяющей персонифицировать ход обучения. Становится возможным мониторинг включенности, заинтересованности обучающихся в обучении. Осуществляется мониторинг расположения обучающихся в лекционной аудитории, роли и предпочтения обучающихся, а также фиксируются этапы панорамной лекции, каждый из

которых будет проработан с помощью других активных технологий обучения. Для углубления понимания, осознания возможностей применения, прогнозирования возможных результатов изучения данного предмета необходим анализ данных о состоянии образовательной системы с тем, чтобы настроить образовательный процесс.

За счет использования панорамных видеокамер, камер с функциями поворота и масштабирования, комплекта микрофонов, расположенных в лекционных аудиториях и конференц-залах, создается интеллектуальное пространство, интенсифицирующее обратную связь между преподавателем и аудиторией обучающихся. Новые возможности появляются и для дистанционного включения участников образовательного события. Лектор ведет занятие, непосредственно взаимодействуя со студентами, находящимися в аудитории, и в это взаимодействие могут опосредованно включаться дистанционные слушатели. Доступность информации для удаленных слушателей проявляется в возможности задать вопрос, увидеть реакцию студентов на информацию, высказать свои суждения.

Глубоко разработанные технологии непосредственного педагогического взаимодействия преподавателя и группы обучающихся реализуются с использованием современных технических средств и инновационного программного обеспечения, позволяя создавать смешанные группы обучающихся для изучения панорамной лекции. Даже в том случае, если образовательные программы разные, а данная учебная дисциплина представлена в этих образовательных программах, проводимая панорамная лекция задает общую методологию и терминологию.

Изучению новых возможностей информатизации образования посвящены исследования программных средств автоматизации образовательного процесса, разрабатываются подходы к созданию интеллектуальной среды для обучения, обладающей свойствами искусственного интеллекта, и возникает возможность применить научные и технические достижения в организации образовательного процесса.

В этой связи актуализируются принципы масштабирования и кастомизации применительно к образовательному процессу, проявляющиеся в адаптации и использовании новых разработок программного обеспечения, технической сферы для интенсификации обучения, особенно важным это становится в высшем образовании и на программах повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

Масштабирование образовательной системы, сочетающей в себе онлайн и офлайн обучение, обеспечивает доступность обучения для каждого человека и делает возможным непрерывность образования во взрослом возрасте, когда обучение совмещается с профессиональной занятостью. Кастомизация как адаптация технологии для определенных прикладных задач или запросов обучающихся предполагает целенаправленное использование различных научно-технических технологий для решения конкретной проблемы в образовании. В случае реализации панорамной лекции достигается вовлечение и мотивация дистанционных слушателей в образовательный процесс.

Для панорамной лекции, проводимой в специально оборудованной аудитории, необходимы: панорамная видеокамера, комплект микрофонов, PTZ-камеры, доступ в интернет. Осуществляются такие функции как видеонаблюдение за участниками панорамной лекции, запись лекции, запись презентации, документальная съемка.

Современные требования к панорамной лекции требуют использования технологии виртуальной реальности и обеспечивающей ее гарнитуры, что позволяет создавать видеопанораму лекции на основе технологии «Видео – 360». Данная технология широко используется при создании интерактивных музеев, выставок, съемок спектаклей и инсталляций и может применяться при организации образовательного процесса. Особые требования предъявляются к записи и воспроизведению объемного звука, когда обучающийся, находящийся в виртуальной реальности, в зависимости от поворота головы может слушать разный звук. В целом такая технология становится возможной при использовании шлема виртуальной реальности.

Панорамная лекция является современным и прогрессивным подходом к обеспечению доступности и открытости образования, которая позволяет избежать многих ограничений традиционной лекции. Использование сверхширокоугольной оптики делает возможным обзор пространства на 120 градусов, что превышает возможности визуального восприятия человека и в то же время позволяет создать эффект реального присутствия на образовательном событии. Недостатком широкоугольной оптики являются искажения в передаче перспективы лекционного зала: объекты на переднем плане непропорционально большие, а на заднем плане сильно уменьшены. Поэтому используется комплект видеокамер, распределенных по лекционной аудитории. Фотосенсоры и оптическая техника увеличивают разрешение изображения и при совмещении изображений с разных видеокамер создают панорамную перспективу.

Панорамная лекция и происходящая съемка позволяет осуществлять обзор образовательной ситуации в режиме реального присутствия для удаленных участников. Применяемая техника (видеокамеры и микрофоны) позволяет охватывать пространство от 120 до 360 градусов. Такой подход обеспечивает полноценную информацию для удаленных участников панорамной лекции.

Для панорамной лекции необходимо использование широкоугольного объектива. При этом возможны искажения, которые обусловлены ограничениями и недостатками применяемых оптических систем. Поэтому для улучшения качества изображения необходимы специальные алгоритмы панорамного совмещения и компоновки нескольких изображений. Такая компоновка часто называется мозаичной. Она используется для корректирования недостатков съемки панорамной лекции сверхширокоугольным объективом. Исследователями разработан алгоритм мозаичной компоновки изображения, который представляет собой «механизм распознавания фрагментов изображения для установления тождественности

между ними и совмещения изображений по определенным координатам тождественных фрагментов».

Алгоритм совмещения разработан в программной системе MATLAB и оптимизирован для работы на PLD. В модуль PLD отдельно включены четыре специальных модуля ядра: модуль быстрого преобразования Фурье, модуль преобразования негатива в формате RAW в бинарный формат изображения, модуль преобразования бинарного изображения в цветовое пространство YUV и модуль памяти SDRAM.

После совмещения изображений в модулях PLD изображение формата YUV конвертируется в бинарное (разрешение bmp) изображение формата RGB и выводится через аналоговый графический интерфейс VGA на монитор. Формируется другой поток данных, который передается на сетевой интерфейс Ethernet, который, в свою очередь, передается на удаленный клиент, имеющий специально разработанное программное обеспечение. В качестве инструмента тестирования системы используется библиотека функций DE2-70.

Исходя из проведенных экспериментов, созданная описанным образом система удовлетворяет требованиям к съемке панорамных лекций и обеспечивает реализацию панорамной лекции, интенсифицируя обратную связь, позволяющую гибко использовать разнообразные средства и приемы, нацеленные на полное и целостное понимание изучаемого феномена.

Организация образовательного пространства

Панорамная лекция — это систематическое и последовательное, преимущественно монологическое изложение какого-либо вопроса, темы учебного материала с возможностью виртуального присутствия обучающихся и слушателей. Вместе с тем, вовлечь и мотивировать обучающихся в учебную деятельность может только диалогичность происходящего, поэтому взаимодействие и диалог становятся неотъемлемой характеристикой панорамной лекции. Непосредственный диалог и взаимодействие преподавателя и студентов, находящихся в аудитории, стимулируют слушателей, удаленно присутствующих и использующих возможности

виртуальной реальности, задавать вопросы, высказывать собственные суждения, что способствует осознанному освоению учебного материала.

Современное образование использует возможности интерактивных технологий для обеспечения доступности и непрерывности образования, поэтому наличие специально оборудованной аудитории с техническими характеристиками, представленными выше, становится необходимостью. Как уже было отмечено выше, панорамная лекция реализуется в контексте смешанного обучения, когда обучение офлайн и онлайн взаимно дополняют друг друга, освобождая время обучения для разнообразных форматов, позволяющих глубже понять изучаемый предмет, поэтому образовательное пространство создается из двух сфер: пространство офлайн обучения и пространство онлайн обучения.

Организация образовательного пространства панорамной лекции представлена как интеллектуальная аудитория, оснащенная сетью программных модулей, активационных устройств, мультимедийных средств, аудиовизуальных сенсоров. Встроенное оборудование интеллектуальной аудитории собирает данные о пространственном положении субъектов образовательного события, их действиях, ролях в образовательном событии, предпочтениях обучающихся, тем самым происходит автоматизация протоколирования мультимедийных данных. Также появляется возможность использования математического и программного обеспечения обработки аудиовизуальных данных для проведения панорамной лекции с открытым доступом удаленных слушателей и мониторинга образовательного события. Подобные разработки ведутся в России и за рубежом в рамках крупных государственных программ научно-технической модернизации. В исследованиях предлагается представленная ниже архитектура (рисунок 5).

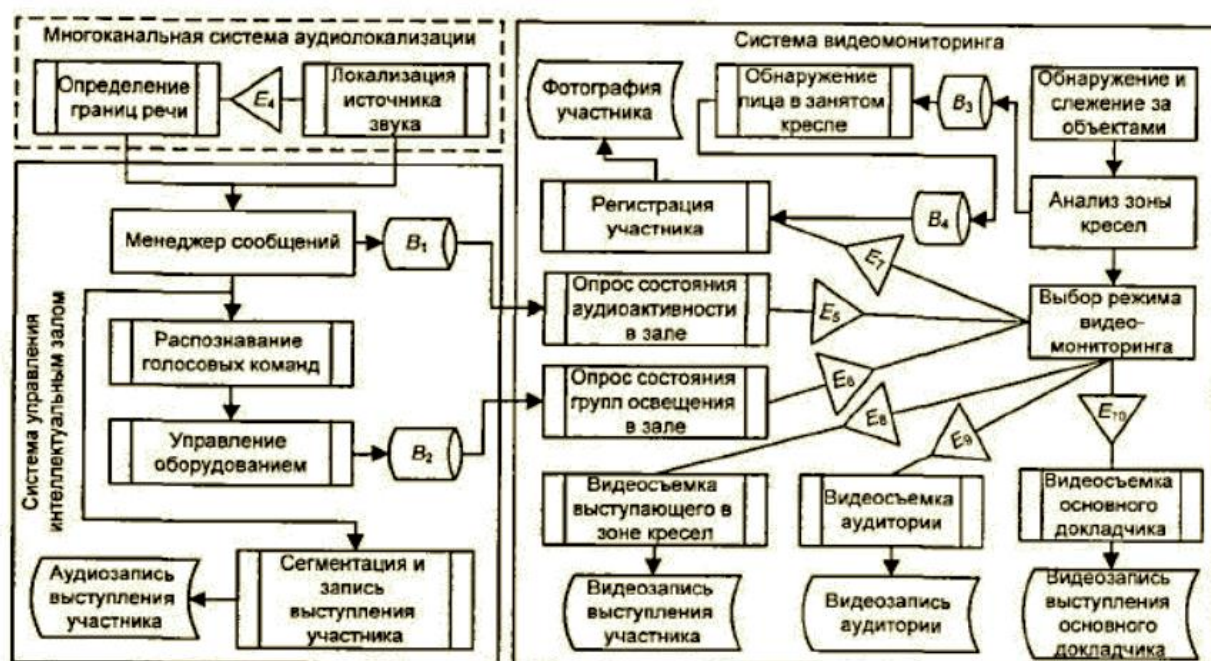


Рисунок 5. Архитектура программных средств аудиовизуального сопровождения панорамной лекции (Бабаринов С.Л., 2016 г.)

Панорамная лекция организуется для студентов, присутствующих в аудитории, и слушателей, которые подключаются к лекции дистанционно, в этой ситуации для преподавателя важно, организовав работу со студентами, вовлечь дистанционных слушателей в напряженную интеллектуальную деятельность. Поэтому при подготовке к лекции создается сценарий лекции, содержащий сюжеты для двух подгрупп — студентов и слушателей. Можно предложить определенную схему создания сценария панорамной лекции (таблица 2).

Таблица 2.

Форма для создания сценария панорамной лекции
«Современные технологии обучения»

Тема	
Цель	
Вид лекции	Панорамная учебная лекция информативно-объяснительного типа (или другой вид панорамной лекции).

Необходимое компьютерное и программное обеспечение	Панорамные видеокамеры, видеокамеры с функциями поворота и масштабирования, комплект микрофонов, компьютер, подключение к интернету (интеллектуальная аудитория).	
Этап	Дидактические единицы (Сюжет)	Необходимое время (мин.)

Для прояснения основных понятий и глубокого понимания учебного материала со стороны обучающихся и дистанционных слушателей необходимо создание ситуации, в которой важны определенные условия понимания. Эти условия связаны с личными приоритетами обучающихся, их особенностями, мотивированностью и вовлеченностью в обучение, получение этих сведений автоматизировано и фиксируется в личном профиле обучающегося (таблица 3).

Таблица 3.

Структура данных профиля студента и слушателя

Введенные пользователем				Автоматически накапливаемые		
Личные	Дополнительные					
ФИО	Контактные данные	Служебные данные	Физиологические особенности	Клиентское устройство	Предпочтения	История
Пол						
Возраст						
Профессия						
Область интересов						
Аудиовизуальные идентификационные						

характеристики						
Имя учетной записи						
Пароль для учетной записи						

В центре заданной ситуации — личность преподавателя, ведущего панорамную лекцию, взаимодействующая с двумя видами аудиторий обучающихся: студенты, присутствующие в аудитории, и слушатели, участвующие дистанционно. Кроме этого, используемое оборудование для панорамной лекции позволяет автоматически фиксировать количество присутствующих в аудитории, количество интернет-подключений, вносить данные в профили участников, регистрировать количество и качество их участия в панорамной лекции.

Для проведения панорамной лекции организуется интеллектуальное пространство с характеристиками искусственного интеллекта, осуществляющее сбор данных о состоянии субъектов образовательного процесса, их вовлеченности, уровне понимания, включенности в работу, возникающих проблемах. В то же время, интеллектуальная аудитория позволяет фиксировать основные моменты лекции, которые в дальнейшем необходимо более детально и глубоко изучить при выполнении самостоятельной работы.

Коммуникативная тактика лектора

Панорамная лекция представляет собой преимущественно монологическое изложение лектором какого-либо вопроса, темы учебного материала с возможностью широкого включения слушателей через интернет. Панорамная лекция осуществляется в специально оборудованной аудитории,

так называемом интеллектуальном пространстве, создающем эффект виртуального присутствия.

Как педагогический процесс панорамная лекция проходит в три этапа: подготовительный, основной, заключительный. На подготовительном этапе панорамной лекции создается текст лекции, разрабатывается сценарий панорамной лекции, настраивается техническое и программное обеспечение. Рассмотрим главные моменты этого этапа. В том случае, если панорамная лекция — это уже сложившаяся практика образовательного процесса, то здесь нужно на основе анализа базы данных изучить предпочтения и интересы обучающихся для согласования коммуникативной тактики панорамной лекции.

Основной этап представляет собой реализацию панорамной лекции в интеллектуальном зале (аудитории).

Исследование речевой организации текста публичной лекции, проведенное Е.Б. Нагиевой (2017 г.), позволяет сформулировать три коммуникативных тактики лектора при проведении панорамной лекции, которые по-разному структурируют процедуры создания и проведения панорамной лекции, ее замысел, конструирование смысловых и дидактических единиц лекции, создание учебной ситуации, в которой будет разворачиваться лекция. Учебная ситуация характеризуется наличием проблемы, вокруг которой строится текст лекции, панорамная лекция проводится для двух подгрупп одновременно — студенты в аудитории и слушатели, дистанционно включенные в образовательное событие; взаимодействие и диалог организуются непосредственно со студентами, а слушатели виртуально участвуют в диалоге; осуществляется мониторинг и интенсифицируется обратная связь; накапливаются данные в личном профиле обучающихся.

Сущностные особенности панорамной лекции определяют коммуникативные тактики лектора. Рассмотрим три возможных тактики проведения панорамной лекции: информативно-объяснительная, образно-

изобразительная и эмоционально-оценочная. Учитывая, что коммуникативная тактика лектора, в общем случае, представляет собой совокупность средств и приемов достижения цели и проявляется в актуальном речевом поведении лектора, необходимо прояснить вопрос постановки цели панорамной лекции.

Следует отметить, что целеполагание панорамной лекции находится в интегрированной области образовательной деятельности и просвещения, следовательно, обобщенно цели панорамной лекции можно представить как достижение понимания определенного феномена, прояснение его ценностного потенциала, введение его в контекст более широкого явления. Чтобы тот или иной феномен мог стать дидактической единицей панорамной лекции, он должен обладать большой социально-педагогической значимостью, быть центральным для определенной сферы деятельности и вызывать интерес у обучающихся. В зависимости от того, какой аспект цели доминирует, определяется и коммуникативная тактика лектора. Ядром коммуникативной тактики лектора в данном случае должно стать объяснение как специальный вид текста.

Важно отметить, что панорамная лекция позволяет представить широкому кругу слушателей как в аудитории, так и за ее пределами, важнейшие вопросы и темы, имеющие большое научно-практическое значение, вынести на обсуждение различные точки зрения, тем самым получить полное и глубокое понимание ключевого вопроса учебной дисциплины, образовательного модуля или образовательной программы в целом.

Информационно-объяснительная тактика представлена следующей последовательностью: основной тезис лекции (непосредственно сформулированное главное утверждение лекции), комментарий, состоящий из аргументов, примеры, иллюстрирующие тезис, выводы или обобщение. Основной тезис может быть представлен по-разному — устный текст, сопровождающийся видеофрагментом, мультимедийной презентацией и др. Сочетание научности и доступности основного тезиса является решающим

фактором достижения образовательных результатов обучающимися, точного понимания ими изучаемого феномена. Новые понятия необходимо сопровождать пояснением, создавая тезаурус рабочих понятий, которые составляют основу учебной дисциплины или обсуждаемого вопроса. На этом этапе лектор может прояснить смысл и связь понятий, используя ментальные карты, воспользовавшись специальным приложением Mind Mapping или флипчартом.

Для введения основного тезиса панорамной лекции используются следующие приемы: идентификация, поясняющая идентификация, уточняющая идентификация, псевдоидентификация, детализация.

Идентификация представляет собой речевое действие по локализации нового для обучающегося феномена в соотношении с ранее известным. С помощью этого приема вводятся определения понятия, феномен демонстрируется в ряду подобных с указанием его отличительных особенностей. Эти приемы, используемые в речи лектора, направлены на то, чтобы обеспечить точность понимания у обучающихся.

Поясняющая идентификация усиливает эффект понимания путем поясняющего некоторый аспект изучаемого феномена высказывания. Те особенности изучаемого феномена, которые были идентифицированы, поясняются, характеризуются и в дальнейшем уточняются. Тем самым достигается точность понимания феномена.

Уточняющая идентификация применяется для введения некоторого важного признака феномена, без которого его понимание не является полным. В панорамной лекции чаще всего используются дефиниция и уточняющие пояснения. В изучаемом феномене при подготовке текста лекции необходимо выделить ключевой признак (признаки).

Псевдоидентификация представляет собой переосмысление некоторых аспектов феномена с помощью метафоры.

Детализация — разделение феномена на компоненты и описание каждого компонента отдельно, чем достигается глубина понимания.

Аргумент — это суждение или совокупность суждений, посредством которых обосновывается истинность какого-либо другого суждения, явления или поступка.

Однако есть аргументы к доказательству и аргументы к убеждению. Доказать и убедить — это не одно и то же. Можно доказать, но не убедить. Можно убедить, ничего не доказывая.

Доказать — значит с помощью аргументов установить истинность и возможность события, высказывания, тезиса и др. Доказать легче компетентному в проблеме человеку, гибкому, то есть, способному на основе доказанного изменить своё мнение. Человеку, который открыт к новому, не отягощен консерватизмом, не отдает предпочтение стереотипам.

Убедить — значит сделать человека своим единомышленником, вселить уверенность, склонить сделать именно то, а не другое. Убедить легче малокомпетентного человека, человека с некритическим мышлением, конформиста, которому не хочется проявлять инициативу. Также человека, имеющего предрассудки, скованного страхом, тревогой, верящего в авторитеты, а не истину.

Особенностью панорамной лекции является интенсивная автоматизированная и фиксированная в личном профиле обучающихся обратная связь, которая позволяет лектору креативно и гибко использовать данные приемы, обеспечивая полное и целостное понимание изучаемого феномена. Для того, чтобы получить информацию о понимании изучаемого феномена со стороны обучающихся и слушателей, применяются вопросы, которые сопровождают лекцию в виде бегущей строки на экране мониторов компьютеров, а также используется возможность интернет-чата для получения обратной связи от слушателей и экспресс-ответов от студентов, находящихся в аудитории. Полученная информация обобщается, резюмируется и в дальнейшем используется как база для комментирования понимания и корректировки проблемных моментов.

После того как феномен актуализирован в тексте лекции и получена положительная обратная связь, зафиксирован уровень понимания в личном профиле обучающихся, необходимо прокомментировать изучаемый феномен, его свойства, причинно-следственные связи.

Для этого возможно применять разные виды аргументации: на примере конкретного объекта, аргументация по аналогии, ссылка на авторитетное высказывание, установление причинно-следственных связей, характеристика истории развития изучаемого феномена. При аргументации необходимо выбрать форму дедуктивной аргументации, здесь возможно использование различных силлогизмов. В панорамной лекции более эффективна система аргументов.

Образно-изобразительная коммуникативная тактика направлена на установление диалогических отношений со слушающими, привлечение и удержание внимания на изучаемом феномене. Важным аспектом здесь становится создание целостного, возможно, неоднозначного образа изучаемого явления. Эта тактика может быть полезна в том случае, если в опыте обучающихся и слушателей этот феномен отсутствует, а информация о нем многообразна и противоречива, например, при изучении историко-педагогических тем, обусловленных культурным и социально-политическим контекстом различных эпох.

Используются коммуникативные приемы: драматизация, метафоричность, обращение к личному опыту, установление причинно-следственных связей, опора на первоисточники, виртуальные экскурсии, включенные в панорамную лекцию, фрагменты интервью с авторитетными деятелями. Основная цель использования этой тактики — вовлечь обучающихся и слушателей в обсуждение, создать целостный образ изучаемого феномена.

Эмоционально-оценочная коммуникативная тактика представляет собой использование лексики с общеоценочным и частнооценочным значением и направлена на популяризацию и актуализацию изучаемого феномена.

Используются коммуникативные приемы, позволяющие увидеть изучаемый феномен через призму эмоционально насыщенного образа: использование лексики с событийной семантикой (например, революция в обучении), представление события через его частные проявления — микро-события, видеодемонстрация изучаемого феномена как события.

Виды лекций и особенности проведения

Лекция является формой устного выступления перед группой обучающихся. Группы формируются до 200 человек, что позволяет передать оригинальную актуальную информацию большой группе обучающихся. Лекция представляет собой укрупненную дидактическую единицу, основой которой выступает теоретическое обобщение, и сопровождается наглядными иллюстрациями и другими педагогическими средствами. Лекционно-семинарская система используется преимущественно в системе высшего образования, когда студенты владеют способами самостоятельной учебной и познавательной деятельности, обладают достаточно сформированным самоконтролем и самоорганизацией. Ее современные варианты позволяют использовать в ходе лекции абсолютно все инновации в области методов и форм организации образовательного процесса.

Лекции должны быть вариативны, полифункциональны, ценностно-сообразны. В этом значении лекционный текст — это дискурс — речь в потоке жизни, интерпретируется в современной культуре (постмодерн) в свете идеи нелинейности, в контексте его (дискурса) креативного потенциала, заложенности в нём ветвления смысла, его разрастания. Дискурс современной лекции — это интеграция подходов к исследованию проблемы и различных аспектов темы, что существенно меняет отношение к истине учебной и даже научной информации. Подчеркивается то обстоятельство, что излагаемое в лекции имеет конкретный дискурс. В нём мы подчеркиваем то важное (истинное), что в ином дискурсе не являлось бы принципиально важным (истинным). С этим связан и феномен понимания в образовании. Поскольку важен дискурс как безграничный креативный потенциал в отношении

смыслопорождения и контекст как аксиологическая составляющая говорящего и слушающих, их культурный опыт и знаниевый багаж, то понимание зависит от дискурса и контекста. Контекст бесконечен по заложенному в нём возможному смыслу, и интерпретация смысла текста лекции безгранична. Важно поэтому не запоминание и понимание, а смыслообразование. Это не значит, что понимание лишено смысла в технологии обучения. Понимание — это особая ценность в обучении и учении, это критерий качества мысли в лекции. Это означает усиление Я-говорящего и Я-воспринимающего, их смыслообразование на основе знания и понимания.

Традиционное преподавание, основанное на использовании лекций на курсах бакалавриата или магистратуры, не улучшает обучение студентов в той же степени, что и активное обучение, ориентированное на студентов. Хотя лекция является эффективным способом распространения большого количества информации среди большого числа студентов, эта стратегия, ориентированная на преподавателя, способствует пассивному обучению студентов, одновременно подавляя мотивацию и энтузиазм студентов. В подтверждение этого многие студенты не стремятся посещать лекции преподавателей, утверждая, что лекции не учитывают их запросы и преподаватель, читающий лекцию студентам, не замечает их, не обращается к ним с вопросами, не стремится узнать мнения и суждения самих слушающих студентов. Для усиления образовательного эффекта лекции следует учитывать новые технические возможности и запросы обучающихся, кроме того, появляются новые форматы образования — электронные и дистанционные.

В соответствии со статьей 16 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» образовательные программы могут быть реализованы с помощью электронного обучения и использования дистанционных технологий образования. Панорамная лекция используется в электронном обучении и поддерживается дистанционными технологиями образования.

Электронное обучение представляет собой особый способ организации образовательного процесса, в котором используется информация,

содержащаяся в базах данных, а также информационные технологии, предназначенные для обработки этой информации. В электронном обучении взаимодействие педагогических работников и обучающихся опосредовано и осуществляется с помощью информационно-телекоммуникационных сетей. Такое взаимодействие требует соответствующих форм организации обучения. Традиционная лекция претерпевает серьезные изменения, связанные с использованием технических средств, позволяющих интенсифицировать коммуникационные процессы и по-новому организовывать образовательное пространство, используя в том числе и виртуальное пространство.

Электронное обучение чаще всего реализуется в дистанционном образовании, когда отсутствует непосредственное взаимодействие преподавателей и обучающихся. В этих условиях необходимо создание электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивающей освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от места их нахождения.

При всем многообразии типов лекции остановимся на двух — учебная лекция и публичная лекция. Лекция, проводимая онлайн и офлайн в интеллектуальной аудитории, которая охарактеризована выше, приобретает новые качества, что позволяет накапливать большие базы данных о ключевых моментах панорамной лекции, об образовательных событиях, создавать мультимедийные отчеты, анализировать и прогнозировать образовательный процесс.

Сравнительная характеристика видов панорамной лекции

Виды панорамной лекции	Характеристики целевой аудитории	Характеристики образовательного пространства
Панорамная учебная лекция	Обучающиеся по определенной образовательной программе	Специально оборудованное интеллектуальное пространство с возможностью удаленного доступа для слушателей образовательной программы
Панорамная публичная лекция	Неограниченное количество слушателей	Открытый доступ к образовательному ресурсу для всех интересующихся обсуждаемым вопросом

Основанием для такого различия является адресная ориентация лекции и открытость доступа для слушателей: учебная лекция используется при работе с обучающимися, находящимися в учебной аудитории и ориентирована на формирование компетенций в области изучаемого учебного материала в рамках определенной образовательной программы; публичные лекции ориентированы на массовых слушателей и в меньшей степени ориентированы на обучающихся конкретной образовательной программы, их просвещение и удовлетворение познавательного интереса. Учебная панорамная лекция ориентирована в большей степени на находящихся в аудитории студентов, обучающиеся дистанционно получают доступ, но

структурирование учебного материала и техника его представления специально на дистанционно обучающихся не ориентированы. Публичная панорамная лекция ориентирована на массовую аудиторию и преимущественно на дистанционно обучающихся, с целью вовлечь их в учебную деятельность, заинтересовать новыми аспектами изучаемого вопроса, а также увлечь слушателей, которые присоединились к публичной лекции виртуально.

Широкое распространение публичные лекции получили с появлением телевидения и радиовещания, когда массовая направленность на просвещение приобрела должную техническую основу в виде новых средств медиаобразования. Важной характеристикой публичной лекции в ее современном оснащении, а именно панорамной публичной лекции, является наличие двойного адресата — студентов в аудитории и слушателей, которые включаются в лекцию дистанционно через интернет, погружаясь в специально созданную виртуальную реальность с иллюзией непосредственного присутствия на лекции.

Панорамная учебная лекция центрирована на обучающихся по определенной образовательной программе, что детерминирует выбор темы содержанием и целевыми приоритетами данной программы. При наличии технически оснащенной интеллектуальной аудитории панорамная учебная лекция проводится в соответствии с технологической картой дисциплины, чаще всего является вводной по отношению к учебной дисциплине или разделу учебной дисциплины. Также достаточно эффективны панорамные лекции обзорного типа, завершающие образовательный модуль программы. Такая панорамная лекция возможна, если образовательная программа имеет модульную организацию и соблюдается принцип интеграции видов деятельности обучающихся при освоении образовательной программы. Особенности проведения панорамной учебной лекции связаны с определенной спецификой, обусловленной работой с двойной аудиторией — студенты, находящиеся в аудитории и студенты, обучающиеся дистанционно.

В этом есть определенная трудность: стремление к установлению взаимопонимания и концентрация на изучаемом вопросе с двумя группами обучающихся происходит по-разному.

Структура лекции

Сущность панорамной лекции в том, что она строится по типу объяснения, которое представляет собой определенный функционально-смысловой тип речи. Это определяет модель текста лекции и речевое поведение лектора. Речевая организация панорамной лекции, ее текстообразующие факторы, способ изложения учебного материала определяются именно объяснением как определенным типом речи.

Следующая особенность панорамной лекции заключается в том, что она имеет нелинейную структуру, предполагая выбор после каждой дидактической смысловой единицы. Видео-чат позволяет в режиме реального времени получать обратную связь от слушателей, подключившихся к лекции дистанционно.

Объяснение позволяет представить обучающимся суть изучаемого явления, принципы, закономерности, связи. Объяснение повышает доступность понимания текста лекции в ситуации неравенства знаний и опыта преподавателя и обучающихся, а также слушателей, присутствующих виртуально на панорамной лекции. Проблеме понимания были посвящены многие исследования (Д.А. Леонтьев, И.А. Зимняя, А.А. Брудный и др.), в которых механизм понимания представлен как приближение системы представлений обучающихся к системе представлений специалиста в данной области. Традиционно сложилась структура панорамной лекции, которая представлена тремя этапами, после каждого из которых организуется интерактивное взаимодействие со студентами и слушателями, что позволяет интенсифицировать обратную связь и получить дополнительные данные об изменениях, происходящих в понимании, вовлеченности и мотивированности студентов и слушателей.

Типичная структура лекции:

1. Ориентировочный этап предназначен для актуализации, систематизации и обобщения знаний, необходимых для понимания.

2. Постановочный этап: создание проблемной ситуации, побуждающей студентов к поиску способов разрешения поставленной учебной проблемы.

3. Поисковый этап: анализ требований и условий задачи, определение необходимых данных и искомых величин, выдвижение гипотез и путей их решения.

4. Установочный этап: преподаватель демонстрирует способы формулировки и решения задач, которые составляют основное содержание темы лекции, вводит новый материал, необходимый для решения проблемы.

5. Реконструирующий этап: окончательное разрешение проблемной ситуации, образованной в начале лекции, обоснование полученного решения, ответы на вопросы.

6. Заключительный этап: обобщение и выводы преподавателя, указание на области применения теории и практики.

Структура панорамной лекции представлена следующими этапами:

1 – формулирование основного тезиса лекции (непосредственно сформулированное главное утверждение лекции);

2 – комментарии, состоящие из аргументов, примеры, иллюстрирующие тезис;

3 – выводы или обобщение.

После каждого этапа осуществляется обратная связь и информация поступает в личный профиль обучающихся и слушателей. Здесь происходит сбор информации об уровне понимания, вовлеченности обучающихся и слушателей, возникающих проблемах при изучении данной темы, на основании чего делается прогноз об эффективности панорамной лекции и формулируются условия, необходимые для дальнейшего продвижения обучающихся в содержании учебного материала, определяются вопросы, которые необходимо вынести для дополнительного обсуждения, организовать другие интерактивные формы взаимодействия с обучающимися и

слушателями. Возможно, переадресация обучающихся к базам дополнительной информации позволит ликвидировать нехватку некоторой теоретической информации для изучаемой темы. Эта информация в обобщенном виде становится доступной для обучающихся, помогая им выбрать дальнейшую тактику своего обучения.

Общая модель лекции:

1. Вступление. Введение.
2. Основная часть.
3. Заключение.
4. Обратная связь.

Характеристика основных элементов модели панорамной лекции:

Вступление (зачин)

Свойства:

- обладает модальностью, возможностью сформировать мотив слушателя;
- пробуждает эмоции и чувства, настрой на восприятие;
- отличается простотой, доступностью;
- отражает основные качества лектора — уверенность, деловитость, дружелюбность, скромность и подъём (возвышенная эмоциональность).

Содержание вступления: эпиграф, цитата, пример, исторические сведения, в том числе автобиографические справки, ссылка на авторитеты, пословица, поговорка, стихотворение, притча, эпиграмма.

Приемы: парадоксальное цитирование, развернутое сравнение, опровержение, аллегория, шутка, намёк, подтекст, риторические вопросы и обращения, восклицания, тонкий подход и др.

Введение

Свойства введения:

- заявляет стиль лектора, его индивидуальность;
- обладает информативностью (убеждает студента в том, что информация достаточно нова и изменит состояние его знания по предмету);

- создаёт ощущение «другого», того, кому адресована лекция, и кто слушает;
- вовлекает слушателей в активную интеллектуальную деятельность;
- требует соотнесения с более широким контекстом темы (дисциплины) и существованием проблемы вообще (динамично).

Содержание введения:

- обоснование актуальности темы с точки зрения разработанности, (представленности) в науке и практической целесообразности;
- раскрытие основных аспектов содержания лекции;
- погружение слушателей в контекст; лектор снимает границу между тем, что знает студент и что он, может быть, ещё не знает, раздвигает границы «знаемого» и показывает области (контексты) не знаемого; этим достигается мотивация;
- раскрытие системы базовых понятий, категорий, определений.

Приёмы введения:

- показ ролика, изложение гипотез, обоснование актуальности, введение в содержание, пояснения, мотивация, повторы, обзор темы.

Основная часть

Свойства:

- новизна — сообщает новую научную информацию;
- информативность — изменяет тезаурус студентов;
- раскрытие противоречия (проблемы);
- поддержание внимания;
- эмоциональное воздействие на слушающих;
- глубина — даёт ясное представление о сущности и значении явления, процесса или предмета лекции.

Примечание: необходимо иметь 2-3 варианта вступления к лекции.

Содержание:

- развертывание гипотез и их сравнение;
- анализ проблемы;

- иллюстрация подходов и методов решения в науке данной проблемы;
- примеры использования индуктивного подхода к раскрытию содержания;
- объяснение.

Приемы: разъяснение, доказательство, рассуждение.

Заключение

Свойства:

- усиление эффекта лекции;
- воодушевление и активизация слушателей;
- расширение интереса слушателей;
- завершение.

Содержание:

- обобщения;
- выводы;
- постановка задач;
- оценка значения темы и её аспектов для теории и практики;
- сообщение об источниках по теме.

Пример панорамной лекции

Тема: Современные технологии обучения.

Цель: сформировать понимание сущности современных технологий обучения как интерактивного взаимодействия преподавателя и обучающихся, способствующего развитию субъектности обучающихся.

Вид лекции: панорамная учебная лекция информативно-объяснительного типа.

Необходимое компьютерное и программное обеспечение: панорамные видеокамеры, видеокамеры с функциями поворота и масштабирования, комплект микрофонов, компьютер, подключение к интернету.

Этап	Дидактические единицы	Необходимое время (мин.)
1 – формулирование основного тезиса лекции (непосредственно сформулированное главное утверждение лекции).	Образовательная технология представляет собой систему способов взаимодействия педагога и обучающихся для достижения заранее заданного образовательного результата. Образовательные технологии используются для мотивации, вовлечения, сплочения группы и обучения, в результате чего происходит накопление нового опыта. Сочетание индивидуального и группового опыта позволяет обогатить образовательное взаимодействие, расширить пространство для приобретения нового опыта.	5
2 – комментарии, состоящие из аргументов, примеры, иллюстрирующие тезис.	Образовательная технология представляет собой определенную последовательность непрерывно разворачивающихся событий, направленных на достижение личностно значимых целей. Ядром образовательной технологии является определенная философская, психолого-педагогическая, дидактическая, воспитательная концепция. Известный исследователь М.В. Кларин отмечает, что образовательная технология существует только в технологически организованном образовательном процессе,	30

	что проявляется в воспроизводимости процесса и результата коллективной деятельности. Образовательный процесс организуется на основе диагностично заданных целей, сформулированных как определенный социальный договор личности, временного детского коллектива и коллектива педагогов. В соответствии с заявленными целями осуществляется выбор образовательных технологий. Характеристика образовательной технологии осуществляется по следующим показателям: Требование системности определяет целостность образовательной технологии, которая должна подчиняться определенной логике образовательного процесса и иметь устойчивые взаимосвязи между компонентами ее составляющими. Требование управляемости указывает на необходимость диагностично и конкретно сформулировать цели образовательной технологии, что позволяет поэтапно осуществлять диагностику и коррекцию результатов образовательного процесса, определяет возможности ее планирования и проектирования.	
--	---	--

	Требование эффективности характеризуется тем, что современные образовательные технологии должны быть результативными и оптимальными по затратам, гарантировать достижение заявленной цели. Важными становятся эмоциональные состояния сопричастности, общности, которые возникают в ходе совместной деятельности, установленные взаимоотношения между субъектами образования. Для закрепления приобретенного ребенком опыта используются истории, рассказы, повествования. Нарратив обеспечивает соответствующее описание временной последовательности событий, а также трактовку этих событий и их оценку. Такой подход к организации деятельности временного детского коллектива позволяет инструментализировать полученный опыт для личностного роста. Поэтому первым действием является описание цели, которую стремится достичь ребенок во временном детском коллективе. Первоначально эти цели ребенком не осознаются, и педагогом должна быть организована деятельность, направленная на осознание этих целей. В качестве примера	
--	--	--

	приведем схему соотношения этапов развития временного детского коллектива и выбор образовательных технологий, позволяющих решить определенные задачи. Технологии работы с опытом: Мотивация. Целеполагание. Планирование. Реализация. Рефлексия. Технология динамического обучения, разработанная К. Фоппелем, используется для укрепления и развития взаимоотношений в группе, позиционирования каждого участника временного детского коллектива как обладающего ценным и для других опытом. Организуемое интенсивное коммуникативное мероприятие, на котором участники обучаются ставить цели, проектировать события, выстраивать стратегии достижения поставленных целей, что происходит прежде всего благодаря собственной активной работе, в которой используется анализ и обобщение собственного опыта. Необходимые теоретические знания, как правило, кратки и играют вспомогательную роль. В центре внимания находится самостоятельное	
--	--	--

	обучение участников и интенсивное групповое взаимодействие. Участники сами могут определять цели деятельности, осуществляют планирование совместной деятельности. К. Фоппель предлагает следующую последовательность организуемой деятельности: анализ конкретного опыта, позволяющий актуализировать восприимчивость к новому опыту; рефлексивное наблюдение, основанное на способности к рефлексии над опытом, его интерпретации с различных точек зрения, подходов; абстрактная концептуализация, предполагающая целостное понимание, выработку понятий и представлений, выстраивающих данные наблюдений в последовательную, логичную теорию; активное экспериментирование как способность использовать свои теоретические представления для принятия решений, решения проблем, что, в свою очередь, ведет к приобретению нового опыта. В целом, технология дискуссии в различных своих видах позволяет формировать социальную компетентность детей. Нарративные технологии позволяют осуществлять рефлексию достигнутого,	
--	--	--

	закрепление в опыте конструктивных способов поведения. Данные технологии предстают как создание различных текстов, в которых происходит организация опыта с помощью историй, рассказов, повествования; осуществляется изменение состояния человека, соответствующее временной последовательности событий, а также трактовка этих событий и их оценка. При организации продуктивного взаимодействия участников временного детского коллектива между собой, с педагогами, происходит освоение нового опыта, получение новых знаний, формирование нового опыта, его осмысление через применение, рефлексия.	
3. Выводы или обобщение.	Современные образовательные технологии характеризуются особым отношением к ребенку, это отношение связано с понятиями субъектности, событийности, нарративности, которые составляют методологическую основу современных образовательных технологий. Субъектность характеризует отношение осознанности, вовлеченности, заинтересованности ребенка конкретным делом. Субъектностью в образовательном взаимодействии ребенка наделяет взрослый, создавая условия для проявления инициативы	15

	и активности со стороны воспитанников. В этом контексте событийность предстает как конструирование ребенком в образовательном взаимодействии своего будущего, достижение лично значимых результатов деятельности, когда каждая единица образовательного процесса организуется как событие для ребенка, обладающее значимостью и особым смыслом. Субъектность ребенка в образовательном процессе позволяет ему осуществлять свободный выбор деятельности для личностного роста и самообразования. Педагог, владея широким набором современных образовательных технологий, реализует ряд новых функций, например, проектирование индивидуализированного образовательного пути для достижения целей личностного развития каждым обучающимся.	
--	---	--

ФОРМИРОВАНИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ В МОДЕЛИ «ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПЕРИСКОП»

Практическая подготовка обучающихся является системообразующим компонентом профессиональной подготовки студентов, способствует профессиональному становлению, самоидентификации и личностному развитию будущих специалистов, формированию профессиональных навыков и умений, общего профессионализма обучающихся.

По определению Е.С. Рапацевича, практика рассматривается как специфическая, человеческая, сознательная, целеполагающая, чувственно-предметная деятельность. Практика — основа познания и критерий истины. Практика выступает как связующее звено между теоретическим обучением и самостоятельной работой студентов. Практика — это процесс овладения различными видами профессиональной деятельности, в котором преднамеренно создаются условия для самопознания, самоопределения студента в различных профессиональных ролях и формируется потребность самосовершенствования и самореализации в профессиональной деятельности.

Практика представляет собой разновидность учебных занятий, в рамках которых осуществляется проектирование и моделирование трудовых функций и ситуаций и проигрывание их в условиях реальной профессиональной деятельности. Благодаря практике у обучающихся появляется возможность не только апробировать в практической деятельности теоретические знания, полученные на лекционных занятиях, но и овладеть исследовательскими навыками, сформировать проблемное видение конкретных профессиональных вопросов, что невозможно осуществить только в рамках теоретического обучения в вузе.

Отмеченное доказывает, что роль практики в системе профессиональной подготовки обучающихся чрезвычайно важна и заключается в предоставлении условий для развития у обучающихся профессиональных умений и навыков,

компетентности в выполнении профессиональных функций, развития личностных свойств и качеств, а также в формировании потребности и осознанной необходимости в самосовершенствовании и самореализации в профессиональной деятельности.

Анализ тенденций организации и проведения практики обучающихся позволяет выделить ряд противоречий, требующих своего разрешения:

- противоречие между динамикой социокультурных, информационных изменений, затронувших современных детей, которые по-другому познают, говорят, учатся и традиционным подходом к организации педагогических практик и методике обучения;

- противоречие между массовым характером организации педагогической практики и индивидуальным характером овладения профессиональной деятельностью учителя;

- противоречие между современными требованиями к личности учителя компетентного, мотивированного, с энергией и талантом, который способен идти в ногу со временем и профессионально-педагогической подготовкой будущих учителей в системе высшего образования в целом и зачастую формальностью прохождения педагогической практики, не мотивирующей к трудоустройству в школу, в частности;

- противоречие между требованием инновационного развития России и модернизации системы образования и отсутствием в структуре педагогической практики компонентов, которые ориентировали бы студентов на инновационную педагогическую деятельность в образовательных организациях;

- противоречие между необходимостью познакомить всех обучающихся с практикой «передовых» школ и отсутствием возможности у школ принять всех обучающихся вуза к себе на практику.

Отмеченное указывает на необходимость изменения подходов к организации практики в вузах. Кроме того, требует пересмотра и содержание практической подготовки будущих учителей. Так, в Концепции долгосрочного

социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года и Федеральной целевой программе развития образования на 2016-2020 годы, Программе модернизации педагогического образования в России акцентируется внимание на необходимости подготовки думающих, способных к активному творческому поиску новых путей решения существующих проблем, готовых к саморефлексии специалистов. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (далее — ФГОС ВО) и профессиональные стандарты определяют ряд изменений в содержании образования, методов и технологий обучения студентов, новые требования к результатам освоения образовательной программы в целом и отдельно по каждой дисциплине (модулю), практике в частности.

В структуре подготовки современного учителя выделяют 4 блока компетенций, освоение которых позволяет говорить о готовности обучающегося к выполнению профессиональной педагогической деятельности: *общекультурные компетенции* (умеет планировать и проектировать свою деятельность и деятельность коллектива; принимает осознанные и обоснованные решения; осуществляет социально и профессионально значимую деятельность, а также рефлексию деятельности; выстраивает процесс эффективной коммуникации), *предметные компетенции* (понимает роль предмета в развитии интеллектуальных и творческих способностей личности; использует научные знания о предмете, интерпретирует научную терминологию, ключевые понятия, методы и приемы предметной области; реализует умения, специфические для предметной области; применяет различные виды деятельности по получению нового знания в рамках предметной области, его преобразованию и применению), *общепрофессиональные компетенции* (осуществляет проектирование содержания основного и дополнительного образования; осуществляет организацию, контроль и оценку образовательной деятельности; осуществляет профессиональную коммуникацию с участниками

образовательных отношений), *методические компетенции* (осуществляет обучение учебному предмету на основе использования предметных методик и применения современных образовательных технологий; осуществляет педагогическую поддержку и сопровождение обучающихся в процессе достижения метапредметных, предметных и личностных результатов).

Формирование указанных выше компетенций необходимо для подготовки педагога к построению учебной деятельности, формированию предметных, метапредметных и личностных образовательных результатов у школьников, индивидуализации учебной деятельности с учетом индивидуальных, возрастных особенностей и образовательных потребностей детей. Однако только теоретического обучения в вузе недостаточно для подготовки педагога к указанным видам деятельности: необходимы интеграция теоретического и практического обучения, внедрение новых эффективных технологий организации и проведения практик бакалавров и магистрантов, формирование практических умений в выполнении профессиональных трудовых действий.

Одним из эффективных инструментов профессионального становления бакалавров и магистрантов является объединение теоретического и практического обучения в единой учебной деятельности обучающихся, в том числе с применением эффективных современных образовательных технологий. Любая образовательная технология представляет собой установленную последовательность определенных событий, направленных на достижение лично значимых целей. Образовательная технология существует в технологически организованном образовательном процессе. Одним из самых важных критериев оценки технологии является воспроизводимость процесса и результата деятельности.

Образовательный процесс организуется на основе диагностично заданных целей. В соответствии с заявленными целями осуществляется выбор образовательных технологий. Точное описание целей и условий деятельности позволяет совершенствовать навыки решения проблем, поиска, анализа и

обработки информации, принятия решений, коммуникативные навыки, навыки сотрудничества и выбирать наиболее результативные образовательные технологии для организации практической подготовки студентов.

Широкое использование образовательных технологий обусловлено рядом преимуществ: во-первых, основой технологии служит четкое определение конечной цели, в технологии цель рассматривается как центральный компонент. Во-вторых, технология, в которой цель определена точно, позволяет разработать методы контроля ее достижения. В-третьих, использование существующей и описанной образовательной технологии позволяет снизить затраты времени и усилий для достижения гарантированного результата.

В процессе практической подготовки обучающихся используются следующие современные образовательные технологии:

- технологии активного обучения;
- технологии смешанного обучения (Blended Learning);
- информационные технологии;
- технологии дистанционного обучения.

Активные методы обучения представляют собой методы, которые направлены на побуждение к активной мыслительной и практической деятельности в учебном процессе. Сущность активных методов обучения состоит в том, чтобы обеспечить самостоятельное выполнение учащимися тех задач, в процессе решения которых они двигаются вперед для получения более сложных знаний, повышают конечные результаты своего обучения за счет глубины освоения и скорости переработки информации, благодаря интенсификации всех познавательных процессов. Разработкой активных методов обучения занимались М. Новик, А.М. Смолкин, Г.П. Щедровицкий и др. Все активные методы обучения А.М. Смолкиным разделены на имитационные и неимитационные. К первой группе относятся формы и методы проведения занятий, в которых учебно-познавательная деятельность

построена на основе имитации реальной профессиональной деятельности человека. Они могут быть игровые (деловые игры, игровое проектирование и т.п.) и неигровые (анализ конкретных ситуаций, решение ситуационных задач и др.).

Группу неимитационных методов составляют все остальные способы активизации познавательной деятельности. Например, проблемная лекция, беседа, дискуссия, тестирование и др.

Технология Blended Learning (смешанное обучение) подразумевает получение знаний двумя способами: под руководством педагога и самостоятельно, онлайн. Такое обучение позволяет совмещать традиционные методики и современные информационно-коммуникационные технологии. В процессе такого обучения применяются различные событийно-ориентированные методики. К ним относятся: электронные обучающие программы, используемые в реальном времени, элементы индивидуальных занятий, а также программы, в которых обучающийся сам устанавливает оптимальную скорость и интенсивность процесса обучения. Ключевым моментом в организации и использовании технологии Blended Learning является выбор сочетания разных способов освоения материала и самостоятельной работы обучающихся, что значительно образом повлияет на ход обучения.

Информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) — это обобщающее понятие, описывающее различные устройства, механизмы, способы, алгоритмы обработки информации. При использовании таких технологий повышается продуктивность самоподготовки обучающихся, усиливается мотивация к обучению, обеспечивается гибкость процесса обучения.

Развитие новых информационных систем привело к появлению дистанционного образования, под которым понимается комплекс образовательных услуг, предоставляемых на любом расстоянии от образовательного учреждения с помощью специализированной

информационной образовательной среды. Особенности дистанционного обучения являются индивидуальное общение педагога и обучающегося в режиме времени, близком к реальному; использование преподавателей-тьюторов, которые выступают в роли консультанта и организатора и несут персональную ответственность за каждого обучающегося; личностно ориентированный характер обучения; изначально заданная положительная мотивация обучения; утверждение в качестве основного элемента учебного процесса не только знания, но и информации, самостоятельного поиска необходимой информации; выступление обучающегося в роли основного субъекта образовательного процесса (самостоятельный поиск нужной информации, ее переработка, самоконтроль, самооценка качества своего образования); возможность использования мультимедийных средств (текст, наглядные средства в статике и динамике, звуковое сопровождение) и т.д.

В последнее время благодаря развитию информационно-коммуникационных технологий, основанных на возможностях Интернета, увеличивается процент студентов, обучающихся с применением дистанционных технологий, внедряется и эффективно реализуется модель E-learning обучения (онлайн обучение). Такое обучение осуществляется с помощью средств массовой информации, программного обеспечения и сетевых технологий. E-learning обучение является альтернативой традиционной системе обучения и реализуется двумя способами: асинхронным и синхронным.

Синхронная модель обучения позволяет студентам и преподавателям общаться в режиме реального времени, несмотря на разное местонахождение. Асинхронная модель не требует общения студента и преподавателя в режиме реального времени. У студента есть возможность и условия для выбора оптимального темпа обучения в удобное для него время.

Синхронное обучение считается более эффективным при изучении вопросов, требующих обсуждения, проведения мозгового штурма или работы в группах. Кроме того, синхронное обучение позволяет преподавателю дать

непосредственную качественную оценку деятельности обучающихся, провести рефлексию и обратную связь. Напротив, при асинхронном обучении наблюдается задержка в осуществлении обратной связи, что приводит к более низкому уровню взаимодействия между студентами и преподавателями и снижению интереса у студентов к обучению.

Продуктивным методом синхронного обучения является видеоконференция, которая осуществляется через интерактивную видео-, аудио- передачу данных между двумя или более людьми (группой) по Интернет коммуникациям. Эффективность видеоконференций в качестве образовательного инструмента зависит от нескольких факторов:

- организационный фактор (сбор участников конференции в определенное время, техническая поддержка процесса передачи информации и др.);
- содержательный фактор (контекстуальное представление информации, обеспечение понимания информации всеми участниками видеоконференции);
- коммуникативный фактор (организация взаимодействия участников видеоконференции, построение открытых отношений, снижение рисков «быть непонятым, не услышанным»).

Видеоконференция обеспечивает возможность поделиться опытом всем ее участникам, создать чувство единения, сопричастности к процессу или деятельности. Видеоконференция считается более эффективным методом по сравнению с другими методами дистанционного обучения с точки зрения взаимодействия в режиме реального времени. Однако на качество систем видеоконференций влияет скорость Интернета, используемое программное обеспечение и работоспособность технического оборудования. Сбои в работе Интернета или неисправное техническое оборудование не позволяют нам говорить о полном превосходстве применения дистанционных технологий над традиционными, однако их разумное использование в учебном процессе имеет место быть.

Метод видеоконференции применительно к организации практики обучающихся предоставляет широкие возможности для профессионального становления бакалавров и магистрантов, т.к. позволяет обеспечить включение обучающихся в образовательный процесс школы с использованием актуального видео-контента; способствует овладению студентами современными средствами информационно-коммуникационных технологий, направленными на создание виртуальной образовательной среды школы; помогает выявить и продвинуть лучшие образцы педагогической практики через фиксирование видов деятельности; обеспечивает формирование у обучающихся базовых педагогических умений и навыков, способности ориентироваться в содержании педагогической деятельности через восприятие, на основе видеонаблюдения, анализа отдельных форм организации образовательного процесса в образовательной организации.

Рассмотрим подробнее возможности применения метода видеоконференции в образовательном процессе.

Как уже было отмечено выше, эффективным инструментом профессионального становления бакалавров и магистрантов является объединение теоретического и практического обучения в единой учебной деятельности обучающихся, в том числе с применением дистанционных технологий. Видеоконференции позволяют организовать общение в режиме реального времени, хотя участники общения находятся в разных пространствах: пространство организации, на базе которой обучающиеся вуза проходят практику (далее — база практики), и пространство вуза. Такое общение осуществляется посредством визуальной и голосовой связи между базой практики и вузом с применением программного обеспечения «Skype», «Перископ», «Telegram» и др. Технология применения видеоконференции в практикоориентированном обучении в вузе получила название «*Образовательный перископ*». Перископ (от др.-греч. *περί* — «вокруг» и *σκοπέω* — «смотрю») — оптический прибор для наблюдения из укрытия. «Образовательный перископ» позволяет в режиме реального времени

«включить» среду профессиональной деятельности (школу, детский сад, центр развития детей) в теоретическое обучение в вузе без непосредственного присутствия студентов в данной среде, что соответствует модели синхронного обучения. Главное преимущество образовательного перископа в том, что за работой лучших педагогов Москвы может наблюдать одновременно большое количество студентов, не мешая образовательному процессу базы практики. При традиционном способе проведения практики такое невозможно: как правило, база практики берет единовременно не более 5-10 практикантов, другие студенты не имеют возможности познакомиться с деятельностью «передовых» школ. Благодаря «Образовательному перископу» наблюдать за образовательным процессом школы одновременно может максимальное количество студентов вуза. И, с другой стороны, у вуза не всегда есть возможность познакомить студентов с работой удаленных сельских школ, школ, расположенных в других регионах страны, а технология «Образовательного перископа» позволяет решить все организационные и географические проблемы, обеспечить студентам онлайн доступ к образовательной среде данных школ.

Технические требования к проведению видеоконференции: наличие компьютера (ноутбука, планшета, смартфона, телефона); подключение к Интернету с пропускной способностью канала 512 Кбит/с и выше; наличие аудио гарнитуры (наушники и микрофон) (необходима для организации голосовой связи между участниками конференции); программное обеспечение; Flash player версии 11.4 или более поздней.

Другим вариантом интеграции теоретического и практического обучения в вузе может являться видеофиксирование образовательного процесса на базе практики с последующим обсуждением этих записей на занятиях в вузе. Данная технология получила название *видеопрактика*. Видеопрактика направлена на формирование видеоконтента записей выполнения профессиональных педагогических трудовых функций и действий учителей и практикантов для дальнейшего использования при

проведении специальных методических дисциплин, обсуждения и выявления дефицитов профессиональной подготовки обучающихся с целью корректировки образовательных программ. Видеопрактика реализуется на учебных занятиях в вузе асинхронно, что позволяет многократно воспроизводить видеообразцы трудовых профессиональных действий учителя для обсуждения и примера.

Рассмотрим программное обеспечение, с помощью которого реализуются технологии «Образовательного перископа» и видеопрактики.

Skype входит в число наиболее широко используемых способов совершения голосовых или видеозвонков в Интернете, обеспечивая связь на компьютерах, смартфонах, планшетах и мобильных устройствах, что делает его полезным инструментом в образовательном арсенале. Тысячи педагогов, обучающихся, методистов могут использовать его для общения между собой, для чатов в реальном времени. Главным преимуществом данной программы является то, что ее бесплатные установка и использование. Разработчики программы *Skype* позаботились о большинстве пользователей, программа работает на самых известных платформах: Windows, Linux, Mac OS X, Pocket PC. Также есть специальные мобильные версии для Андроид, iOS и других. Поэтому даже находясь далеко от стационарного компьютера или ноутбука, можно оставаться на связи с помощью мобильного телефона.

Особенности программы:

- позволяет обеспечивать голосовые и видео звонки;
- осуществляет обмен файлами и текстовыми сообщениями;
- позволяет проводить голосовые и видеоконференции;
- возможность выходить на связь с любого устройства;
- простота использования.

Перископ (Periscope) — приложение, разработанное компанией Twitter, позволяющее транслировать видео в режиме реального времени, которое могут смотреть все те, кто уже скачал данное приложение. Пользователи *Periscope* могут размещать сообщения в службе микроблогов Twitter со

ссылкой на онлайн-трансляцию, видео можно сделать доступным только конкретным пользователям. В мобильных приложениях предусмотрена функция отправки поощрений пользователю, разместившему поток. Кроме того, в приложениях имеется возможность перематывать записанные трансляции, что удобно для их дальнейшего разбора и анализа. Данное приложение было задумано как «онлайн-телепортатор»: оно не предназначено для хранения видео, поэтому файлы удаляются в течение 24 часов, если их специально не сохранить. Любую трансляцию в Periscope можно сделать закрытой и приглашать туда отдельных, нужных вам пользователей.

Adobe Acrobat Connect — это веб-приложение, позволяющее провести видеоконференцию в режиме реального времени с участием нескольких пользователей. В этой видеоконференции преподаватели, студенты, учителя, методисты имеют возможность транслировать презентации, попутно комментируя их, совместно использовать экраны компьютеров или файлы, общаться в чате, транслировать аудио и видео информацию. Образовательная версия данного программного обеспечения для онлайн-встреч позволяет легко настраивать презентации, проводить викторины в режиме реального времени и улучшать взаимодействие между участниками видеоконференции.

Google Plus Hangouts — социальная сеть, разработанная Google для проведения онлайн-видеочатов. Данное программное решение позволяет учителям, студентам и сторонним экспертам легко проводить видеоконференции в группах.

Telegram — это приложение для обмена сообщениями с акцентом на скорость и безопасность, это супербыстрый, простой и бесплатный способ обмена информацией. Telegram можно одновременно использовать на всех своих устройствах — сообщения синхронизируются без проблем на любом количестве телефонов, планшетов или компьютеров.

С помощью Telegram можно отправлять сообщения, фотографии, видео и файлы любого типа (doc, zip, mp3 и т. д.), а также создавать группы для 100000 человек или каналы для трансляции на неограниченную аудиторию.

Поскольку группы Telegram могут иметь до 100000 членов, в приложении используется система ответов, упоминаний и хэштегов, которые эффективно помогают поддерживать порядок и общение в крупных сообществах.

Кроме того, приложение Telegram отличается повышенной конфиденциальностью информации, использует передовые настройки и революционную политику в сфере защиты информации, что является необходимым условием, если речь идет о транслировании процессов, связанных с детьми.

YouTube — видеохостинговая компания, предоставляющая пользователям услуги хранения, доставки и показа видео. Пользователи могут загружать, просматривать, оценивать, комментировать, добавлять в избранное и делиться теми или иными видеозаписями. Благодаря простоте и удобству использования YouTube стал популярнейшим видеохостингом и вместе с тем одним из наиболее надежных информационных ресурсов и источником информации.

Указанное выше программное обеспечение уникально еще и тем, что в русле нашей темы позволяет обеспечивать как синхронную модель проведения практики в рамках теоретического обучения в вузе (трансляция деятельности в режиме реального времени), так и асинхронную — хранение имеющихся записей для дальнейшего просмотра, разбора и анализа.

Основная цель применения технологии образовательного перископа и видеопрактики — создание эффективного механизма практической подготовки обучающихся педагогического профиля с применением видеоконтента, способствующего овладению компонентами профессиональной педагогической деятельности и приобретению профессионального опыта в соответствии с профессиональными компетенциями, составляющими основу профессиональной деятельности.

Данная цель достигается через реализацию следующих задач:

- включение обучающихся в образовательный процесс базы практики синхронно и асинхронно;

- практическое овладение современными технологиями воспитания, обучения и развития школьников, в том числе — технологиями использования информационных средств, позволяющих создать виртуальную образовательную среду общеобразовательной организации;

- выработка индивидуального стиля деятельности; развитие способности к рефлексии, умения оценивать свою деятельность и деятельность своих коллег;

- с помощью видеофиксирования процесса прохождения практики выявление и поддержка инициатив обучающихся, направленных на продвижение лучших образцов педагогической практики;

- формирование у обучающихся базовых педагогических умений и навыков, способности ориентироваться в содержании педагогической деятельности через восприятие, на основе видеонаблюдения и анализа отдельных форм организации образовательного процесса в школе, анализ психолого-педагогических факторов и явлений, целостной профессиональной деятельности педагога при выявлении реальных профессиональных задач;

- наблюдение (с использованием видеоконтента) за деятельностью учащихся с целью обеспечения систематического контроля и анализа содержания образовательной деятельности, а также обеспечение возможности вносить коррективы в содержание и процесс реализации образовательной программы начального общего образования и программы учебных дисциплин;

- развитие собственной педагогической культуры и мастерства обучающихся.

Рассмотрим подробнее возможности применения технологии «Образовательного перископа» и видеопрактики при проведении различных видов и типов практики.

Любой вид практики, будь то учебная или производственная, начинается с подготовительного этапа. На подготовительном этапе осуществляется формирование партнерской группы, состоящей из вуза и баз практики, объединяющих ведущих учителей и оснащённых необходимым техническим

оборудованием. Как правило, базами практики при реализации технологии «Образовательного перископа» и видеопрактики выступают школы, являющиеся пунктом проведения ЕГЭ, т.к. требования к установке камер и микрофонов совпадают.

Требования к установке камер и микрофонов:

1. Установка камер.

В классе, где осуществляется съемка образовательного процесса, устанавливаются три камеры. Камеры закрепляются к потолку. Камера №1 снимает переднюю часть класса, стол учителя, доску, один или два ряда учеников. Камера №2 снимет классную доску. Камера №3 снимает класс панорамой «от доски».

2. Установка микрофонов.

На камеру №2 звук подается с петличного микрофона и радиосистемы. Петличный микрофон крепится на верхней одежде учителя, ведущего урок.

На камеры №1 и №3 звук подается от потолочной микрофонной системы, установленной в классе.

3. Требования к характеристикам камер.

IP камера с возможностью авторизации PPPoE:

- 2 Мп сенсор;
- Full HD реального времени (до 25 к/с при 1920x1080);
- 2 варианта организации питания: 12 В (DC), PoE;
- запись изображений на карту памяти microSDHC;
- наблюдение и настройка при помощи стандартного веб-браузера.

4. В классе располагается коммуникационный шкаф для размещения коммутатора с поддержкой PoE для питания камер и радиосистемы микрофонов. Ширина канала передачи данных для поддержки трех камер не менее 20 Mbit.

На подготовительном этапе осуществляется оформление нормативной документации (договор на проведение практики, согласие родителей на видеосъемку или онлайн трансляцию детей и доступ третьим лицам к

видеоизображению с участием несовершеннолетних, согласие обучающихся вуза, методистов и учителей на видеосъемку и дальнейшее использование видеоматериала в образовательных целях), разработка и согласование с базой практики программы практики.

Также на подготовительном этапе проводится установочная конференция, в ходе которой студенты знакомятся с содержанием, целью и задачами практики, требованиями к оформлению дневника о практике и отчетной документации, с распределением по базам практики (если предполагается онлайн наблюдение за образовательным процессом в школе, то студент может быть определен сразу на несколько баз практик с целью их сопоставления и проведения сравнительного анализа), знакомство с руководителями и методистами практики.

Учебная практика — это элемент образовательной программы, основная цель которого — приобретение обучающимися первичных профессиональных умений и навыков, интеграция теоретических знаний и практических умений.

Основными типами учебной практики в образовательной программе подготовки учителей начальных классов являются ознакомительная или психолого-педагогическая практика, а также практика «Первые дни ребенка в школе».

В рамках ознакомительной или психолого-педагогической практики обучающиеся осуществляют комплексное изучение работы образовательной организации (основные направления деятельности образовательной организации, нормативно-правовые документы, регламентирующие деятельность, количество обучающихся в школе, количество педагогических работников и т.д.); проводят психолого-педагогическое исследование; изучают приемы построения эффективного психолого-педагогического общения в целостном учебно-воспитательном процессе в начальной школе; изучают технологии планирования, организации и проведения внеклассных воспитательных мероприятий, осуществляют практическое овладение методикой индивидуальной работы с учащимися во внеурочное время.

Данные виды работ могут быть осуществлены с применением технологии «Образовательного перископа». Так, первичное знакомство со школой (базой практики) может осуществляться через Skype: обучающиеся задают все интересующие их вопросы директору школы или его заместителям и на основании их ответов заполняют схемы для анализа деятельности образовательной организации, представленные в дневниках по практике. Также при помощи технологии «Образовательного перископа» может осуществляться наблюдение за уроками учителей с их последующим психолого-педагогическим анализом, анализом отдельных этапов уроков. Технология видеопрактики в данном случае также может быть применена, но уже для повторного просмотра записей уроков учителя или фрагментов урока, подробного обсуждения совместно с методистами, что позволит акцентировать внимание обучающихся на конкретных приемах и методах обучения, многократно воспроизводить необходимые трудовые действия учителя для лучшего понимания и запоминания их обучающимися-практикантами. При подготовке внеклассного мероприятия Skype-взаимодействие обеспечивает удобный формат общения между учителем, практикантом и методистом для обсуждения технологии проведения мероприятия, отбора наиболее удачных форм работы с детьми, проработки деталей мероприятия.

Практика «Первые дни ребенка в школе» является важной частью образовательной программы и рассматривается как компонент личностно-профессионального становления учителя начальных классов. Цель практики — изучение студентами особенностей деятельности учителя по выявлению уровня общего развития и подготовленности детей к школе, специфики организации жизнедеятельности детей в первые дни пребывания в школе.

Основными задачами практики «Первые дни ребенка в школе» являются:

- знакомство студентов с особенностями планирования и организации учебно-воспитательного процесса в первые дни обучения в школе (порядок

приема детей в школу, знакомство их с классом и школой, правилами поведения и режимом работы школы, правилами размещения детей в классе в соответствии с санитарно-гигиеническими нормами и др.);

- знакомство со спецификой работы учителя с первоклассниками и их родителями в первую неделю учебного года (изучение содержания, методик организации и проведения уроков в первые дни обучения детей; приобретение умений в организации учебной деятельности детей (правила обращения с карандашом, ручкой, тетрадями, учебниками, классной доской, мелом, дидактическими материалами; организация рабочего места); приобретение умений в организации и проведении школьных перемен, а также питания младших школьников; приобретение умений в организации и проведении работы с родителями);

- формирование у студентов исследовательских умений, связанных с выявлением уровня подготовленности детей к обучению в школе (проведение психолого-педагогической диагностики развития первоклассника; выявление уровня сформированности механизмов социального взаимодействия (характера отношений ребенка со сверстниками, с учителем, в семье); изучение уровня речемыслительной подготовки первоклассников; определение готовности ребенка к усвоению содержания учебных предметов программы начальной школы; исследование мотивационно-ориентировочной готовности первоклассника к школе; составление психолого-педагогической характеристики первоклассника.

Поступление в первый класс — важный период в жизни ребенка, который нарушает привычный ход вещей и заставляет всю семью приспосабливаться к новым условиям. Этот период не всегда проходит просто, потому что дети оказываются в непривычной для них обстановке, отличной от детского сада, где с ними играли в игры, водили на прогулки, а днем укладывали спать. В школе ребенок вынужден работать в напряжённом режиме нескольких уроков в день с небольшими перерывами. К детям начинает применяться новая система требований, к которой они не привыкли.

Кроме этого, маленький первоклассник попадает в совершенно новый коллектив детей и взрослых, в котором ему нужно установить контакты и найти своё место. Присутствие в этот непростой для детей, учителей и родителей период посторонних людей (студентов-практикантов) не прибавляет позитивных стимулов процессу адаптации первоклассников к школе, поэтому сочетание технологии онлайн наблюдения и непосредственного участия студентов в образовательном процессе в классе в первые дни сентября представляется наиболее эффективным и продуктивным.

Основным типом производственных практик в структуре профессиональной подготовки учителей начальных классов является педагогическая практика. Педагогическая практика направлена на формирование опыта практической профессиональной деятельности в учебно-воспитательном процессе в образовательной организации и становление профессиональной направленности личности студентов.

В период педагогической практики осуществляется совершенствование психолого-педагогических и профессиональных предметных знаний студентов в процессе их применения в учебно-воспитательном процессе; формирование у студентов представлений о работе современной образовательной организации (специфика образовательных программ, функциональные обязанности администрации и педагогического коллектива); формирование педагогических умений (*гностических*, связанных с диагностикой качества знаний и умений учащихся, уровня их воспитанности; анализом уроков и внеклассных мероприятий, самоанализом педагогической деятельности; *проективных*, обеспечивающих планирование учебной работы (календарно-тематическое, поурочное), воспитательной работы; разработку уроков и внеклассных мероприятий; рациональный отбор форм и методов обучения и воспитания; *организаторских*, направленных на осуществление педагогической деятельности; *коммуникативных*, связанных с вербальным и невербальным общением студента с учащимися, учителями, методистами и администрацией образовательной организации; развитие интереса к

профессиональной педагогической деятельности и творческого отношения к педагогической работе; формирование педагогических способностей (дидактических, суггестивных, перцептивных и др.), а также значимых качеств личности учителя (самообладание, педагогический такт, справедливость и т.п.).

Для выполнения заданий педагогической практики, а также своевременного консультирования обучающихся руководителем практики применяется образовательная электронная среда Moodle, обладающая большим спектром возможностей не только для размещения заданий практики преподавателем и выполнения их обучающимися, но и оценки знаний обучающихся, степени развития у них умений профессиональной деятельности, а также проведения онлайн дискуссий, вебинаров и чат-форумов (рисунок 6).



Рисунок 6. Образовательная электронная среда Moodle

Перед началом практики все обучающиеся в системе Moodle проходят вводное тестирование, позволяющее руководителю практики выявить ожидания обучающихся от предстоящей практики с целью улучшения ее организации (рисунок 7).

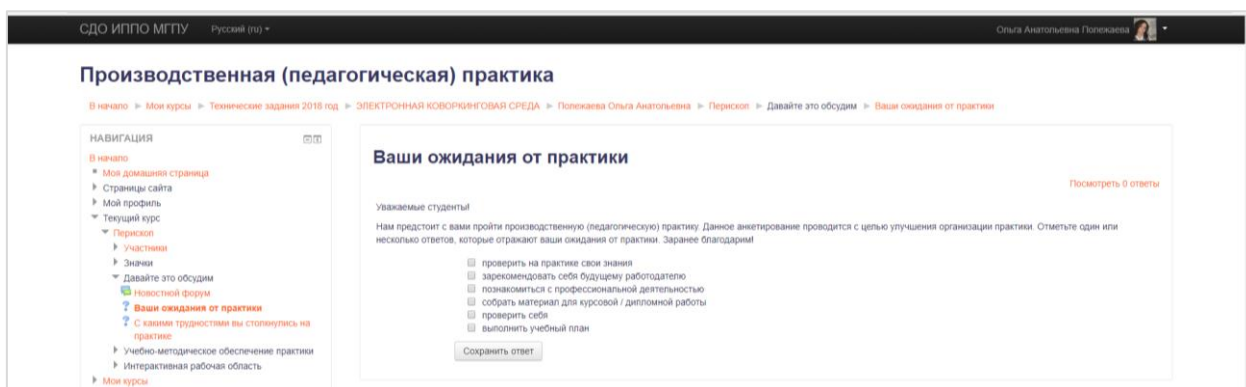


Рисунок 7. Вводное тестирование обучающихся перед началом практики

На основном этапе педагогической практики осуществляется знакомство с администрацией базы практики, правилами внутреннего распорядка на базе практики, учителями и классом, с сотрудниками психологической и методической службы, происходит «педагогическое погружение», а также фиксация профессиональной деятельности, ее последующий анализ и выявление дефицитов содержания в профессиональной подготовке будущих педагогов.

Фиксация профессиональной деятельности предполагает видеосъемку различных компонентов и видов профессиональной педагогической деятельности на базе практики. Данная работа может реализовываться в форме непосредственного наблюдения за деятельностью образовательной организации в рамках педагогической практики или осуществляться в вузе в форме онлайн наблюдения за образовательным процессом в школе.

Алгоритм действий обучающихся на данном этапе следующий:

1) изучение основных направлений деятельности образовательной организации, наблюдение за учебно-воспитательным процессом в начальной школе и анализ его результатов;

2) изучение системы образовательной работы учителя (знакомство с календарно-тематическим планированием по основным предметам начальной школы, вариативными планами, учебными программами, видеоматериалами лучших уроков учителя, посещение уроков учителя, психолого-педагогический анализ просмотренных уроков, составление графика пробных

и зачетных уроков в данном классе). Выполнение анализов уроков учителя-наставника через систему Moodle представлено на рисунке 8.

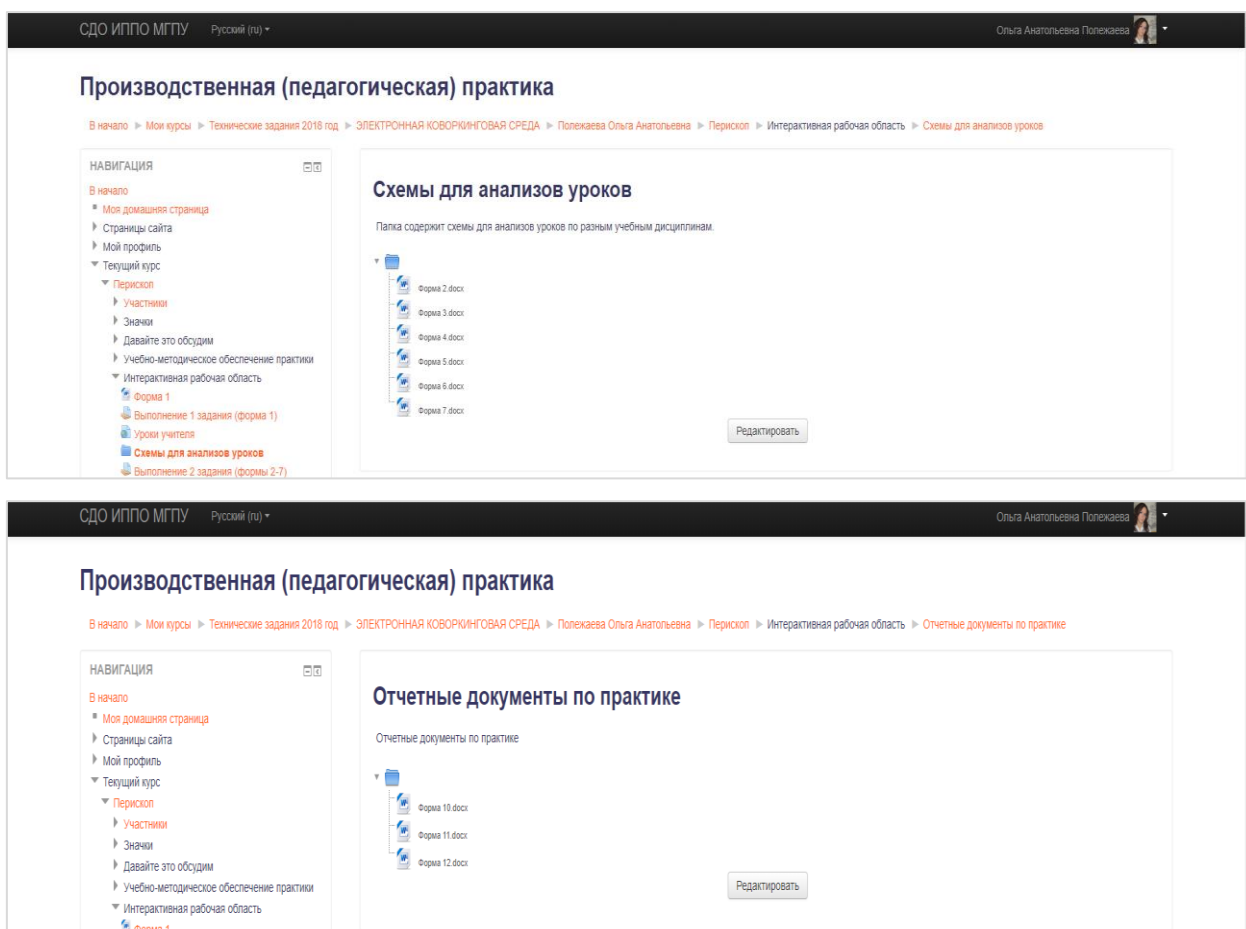


Рисунок 8. Выполнение заданий по практике через образовательную электронную среду Moodle

3) участие в совместном с методистами и другими практикантами обсуждении уроков учителя (в том числе видео-уроков) по предметам: русский язык, математика, литературное чтение, окружающий мир, технология. Все результаты наблюдений и анализа фиксируются студентами в дневнике практики;

4) подготовка пробных и зачетных уроков по основным предметам начальной школы (русский язык, математика, литературное чтение, окружающий мир, технология): планирование, составление конспектов уроков, разработка наглядного материала и т.д.;

5) проведение пробных и зачётных уроков (по одному на каждый из следующих предметов начальной школы: русский язык, литературное чтение, математика, окружающий мир, технология);

6) посещение пробных и зачетных уроков своих однокурсников.

Все конспекты, материалы собственных уроков, планы-конспекты уроков однокурсников студенты фиксируют в дневнике практики, который по окончании практики предоставляется руководителю практики в электронном виде.

Последовательность действий методистов от вуза на данном этапе:

1) обсуждение совместно со студентами-практикантами образцовых уроков учителя (в том числе видео-уроков);

2) предметно-методическое сопровождение процесса подготовки студентами пробных и зачетных уроков (в виде консультаций, обсуждения конспекта урока, методической помощи и т.п.). В этот период проводится видеосъемка разных этапов подготовки учебного занятия;

3) посещение пробных и зачетных уроков студентов-практикантов.

Видеозаписи, полученные в ходе практики, впоследствии могут быть разделены на составные элементы (этапы урока, методы и приемы обучения и т.д.) и являться предметом коллективного обсуждения и анализа как на педагогической практике, так и при изучении теоретического курса методики преподавания конкретного предмета начальной школы.

В ходе самостоятельного проведения уроков практикантом на базе практики проводится видеозапись не менее двух уроков разного вида для каждого практиканта: в присутствии и в отсутствии учителя (наставника). Может проводиться видеозапись проведения классных часов, внеклассных мероприятий. Видеозапись урока осуществляется по графику и производится в помещении учебного класса (рисунок 9).



Рисунок 9. Фрагменты фиксации профессиональной деятельности

С помощью технологии образовательного перископа осуществляется непосредственное онлайн наблюдение за образовательным процессом базы практики в рамках учебного занятия в вузе. Преподаватель может комментировать действия учителя, давать пояснения для студентов, почему учитель использует те или иные методы и средства обучения, комментировать редакцию детей на различные установки и задания учителя. По окончании урока учитель присоединяется к видеоконференции и дает свои комментарии по поводу проведенного урока, отвечает на вопросы преподавателя и студентов. Несомненным плюсом применения технологии «Образовательного перископа является» возможность в рамках одного учебного занятия в вузе провести наблюдение за образовательным процессом в разных школах с периодическим включением той или иной базы практики. Уникальность технологии заключается еще и в том, что у студента есть возможность увидеть деятельность разных образовательных организаций, расположенных в разных регионах страны, увидеть, как одна и та же тема учебного предмета преподается, например, в Москве, Калининграде, Тамбове и т.д. Если обучающийся по каким-то причинам не смог присутствовать на занятиях в вузе (например, по болезни), то он может также присоединиться к наблюдению из дома и участвовать в обсуждении увиденного наравне со

своими однокурсниками, которые осуществляют наблюдение в вузе. Доступ к онлайн просмотру возможен только для зарегистрированных пользователей.

К онлайн просмотру в обязательном порядке подключаются учитель (в том случае, если практикант ведет урок самостоятельно без присутствия учителя), методисты — кураторы практики от вуза, студенты, проходящие практику в данном образовательном учреждении. К онлайн просмотру могут подключаться директор школы, завуч, курирующий соответствующий предметный блок, заведующие кафедрами (в школе и вузе), члены методических комиссий, научные руководители, родители, ведущие курсов повышения квалификации педагогов. Обеспечивается техническая возможность для наблюдателей переключения между камерами при просмотре.

По окончании онлайн трансляции участникам предлагается заполнить анкету по оценке качества проведенного урока и оставить комментарии с замечаниями и предложениями.

По каждому записанному уроку организуется его очное обсуждение, анализ открытой методической комиссией или педагогическим консилиумом. Рефлексию осуществляют три группы: кураторы практики от вуза, учителя (наставники); студенты, проходившие практику в данном образовательном учреждении; по согласованию — родители, дети, другие заинтересованные лица. Таким образом, организуется экспертный вертикальный (учителя школы, педагоги-методисты вуза) и коллегиальный горизонтальный (студенты-однокурсники, старшекурсники, молодые учителя, родители, дети) анализ, «работа над ошибками», проектирование будущих уроков. Модератором рефлексии выступает куратор-методист от вуза.

Преимственность педагогического студенческого опыта обеспечивается тем, что студенты младших курсов приглашаются на онлайн трансляции и принимают участие в обсуждении в качестве слушателей.

Анализ урока, просмотренного как онлайн, так и офлайн, осуществляется по следующим критериям:

- реализация в практике урока всех компонентов методической системы обучения: цели, содержание, формы, методы, средства обучения;
- умение проводить логико-дидактический анализ темы и ставить основную учебную задачу;
- умение разрабатывать методику проведения уроков различных видов, уметь подбирать систему задач по теме, составлять тематическое планирование, конспект урока;
- умение использовать новейшие научные достижения, учебники и учебные пособия по предмету;
- способность осуществлять обучение, воспитание и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизических и индивидуальных особенностей, в том числе особых образовательных потребностей обучающихся;
- применение современных педагогических методик и технологий, методов диагностирования достижений обучающихся для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса;
- использование систематизированных теоретических и практических заданий для постановки и решения исследовательских задач в предметной области;
- разработка собственных инновационных элементов педагогических технологий с учетом особенностей образовательного процесса, задач воспитания и развития личности учащегося;
- умение быстро анализировать свою деятельность и деятельность учащихся, осуществлять «настройку» образовательного и воспитательного процесса в режиме реального времени;
- способность организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, развивать их творческие способности;

- умение создать педагогически целесообразную и психологически комфортную образовательную среду на уроке, владение способами осуществления психолого-педагогической поддержки и сопровождения.

Каждый из видео-уроков может декомпозироваться на составные элементы (этапы урока, методы и приемы обучения и т.д.) и использоваться для коллективного обсуждения с методистами и учителями или теоретического курса методики преподавания предмета.

На этапе анализа профессиональной деятельности и выявления дефицитов содержания в профессиональной подготовке будущих педагогов проводится анализ, обсуждение и разбор отснятых уроков, фрагментов, составных частей, видов профессиональной деятельности педагога. Кроме того, особое внимание в ходе обсуждения уделяется определению индивидуального стиля деятельности молодого педагога, выявлению у студентов профессиональных знаний и умений, которыми они владеют на достаточно высоком уровне, и тех, которыми владеют на недостаточном уровне. Проводимый анализ направлен на совершенствование рефлексивных умений студентов-практикантов, умений оценивать деятельность других обучающихся, выявлять как положительные, так и отрицательные стороны с целью саморазвития и совершенствования своих профессиональных умений. Необходимо отметить, что рефлексия, вынесенная в отдельный этап, является обязательной и важной составной частью рефлексивно-деятельностного подхода в профессиональной подготовке будущих учителей. В процессе такого анализа у обучающихся совершенствуются базовые профессиональные педагогические умения, формируется практический опыт педагогической деятельности, развивается способность ориентироваться в содержании деятельности педагога на основе наблюдения, обсуждения, оценивания отдельных форм организации образовательного процесса в школе. Все это способствует развитию у студентов собственной педагогической культуры и педагогического мастерства. Фрагменты анализа профессиональной деятельности и выявления дефицитов содержания подготовки с применением

видеокартинки представлены на рисунке 10.

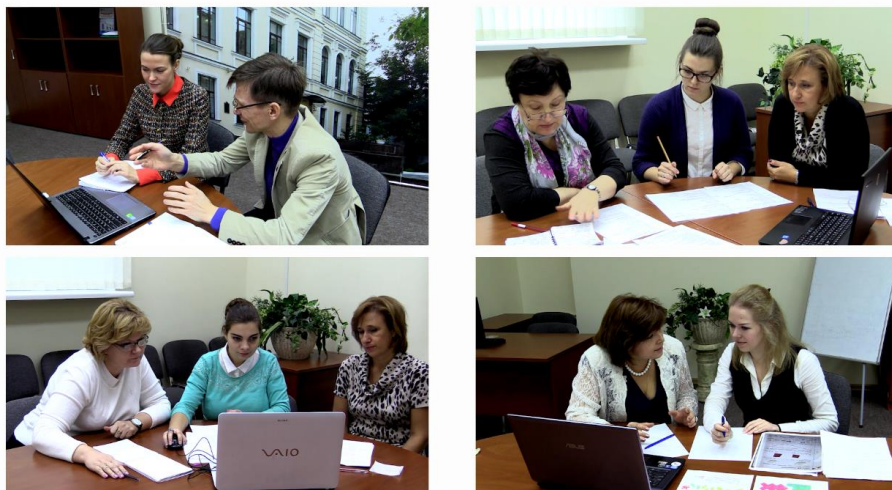


Рисунок 10. Фрагменты анализа профессиональной деятельности и выявления дефицитов содержания подготовки

Анализ профессиональной деятельности студентов-практикантов направлен на выявление дефицитов содержания в их профессиональной подготовке. Выявленные профессиональные дефициты являются основой для корректировки и уточнения индивидуальной образовательной траектории каждого студента, составления индивидуального плана обучения в целях восполнения выявленных профессиональных дефицитов, развития и совершенствования отдельных профессиональных умений, приобретения недостающего опыта в области педагогической деятельности, в том числе через выбор определенных элективных курсов, реализуемых в вузе.

На заключительном этапе осуществляется подведение итогов практики, проводится анализ документации, итоговая конференция. На итоговой конференции обучающиеся отчитываются о своей работе в форме представления электронных портфолио; методисты, учителя и руководитель практики дают общую оценку проделанной в ходе практики работе; объявляются дифференцированные оценки за практику, констатируются достижения и проблемы данной практики. При необходимости участники практики могут внести предложения по её улучшению. Элементами

электронного портфолио являются пробный и зачетный видео-уроки обучающихся.

После окончания практики все обучающиеся в системе Moodle проходят итоговый опрос, позволяющий руководителю практики выявить трудности, с которыми столкнулись обучающиеся в период прохождения практики с целью дальнейшего корректирования механизмов ее организации и проведения (рисунок 11).

Производственная (педагогическая) практика

В начало > Мои курсы > Технические задания 2018 год > ЭЛЕКТРОННАЯ КОВЕРКОНГОВАЯ СРЕДА > Попова Ольга Анатольевна > Перископ > Давайте это обсудим > С какими трудностями вы столкнулись на практике

НАВИГАЦИЯ

- В начало
- Моя домашняя страница
- Страницы сайта
- Мой профиль
- Текущий курс
 - Перископ
 - Участники
 - Знаки
 - Давайте это обсудим
 - Новостной форум
 - Ваши ожидания от практики
 - С какими трудностями вы столкнулись на практике

С какими трудностями вы столкнулись на практике

Посмотреть 0 ответы

Уважаемые студенты

Если на практике вы столкнулись с трудностями, то чем они были вызваны?

- ☐ вашей недостаточной теоретической подготовленностью
- ☐ недостаточно хорошим уровнем организации практики
- ☐ трудностями в оформлении документации по практике
- ☐ личными качествами
- ☐ трудностей не возникло

Сохранить ответ

Рисунок 11. Итоговый опрос обучающихся после прохождения практики

Таким образом, технологии «Образовательного перископа» и видеопрактики предоставляют возможность с помощью высокочувствительных видеокамер фиксировать различные этапы практики (планирование, организация и проведение уроков и внеклассных мероприятий, анализ проведенных занятий, работа с детьми на переменах и др.) без привлечения дополнительного технического и педагогического персонала.

Данная форма работы позволяет выделить идеальные типы деятельности учителя, которые обучающиеся и другие заинтересованные лица (методисты, учителя) могут использовать в своей последующей работе. Данная технология позволяет разрешить ряд противоречий, обозначенных выше: индивидуализировать процесс овладения профессиональной деятельностью учителя в рамках педагогической практики; повысить мотивацию обучающихся к дальнейшему трудоустройству в школу за счет овладения более широким кругом профессиональных умений и навыков, а также нацелить их на инновационную педагогическую деятельность в образовательных организациях.

Использование видеоматериалов в практической подготовке студентов относится к числу наиболее актуальных и перспективных тенденций. Применение видеозаписей в обучении основывается преимущественно на наглядном восприятии материала. Предполагается как индуктивный, так и дедуктивный путь овладения умениями, различная степень самостоятельности обучающихся, допускаются различные способы управления процессом. Видеоконтент может являться наглядным материалом для приобретения студентами новых профессиональных знаний, закрепления, повторения, обобщения, систематизации, контроля. Таким образом, применение видеоконтента в обучении можно рассматривать как комплексную дидактическую технологию.

В качестве объекта для видеосъемки используются фрагменты или виды профессиональной деятельности учителя. В ходе практики с видеоконтентом таковыми являлись: проектирование, проведение и анализ урока студента-практиканта. Видеофиксация деятельности учителя по проектированию урока предполагает запись совместного обсуждения практикантом, методистом и учителем-наставником плана будущего урока, составленного студентом. Далее осуществляется видеозапись самого урока, проводимого студентом-практикантом с обучающимися школы. После этого видеозапись урока просматривается совместно с методистом и учителем, проводится видеофиксация самоанализа, психолого-педагогического и методического анализа деятельности молодого учителя, выявляются недостающие профессиональные знания, даются рекомендации по исправлению ошибок.

Отснятые видеозаписи впоследствии могут разделяться на составные элементы и использоваться в индивидуальной, парной, групповой работе при обсуждении как в рамках практики, так и в процессе теоретического изучения курса методики преподавания предмета. Также видеофрагменты могут использоваться как компонент системы учебных материалов, являясь дополнением, иллюстративным материалом проблемных лекций, и т.д.

Последнее из выделенных направлений предусматривает следующие виды работы:

- 1) воспроизведение определенного видеофрагмента в зависимости от целей, индивидуальных потребностей и особенностей обучаемых и последующая работа с каждым фрагментом отдельно;
- 2) работа со стоп-кадром с целью уточнения степени понимания студентами информации детализирующего характера и решения задач коммуникативного плана;
- 3) выключение аудиодорожки и использование только видеоряда — с целью анализа невербальной жестикуляции педагога;
- 4) составление упражнений и заданий к отдельным видеофрагментам;
- 5) организация работы студентов по решению реальной проблемной ситуации, возникшей на уроке или в процессе подготовки к уроку;
- 6) формирование, развитие, совершенствование рефлексивных умений обучающихся вуза, умений оценки деятельности и др.

Методика использования отснятых видеозаписей включает в себя три этапа:

- преддемонстрационный: преподаватель вместе со студентами осуществляет актуализацию знаний, полученных в ходе изучения теоретического материала;
- демонстрационный: перед просмотром видеофрагмента ставится определенная задача, например, на выявление достоинств/недостатков преподнесения материала;
- последемонстрационный: проводится контроль понимания просмотренных материалов с помощью вопросов преподавателя или тестовой методики, заполнения информационной таблицы и пр.

Отдельно необходимо рассмотреть возможности применения технологий «Образовательного перископа» и видеопрактики при проведении летней педагогической практики. Летняя педагогическая практика занимает важное место в структуре подготовки будущего педагога, позволяет студентам

в практической профессиональной деятельности применить педагогические умения в работе с временным детским коллективом.

В рамках летней педагогической практики обучающиеся изучают систему организации и планирования работы с детьми разных возрастов в условиях временного детского коллектива; апробируют педагогические техники и технологии в процессе решения педагогических задач в условиях временного детского коллектива; овладевают основными видами и формами как педагогической, так и управленческой деятельности, профессиональными умениями и навыками, формируют профессионально-личностные качества педагога, работающего с временным детским коллективом; отрабатывают профессионально-педагогические навыки и специальные компетенции, необходимые для организации работы и жизнедеятельности детей в условиях временного детского коллектива с учетом их возрастных и индивидуальных (психологических и физиологических) особенностей; осваивают методики и приемы анализа и самоанализа деятельности педагога; приобретают опыт самостоятельной профессиональной педагогической, культурно-просветительской деятельности, опыт ответственного и творческого взаимодействия с детьми и подростками. Все отмеченное доказывает, что летняя педагогическая практика — важный элемент профессионального становления педагога.

Базами летней педагогической практики выступают:

- загородные и городские оздоровительные, санаторные и профильные организации, детские образовательно-оздоровительные центры, имеющие специалистов высокой квалификации и располагающие достаточной материально-технической базой;
- загородные и городские организации отдыха и развития детей;
- дошкольные образовательные организации, работающие в режиме летних площадок;
- спортивно-оздоровительные, трудовые и другие организации для детей.

В ходе летней педагогической практики обучающиеся могут выполнять обязанности вожатых, воспитателей, кураторов, методистов, инструкторов по физической культуре, плаванию, музыкальных руководителей, организаторов культурных массовых мероприятий, педагогов дополнительного образования, организаторов трудовых объединений школьников и другие виды деятельности, связанные с работой с временным детским коллективом.

Особенностью летней педагогической практики является то, что это самостоятельная педагогическая работа студентов с полной ответственностью за физическое, психическое и нравственное здоровье детей и подростков. Студенты на летней педагогической практике не только организуют воспитательную работу со школьниками, но и несут юридическую ответственность за их жизнь и здоровье.

Летняя педагогическая практика проводится в летний период, как правило с июня по август, это время летних каникул, когда дети иначе воспринимают окружающий их мир и все, что с ними происходит. Детский летний лагерь (база отдыха для детей и подростков) должен оставаться воспитательно-оздоровительным. Понимание огромного воспитательного потенциала летнего лагеря — одна из основных педагогических установок, которая должна быть сформирована у студента, работающего в лагере.

Детский лагерь становится для студентов-практикантов не только местом производственной практики, но и сильнейшим фактором воспитания и профессионального становления, т.к. педагогическая работа с детьми в этот период не прекращается ни на минуту. Применение технологий «Образовательного перископа» и видеопрактики в данном аспекте представляется наиболее продуктивным, т.к. позволяет руководителю практики постоянно быть на связи со студентами, обеспечивать своевременный контроль за деятельностью студентов на базе практики, консультировать обучающихся по вопросам организации педагогической работы с детьми, изучения специфики проявления возрастных и индивидуальных особенностей воспитанников, состояния их здоровья,

условий жизни и воспитания; организации коллективно-творческой деятельности в области развития познавательных интересов детей и подростков, нравственного, эстетического, трудового воспитания, спортивно-оздоровительной работы; организации режима, активного отдыха детей, проведения санитарно-гигиенической работы и работы по самообслуживанию; проведения индивидуальной воспитательной работы с детьми и подростками, а также оказывать психологическую помощь и поддержку студентам в этом непростом для них виде деятельности.

Другой особенностью летней педагогической практики является то, что летние лагеря, как правило, расположены вне населенного пункта, где находится образовательная организация студентов, в том числе за рубежом. Руководители летней педагогической практики не всегда имеют возможность выехать на базу практики и осуществить непосредственный контроль за деятельностью студентов. Онлайн участие руководителей практики в коллективных лагерных и отрядных мероприятиях как на этапе организации, так и на этапе проведения, позволяет им в полной мере оценить уровень сформированности профессиональных компетенций у обучающихся, умений определять цели и задачи оздоровительной и воспитательной работы с детьми и подростками в лагере; организовывать самоуправление в коллективе и направлять его деятельность; создавать условия для развития самостоятельности детей и подростков; организовывать разнообразную деятельность детей и подростков (сборы и беседы о милосердии, дружбе и товариществе, о культуре поведения; конкурсы рисунков, фестивали песен и танцев; праздники леса; трудовые десанты и операции по благоустройству лагеря; спортивные соревнования и праздники и т.д.); сочетать коллективную и индивидуальную работу с детьми и подростками, коллегами; педагогически осмысливать и анализировать опыт своей педагогической деятельности.

Технология видеопрактики при проведении летней педагогической практики может быть полезна для формирования банка видеоматериалов с образцами примеров деятельности вожатого, кружководы, воспитателя для

дальнейшего использования при подготовке обучающихся к летней педагогической практике; для формирования кейсов и фондов оценочных средств, которые в дальнейшем будут использоваться для оценки подготовленности обучающихся и квалификационного отбора, проводимых администрацией лагерей на этапе формирования кадрового состава на лето.

Обобщение результатов применения технологий «Образовательного перископа» и видеопрактики при проведении учебных и производственных практик позволило сформулировать ключевые преимущества данных технологий для основных заинтересованных субъектов: вуза, обучающихся, преподавателей и баз практики.

Для обучающихся главными преимуществами применения современных информационных технологий при проведении практики являются возможности осуществлять рефлексию собственной деятельности и анализ деятельности коллег; формировать электронное видеопортфолио для презентации себя работодателям при трудоустройстве.

Для преподавателей видеопрактика предоставляет возможности создавать базу видеоуроков для формирования кейсов и фондов оценочных средств; формировать банк видеоматериалов для использования в качестве дидактических средств обучения по методике преподавания отдельных предметов в начальной школе; проводить контроль работы студентов на практике на основе анализа видеоуроков. С помощью «Образовательного перископа» преподаватели получают возможность оценивать деятельность обучающихся в ходе практики, анализируя не только выполнение конкретных трудовых действий, но и учитывая цели, мотивы, характеристику действий и операций и т.д.; в целом следить за ходом практики в образовательной организации.

Перспективы применения технологии видеопрактики в вузе выражаются в обеспечении студентам возможности без отрыва от обучения проходить ознакомительную практику посредством дистанционного наблюдения за учебно-образовательным процессом; выявлять проблемы,

определяющие необходимость углубления и расширения теоретической подготовки обучающихся в конкретной области профессиональной деятельности; осуществлять оценку готовности обучающихся к самостоятельному выполнению профессиональных функций, трудовых действий, а не оценку отдельных элементов компетенции.

Для базы практики перспективы применения технологии видеопрактики и «Образовательного перископа» проявляются в возможностях обеспечения доступа родителей к образовательному процессу в школе для осуществления общественного контроля за работой школы. С помощью технологии «Образовательного перископа» у каждого учителя есть возможность запустить трансляцию урока, репетиции, выступления, экскурсии в любой момент, с любого места и с любой учебной активности для родителей учащихся своего класса. Подобные эфиры позволят родителям присутствовать на каком-то фрагменте учебного события виртуально, что добавит полной прозрачности уроку и больше взаимопонимания с родителями. Также с помощью «Образовательного перископа» возможно проведение оценочных процедур деятельности учителей администрацией школы; тиражирование лучших практик обучения и воспитания школьников среди педагогического коллектива образовательной организации.

Отметим, что рассмотренные нами современные информационные технологии проведения практик создают условия для самодвижения и ситуаций профессионального успеха обучающихся; положительного эмоционального настроения и сотрудничества в обучении; ориентации на практический смысл и ценностно-смысловые аспекты деятельности (познание, социально-значимая работа, ответственность как ценность); повышение само- и взаимооценки личности, и в целом способствуют профессиональному становлению бакалавров и магистрантов в интегрированной учебной деятельности.

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В РАМКАХ МОДЕЛИ «УНИВЕРСИТЕТ-42»

«Университет-42» — это образовательная франшиза, которая имеет все основания для быстрого распространения в российском образовательном пространстве. Достаточно знаменательно, что в своем названии это учебное заведение использовало аллюзию к юмористическому фантастическому роману Дугласа Адамса. «Университет-42» характеризуется радикализмом, декларативной инновационностью, демонстративным разрывом с традиционной педагогикой, общей интенцией на сглаживание социального неравенства. Эти черты данной модели определили ее потенциальную востребованность в отечественном образовании.

«Университет-42» — частная, некоммерческая школа компьютерного программирования с бесплатным обучением. Она создана и финансируется французским миллиардером Ксавье Нье́лем (Xavier Niel). Школа была впервые открыта в Париже в 2013 г.

Система отбора в школу предполагает прохождение первоначального тестирования (при этом не требуется никакое свидетельство о предыдущем уровне образования). Возрастные рамки для обучающихся — от 18 до 30 лет. При открытии школы в 2013 г. более 80 000 кандидатов по всей Франции приняли участие в массовом отборе. Прошедшие его получили возможность пройти интенсивный курс программирования «piscine» (разг. «лягушатник»).

«Университет-42» имеет два официальных кампуса во Франции и в Калифорнии (Фремонт, Силиконовая долина). Помимо этого, данная школьная модель была принята рядом образовательных организаций в Румынии, Южной Африке, Украине, Болгарии и Бельгии.

Достаточно типично, что опыт деятельности этих школ ни разу не стал предметом изучения или описания в научных рецензируемых журналах (Scopus, WoS).

Школа, по свидетельству организаторов, не имеет профессоров, не выдаёт диплом или степень и работает круглосуточно и без выходных. Методами образования, декларируемыми ее авторами и организаторами, являются peer-to-peer pedagogy и project-based learning (примерно соответствуют отечественным терминам «педагогика взаимного обучения» и «проектное обучение», но имеет другое содержание). И тот и другой метод не являются чем-то новым для западных наук об образовании и имеют достаточно глубокую традицию и предысторию в отечественной педагогике и психологии. Однако учредители «Университета-42» утверждают, что используемые ими методы образования компенсирует недостатки традиционной системы образования, которые, как они говорят, поощряют студентов к пассивному получению знаний.

Несмотря на декларации на сайте школы, равно как и в кратких интервью ее организаторов и руководителей упоминается, что в школе работает «педагогическая команда», однако, что скрывается за этой метафорой — неизвестно. Можно предположить, что это группа технических специалистов, имеющих личный опыт образования на различных технических курсах, так или иначе связанных с системой контроля знаний, организованных корпорацией Prometric.

Организация образования в «Университете-42» не предполагает лекций и практических занятий. Студенты выполняют проекты, предлагаемые все той же загадочной «педагогической командой».

Студенты помогают друг другу и используют Интернет для своих проектов. Студенты не имеют ограничений по времени для завершения своих проектов. Они проверяют проекты, исправляя работу друг друга. Во время обучения студенты находятся в одном помещении.

Проверка проекта повышает уровень подготовки студентов, что позволяет им решать более сложные задачи. Во время учебы в школе студенты должны пройти стажировку. Чтобы претендовать на стажировку, студент

должен завершить определенное количество проектов и пройти пять экзаменов.

«Университет-42» установил партнерские отношения со многими бизнес-структурами и образовательными организациями (бизнес-школы, школы дизайна и т. д.). Многие предприниматели проводят конференции в школе. Студенты могут участвовать в партнерских мероприятиях по желанию.

После начального цикла образования «Piscine» обучение длится как минимум три года и охватывает различные области IT-подготовки.

Основное содержание связано со средой Unix и с C-языком. Базовая программа образования охватывает 40 проектов, таких как создание шутера от первого лица, движка для онлайн-игры и 3D-рендеринга. Некоторые проекты могут выполняться на языке, который выбирают сами студенты. Согласно рекламному документу о школьной программе разработка программного обеспечения для образования предполагает создание обучающимися аркадной игры, искусственного интеллекта или компьютерного вируса.

Проблема коллективной познавательной деятельности в отечественной педагогике

Некоторые исследователи считают цель совместной деятельности важнейшим критерием групповой эффективности. Такая точка зрения основывается на том, что цель является центральным компонентом в структуре групповой деятельности, определяющим способ и характер человеческого действия. Цели отражают все компоненты структуры деятельности. С другой стороны, в целях в качестве идеального плана деятельности отражается ее результат. Цели органически соединяют объективные и субъективные компоненты деятельности. Общие цели деятельности связывают группу (коллектив) с социальной средой. Через постановку и коррекцию целей общество управляет деятельностью различных групп.

Диапазон целей коллективной деятельности значительно усложняется в сравнении с целями индивидуальной деятельности. По существу, этот процесс

разбивается на ряд взаимосвязанных процессов. Усложняется не только процесс целеполагания в группе, но и сама групповая цель. Среди факторов, влияющих на этот процесс — степень первоначальной идентификации общей и индивидуальной целей.

Необходимость совместного достижения общей цели непременно предполагает наличие взаимопроникновения процессов целеполагания отдельных индивидов. Вне такой общности было бы невозможно эффективное функционирование группы при достижении относительно сложных и структурированных целей, требующих дифференцированной и разветвленной организационно-ролевой структуры, а, значит, и узкой специализации индивидуальной деятельности. В этом случае групповое целеполагание является решающим фактором мобилизации потенциала групповой активности в достижении интегрированных целей.

Существуют весьма разные взгляды на характер совместного образования, что объясняется, по нашему мнению, несколькими причинами. Во-первых, в традиционной педагогике, когда учение строилось на основе механического запоминания, оно и не могло не быть преимущественно индивидуальной деятельностью. Такая ситуация во многом сохранилась и до настоящего времени. Действительно, если под процессом образования понимать передачу обучающимся готовых знаний и их пассивное запоминание, то учебную деятельность студента в этом случае невозможно представить иначе как деятельность индивидуальную. Если же процесс образования строить не только на основе сообщения обучающимся готовых знаний, но и на основе их активного «добывания», то он неизбежно приобретает иной характер. Во-вторых, иногда допускается отождествление образования как процесса учебного познания с присвоением (усвоением) его результатов, с обучаемостью студентов, которые действительно имеют индивидуальный характер.

Познавательная деятельность человека вообще включает в себя научное познание и учение как его особый вид. Поэтому характер учебного познания

не может не определяться характером научного познания. Но, как известно, все крупнейшие современные открытия происходят на стыке различных наук, что означает участие многих ученых и научных коллективов различных отраслей знаний в процессе исследования. Сама объективная логика познания единого мира с необходимостью требует объединения наук, синтеза знаний. Например, рождение молекулярной биологии явилось результатом взаимодействия и взаимопроникновения целого комплекса наук: биологии, физики, химии, математики, кибернетики и т. д.

Работа в группе основана на использовании процессов эмоционального и интеллектуального заражения, интеллектуальной «детонации». Логическое рассуждение, которое в ходе обучения используют обучающиеся, разворачивается в ходе интеллектуального общения, обмена мнениями, обсуждения поставленного вопроса. Образование, с одной стороны, носит индивидуальный характер, а, с другой, является процессом коллективного учебного труда, осуществляемого обычно под руководством педагога. Однако усвоение (присвоение) каждым обучающимся в отдельности результатов процесса познания носит индивидуальный характер. Учение имеет индивидуальный характер только в том смысле, что его результаты касаются только самого индивида. В этом смысле образование имеет индивидуальный характер, в том числе и тогда, когда человек учится в группе. Противоречие между коллективными условиями учебной работы и индивидуальными особенностями усвоения — важнейшее противоречие процесса образования.

Организация групповой учебной деятельности студентов на занятиях в наибольшей степени отвечает современным требованиям к процессу образования.

В условиях традиционной лекционно-семинарской системы образования педагог всегда имеет дело с определенной группой студентов, перед ним всегда стоит задача организации учебной работы всей группы. Обучение — это процесс коллективной познавательной деятельности студентов под руководством педагога, направленный на хорошее и отличное

усвоение знаний всеми обучающимися в процессе активной работы на занятии, на развитие познавательных способностей и формирование мировоззрения студентов. Признание приоритета коллективного характера учебной деятельности нисколько не умаляет роли и значения организации индивидуальной работы. Более того, организация коллективной работы на занятии возможна только на основе успешной индивидуальной работы студента в аудитории и самостоятельно.

Очевидно, что в процессе учебной деятельности происходит развитие способностей студента, его мышления, речи, памяти и других высших психических функций. Согласно культурно-исторической концепции всякая психическая функция появляется на сцене дважды: сначала как функция социально-психологического приспособления, как форма взаимодействия и сотрудничества между людьми, затем — как форма индивидуального приспособления, как функция психологии личности.

Организация на занятии коллективной учебной деятельности имеет и дидактическое обоснование. В условиях традиционной лекционно-семинарской системы образования в качестве субъекта познавательной деятельности выступает не только отдельный индивид, но и группа. Коллективная работа на занятиях создает условия для проявления наибольшей мыслительной активности студентов. Но, как известно, именно позиция активного участника деятельности, ее субъекта, а не позиция слушателя и наблюдателя обеспечивает наиболее успешное овладение компетенциями. Объективная необходимость организации коллективной работы студентов на занятиях диктуется и самой спецификой учебного познания.

Коллективная учебная деятельность может быть определена как такая форма сотрудничества, при которой сами учащиеся являются активными и равноправными участниками достижения общей познавательной задачи.

На протяжении истории развития отечественной педагогики были выявлены некоторые закономерности организации коллективной работы на занятии, характерные для всех ступеней образования, а именно:

1) учебная деятельность приобретает коллективный характер под влиянием постановки общей учебной задачи и цели деятельности путем раскрытия плана действий студентов на занятии и организации совместных усилий группы, направленных на достижение поставленной цели;

2) подведение итогов и оценка общей работы группы и отдельных студентов;

3) способ организации учебной работы на занятиях определяет характер возникающих в ее процессе отношений между обучающимися.

В 60-е гг. проблема формирования коллективных отношений на основе соответствующим образом организованной учебной деятельности на занятиях была предметом специальных исследований Т.Е. Конниковой (1966-1968), Е.А. Серебряковой (1963, 1968) и др. Несмотря на явную идеологическую окрашенность этих исследований, в них была показана значимость тех отношений, которые возникают в ее процессе, а так же значение особой позиции, которую занимает студент в учебной деятельности.

Очевидно, что эффективность обучения достигается благодаря такой организации учебного труда на занятиях, которая обеспечивает активную работу каждого студента.

По характеру взаимодействия студентов в процессе достижения общей задачи совместная учебная деятельность может выступать либо в форме самого простого сотрудничества («работа рядом»), либо в форме фронтально-коллективной, либо групповой коллективной работы на занятии.

«Работа рядом» является элементарной формой кооперации. К таким операциям на занятии относятся, например, аудирование (как особый вид деятельности по восприятию объяснения педагога, ответов товарищей), выполнение самостоятельных, проверочных и контрольных работ, а также некоторые виды творческих работ, работа над эссе и др. Учебно-познавательная задача при этом как бы раздробляется на число тождественных задач, соответствующее количеству студентов в группе. Ее решение

осуществляется индивидуальными усилиями каждого в меру его возможностей и способностей независимо от других.

Но хотя по своему существу работа студента на уровне простой кооперации и остается «индивидуальной», она, тем не менее, приобретает новое качество, т. к. совершается в присутствии других, рядом работающих студентов. А это совершенно меняет характер индивидуального труда.

Экспериментальное исследование процессов внимания, памяти и мышечной работоспособности, проведенное в 20-е гг. В. М. Бехтеревым и М. В. Ланге, показало их качественное повышение в условиях «работы рядом» по сравнению с деятельностью каждого студента в изолированных условиях. Современные исследования по социальной психологии показывают, что у людей, находящихся в группе, проявляются переживания и другие психические состояния, которые не возникают, когда человек находится наедине с самим собой.

«Работа рядом» имеет место в тех случаях, когда познавательная задача не выступает перед группой как общая, когда она с успехом может быть решена индивидуальными усилиями каждого студента в отдельности независимо от других студентов. Ее применение диктуется необходимостью научить студентов работать индивидуально. Кроме того, не всякое содержание учебного материала позволяет организовать коллективную работу на занятии как совместное решение общей познавательной задачи.

Однако если такая форма организации учебной работы на занятии становится преобладающей, то это неизбежно ведет к снижению познавательной активности обучающихся, а также к ослаблению связей и сотрудничества между ними, возникновению индивидуалистических тенденций, поскольку их труд строится в основном по принципу «каждый сам за себя». При такой организации учебной работы студент несет ответственность лишь перед педагогом и только сам за себя.

В качестве основного признака общегрупповой работы указывают одновременное выполнение обучающимися под руководством педагога одного и того же задания.

Более глубокий анализ процесса образования показывает, что признак одновременности выполнения учебного задания присущ любому способу организации работы при традиционной лекционно-семинарской системе обучения.

Постановка на занятии общей и единой для группы учебной задачи, достижение которой с необходимостью требует совместных действий студентов, обсуждения способов ее решения и других форм сотрудничества, более точно выражают сущность общегрупповой работы. Совместная же работа на уровне простой кооперации не требует взаимодействия студентов, т. к. учебная задача, будучи заданием каждого в отдельности, может быть успешно выполнена независимо от других студентов группы. Понятно, что по своему существу это совершенно различные способы организации деятельности студентов на занятии. Как правило, такая работа неизбежно возникает при поисково-проблемном характере учебной деятельности.

Индивидуально-групповая работа по сравнению с простой формой сотрудничества обеспечивает возможность более активного участия в общей деятельности группы, позволяет рациональнее и быстрее решать учебно-познавательные задачи занятий. Атмосфера коллективного поиска в силу своеобразной психологической детонации увлекает большинство студентов. Активность студентов на занятии не исчерпывается общегрупповой деятельностью, в конкретной ситуации обучающийся может быть более активным, работая в группе или индивидуально. Однако активность в общегрупповой деятельности имеет свою специфическую окраску.

Преимущества коллективной общегрупповой поисковой учебной работы перед традиционной очевидны. Применение того или другого способа организации учебной деятельности должно всегда оцениваться в связи с той дидактической задачей, которая решается на занятии.

Идея группового образования в последние годы завоевывает все большее признание в теории и распространение в практике многих образовательных систем мира.

Групповая работа на занятиях в вузе — одна из форм организации коллективной деятельности студентов.

По характеру выполнения учебных заданий и своему содержанию групповая работа на занятиях может иметь самые разнообразные виды:

- 1) групповая работа по выполнению одинаковых или дифференцированных по содержанию заданий, внутренне связанных или не связанных между собой;
- 2) групповое выполнение специальных заданий перед изучением нового раздела темы;
- 3) групповая работа без разделения или с разделением познавательных операций между участниками;
- 4) «работа в парах» как особый вид групповой работы;
- 5) групповая работа по изучению теоретического материала или по выполнению практических заданий;
- 6) групповое выполнение внеаудиторных заданий;
- 7) групповая работа, охватывающая всех или только часть студентов группы;
- 8) групповая проектная работа на основе полного сотрудничества, когда все участники проекта совместно выполняют задание на всех его этапах или на основе индивидуальной работы каждого с обязательным, однако, коллективным обсуждением получаемых результатов, или только совместным обсуждением плана предстоящей работы;
- 9) групповая работа по выполнению заданий, требующих репродуктивной или творческой деятельности и т. п.

Также разнообразно и содержание групповых заданий. Возможно выполнение групповых заданий при самостоятельном изучении материала учебника; выступление на занятии с сообщением, подготовленным группой

студентов по заданию педагога; совместный поиск решения творческой задачи с последующим обсуждением его всей группой и т. д.

Весьма продуктивно обсуждение плана и способов решения задачи, учебного задания; совместное решение экспериментальных задач; выполнение заданий исследовательского характера. Наряду с этим успешно используются: взаимная проверка письменных и практических самостоятельных работ; устная взаимопроверка усвоения теоретического материала; взаимное рецензирование и редактирование творческих работ; взаимопроверка при заучивании наизусть и др.

Групповое выполнение учебного задания строится на основе максимальной активности и индивидуальной работы каждого участника совместной деятельности. В зависимости от сложности выполняемого задания и подготовленности студентов соотношение индивидуальной и совместной работы, основанной на сотрудничестве и взаимопомощи, может варьироваться, а групповая деятельность включать различные структурные элементы.

Структурные элементы групповой деятельности:

- 1) предварительная подготовка студентов к выполнению группового задания, постановка учебных задач;
- 2) обсуждение и составление плана выполнения учебного задания в группе, определение способов его решения (ориентировочная деятельность), при необходимости распределение обязанностей;
- 3) работа группы по выполнению учебного задания (сотрудничество на всех этапах выполнения группового задания; выполнение задания на основе индивидуальной работы с элементами взаимопомощи при затруднениях и периодической информацией о ходе работы, индивидуальное выполнение задания как части решения общей учебной задачи группы с последующим обсуждением полученных результатов);
- 4) наблюдение педагога и корректировка работы отдельных студентов в группах;

- 5) взаимная проверка и контроль выполнения задания в группе;
- 6) сообщение студентов по вызову педагога о полученных результатах, общая дискуссия группы под руководством педагога, дополнения и исправления, дополнительная информация педагога и формулировка окончательных выводов;
- 7) индивидуальная оценка работы отдельных студентов и оценка работы групп и группы в целом.

В организации групповой работы на занятии немаловажное значение имеет вопрос количественного состава обучающихся в группах.

Исследования показывают, что как очень маленькая, так и слишком большая группа располагает ограниченными возможностями для улучшения результатов работы. Анализ опытной работы по организации на занятиях групповой деятельности студентов позволяет утверждать, что в условиях классической системы образования микрогруппа в составе четырех — шести человек является наиболее оптимальной. Хотя это и не означает, что на отдельных занятиях в зависимости от специфики учебной дисциплины и содержания группового задания не может функционировать группа другого состава.

Имеющийся опыт групповой организации учебной деятельности в вузах свидетельствует о нецелесообразности создания постоянных учебных групп, которые в одном и том же составе работают на всех занятиях. Это может привести к подмене группы как коллектива. Поэтому наиболее целесообразно создание учебных микрогрупп для работы по различным учебным дисциплинам, а также временных объединений для выполнения специальных проектных заданий.

На каком принципе должна создаваться группа? Практика показывает, что лучше себя проявляют смешанные группы.

Наиболее целесообразно с точки зрения успешного решения образовательных задач комплектование микрогрупп на основе принципа

добровольности. Трех ответов студентов на каждый вопрос, как правило, бывает достаточно, чтобы скомплектовать группы.

Групповая работа на занятии не является самоцелью, ее место среди других форм организации учебного процесса определяется решением строго определенных образовательных задач. Соотношение различных форм учебного труда студентов не может быть произвольным, оно обуславливается теми конкретными задачами, которые решаются на разных этапах занятия, коллективная работа студентов должна быть обязательным звеном учебного процесса.

Исследования показывают, что фронтально-коллективная работа оказывается эффективной формой организации учебной работы на занятии при первичном ознакомлении и закреплении нового материала. При этом ее функция в подготовке студентов к успешной индивидуальной деятельности строго определена — обеспечить наиболее благоприятные условия для понимания главного и существенного, для оказания взаимной помощи и проведения взаимной проверки, взаимного образования, для формирования «умения работать в коллективе», для овладения рациональными способами учебной работы.

Самостоятельная работа студента — следующий этап усвоения — важнейшее звено учебного процесса. Например, такой переход при достаточно высокой степени сложности учебного материала оказывается несостоятельным, ибо оставляет студента один на один с трудностями, преодоление которых оказывается для него непосильным. Решение этой задачи проходит наиболее успешно при групповой организации самостоятельной работы студентов, допускающей взаимную помощь и взаимный контроль. Одновременно предоставляется возможность дифференцированной помощи, осуществления подлинно индивидуального подхода к обучающимся и создания условий для реального сотрудничества на этапе применения заданий.

Наконец, на основном и заключительном этапе отработки и совершенствования навыков и умений единственно правильной формой организации учебной работы как на самом занятии, так и при выполнении домашних заданий становится индивидуальная работа каждого студента.

Взаимодействие на занятии коллективной и индивидуальной работы не является односторонним: не только коллективная работа оказывает свое положительное влияние на успешность индивидуальной деятельности студента, формирование его познавательных интересов, положительных мотивов учения и т.д., но и сама индивидуальная работа каждого, в свою очередь, является необходимым условием успешной организации коллективной деятельности.

При каких же условиях на занятии возникает коллективная учебная деятельность?

Реализация идеи коллективной работы на практике принципиально меняет роль педагога на занятии: он становится организатором совместной познавательной деятельности студентов.

Вопрос о постановке на занятии общей цели учебной работы является наименее разработанным в теории образования. Известно, что общая цель деятельности предполагает и общий результат.

Общий же результат учебной деятельности, в основном являющейся умственным трудом, чаще всего не имеет материального выражения, поэтому обучающимся трудно представить результат учебного труда как продукт коллективной деятельности.

Поскольку результат учебного труда на занятиях переносится в сферу интеллектуальной деятельности, то общая цель учебной работы должна иметь ярко выраженный, значимый характер.

Познавательная ценность поставленной задачи увлекает студентов и придает ей общий и единый характер, а потребность в ее решении объединяет студентов, организует их на совместную деятельность. Если же поставленная педагогом цель не воспринимается, не находит отклика у большинства

студентов, то субъективно она оказывается чуждой, а потому и не становится единой.

Следует еще раз подчеркнуть, что учебная деятельность основана на целях, которые прежде всего привлекают своей познавательной ценностью. Это и объединяет студентов, рождает соответствующее отношение к учению вообще, определяет взаимоотношения студентов в учебном процессе, а также соответствующую организацию труда и т.д.

Функция общей познавательной задачи в организации учебной работы на занятии заключается в интеграции индивидуальных усилий студентов в процессе активного поиска ее решения. Общность познавательной задачи определяется содержанием в ней такой интеллектуальной трудности, преодоление которой с необходимостью требует организации совместных усилий и активного участия в общей деятельности каждого студента.

Постановка общей цели деятельности — необходимое, но еще недостаточное условие коллективной работы студентов. Она представляет, скорее, только возможность, реализация которой требует соответствующей организации совместных усилий студентов и педагога. Опыт показывает, что такая организация наиболее легко осуществляется при поисковом и проектном характере учебного процесса.

Решение на занятии проблемных познавательных задач существенным образом изменяет организацию учебной работы. Основным структурным элементом занятия становится совместная работа преподавателя и студентов над новым материалом. Таким образом, организация на занятии коллективной работы не может быть актом произвольного решения педагога без учета целого ряда обстоятельств и, прежде всего, содержания учебного материала. Постановка задачи-проблемы всегда привлекает учащихся, и они быстрее и охотнее (что очень важно на первых порах) включаются в процесс ее совместного решения. Это, естественно, не означает, что коллективная организация учебного труда возможна только в условиях поискового характера деятельности и проблемности содержания учебного материала.

Сформированное на этой основе умение коллективного добывания знаний, умение учиться и работать в группе впоследствии переносится в другие социальные контексты.

Как было отмечено нами, формы включения учащихся в совместную деятельность на занятии различны. Применение каждой из них диктуется строго определенными учебно-методическими задачами.

Готовность студентов к участию в коллективной деятельности включает привычку к активной мыслительной деятельности и умственному напряжению; овладение определенным стилем умственной деятельности (рациональные приемы учебной работы, способы самостоятельной работы и т.д.); умение планировать общую работу и сообща находить ответы на поставленные задачи; эмоционально положительное отношение к совместному труду; наличие в группе студентов, увлеченных учением и др. По мере приобретения опыта коллективной работы все эти факторы укрепляются, что создает условия для организации совместной деятельности по решению все более сложных познавательных задач. Таким образом, готовность студентов к коллективной деятельности на занятии является предпосылкой и определенным результатом предшествующей работы педагога.

В формировании готовности группы к коллективной деятельности можно выделить три этапа: на первом коллективная работа возникает эпизодически в связи с постановкой проблемных заданий, в решение которых включаются наиболее активные студенты; на втором активность различных студентов все еще неодинакова, однако среди них нет уже равнодушных, большинство студентов группы охотно включаются в коллективную работу, а совместно найденное решение приносит им интеллектуальное наслаждение; на третьем уже все принимают активное участие в коллективной деятельности, легко и охотно включаются в нее. На этом этапе коллективная работа возникает и тогда, когда цель деятельности непосредственно и не выступает как общая познавательная задача, например, при проверке самостоятельно выполненных заданий. При этом, отношения сотрудничества

широко включают взаимопомощь, взаимную требовательность и ответственность за результаты общего труда и личную ответственность.

«Умение работать коллективно» складывается постепенно: от взаимопроверки письменных самостоятельных работ под руководством педагога до взаимного образования, от оказания помощи товарищу по просьбе педагога до взаимопомощи по собственному побуждению, от составления плана предстоящей работы под руководством педагога до самостоятельного планирования работы в группе. Процесс формирования умения коллективной работы требует со стороны педагога пристального внимания и руководства. Вот почему коллективную работу на занятии нельзя декретировать, она не является спонтанным результатом, а достигается целенаправленными и систематическими усилиями педагогов и соответствующим построением учебного процесса.

Коллективная деятельность, как правило, всегда оказывается наиболее успешной по сравнению с индивидуальной, поэтому она связана с положительными эмоциями: студент переживает радость от осознания реального продвижения вперед. Это приучает студента рассматривать успех учения с точки зрения успеха группы. Позиция активного участника общей работы изменяет весь тонус переживаний, увязывается с субъективной положительной оценкой своей работы на занятиях. Эта оценка должна быть подкреплена соответствующей оценкой педагога, которая помогла бы воспринимать совместную деятельность как общее и важное дело, осознать ее смысл, сравнить свои личные успехи с достижениями всей группы и на этой основе сформировать адекватную самооценку в учебной деятельности.

Наблюдения показывают: если оценка знаний студента связывается с общей оценкой, например, групповой работы на занятии, то она стимулирует студентов к более активному участию в коллективной деятельности.

Коллективная работа на занятиях сможет выполнить стоящие перед ней задачи только при условии положительного отношения к ней студентов. Сама идея коллективной деятельности воспринимается студентами только в том

случае, если педагог с полным доверием относится к обучающимся, когда между ним и классом складываются правильные взаимоотношения, основанные на взаимопонимании, взаимной требовательности и уважении.

Если педагог, будучи организатором и руководителем учебного процесса, не возвышается над коллективом, а выступает как равный участник совместной работы по решению общей познавательной задачи, в группе создается атмосфера, способствующая организации коллективной деятельности.

Положительное отношение к групповой работе связывается прежде всего с переживанием чувства удовлетворения от достижения реальных успехов каждого в учебной деятельности. Реальное продвижение вперед и успех, обеспечиваемые коллективными усилиями, в значительной степени снижают то, что вызывает у некоторых (особенно средних и слабоуспевающих) студентов неудовлетворенность от затрачиваемых усилий, страх перед трудностями при выполнении задания и т. п.

Проверка выполнения письменных заданий и самостоятельных работ занимает значительную часть аудиторного времени.

Эта часть занятия представляет наибольшие трудности для включения студентов в активную работу. Поэтому опытные педагоги в своей практике на отдельных занятиях успешно применяют взаимную проверку письменных работ и иных заданий как один из способов активизации учебной деятельности. В зависимости от уровня готовности группы к этой деятельности форма взаимопроверки может быть различной: с помощью полного или частичного комментирования выполненного задания или без него, с устной или письменной рецензией, с объяснением товарищу допущенных ошибок или без /него, с исправлением ошибок или только указанием на них и высказыванием оценочного суждения.

В процессе взаимных проверок удачно сочетается индивидуальная и совместная работа студентов, когда результаты первой становятся предметом оценки группы как учебного коллектива, а не только педагога.

Взаимопроверка позволяет поставить студента в положение субъекта учебной деятельности на занятии, выявить и своевременно устранить недостатки в усвоении учебного материала, пробудить у студентов интерес не только к своей, но и к деятельности товарищей, сравнить результаты своей работы с их деятельностью и на этой основе сформировать наиболее правильную самооценку. Можно утверждать, что взаимная проверка и взаимный контроль создают на занятиях ситуации, которые дают обучающимся возможность приобретать такой опыт взаимоотношений, как умение уважать мнение и оценку товарища, требовательность и доброжелательность, критичность и самокритичность, принципиальность и ответственность и т. д.

Работа по взаимной проверке и контролю ставит студентов в равные условия «оцениваемых» и «оценивающих», «проверяемых» и «проверяющих». Важность этого обстоятельства состоит в том, что в коллективной учебной деятельности не должно быть студентов, находящихся только в позиции оценивающих или только в позиции оцениваемых. Эти две роли, естественно, объединяются в процессе работы по взаимной проверке. Приобретенные в процессе взаимопроверки отношения, умения и навыки психологически и практически подготавливают студентов к участию в групповой деятельности на занятиях.

Проверка знаний студентов, оставаясь непреложным звеном процесса усвоения, благодаря включению в нее самих студентов, снимает неприятные переживания перед ситуацией оценки. При этом взаимопроверка выступает и как форма самопроверки. Все это способствует не только более эффективному обучению, но и более глубокому осознанию тех образовательных результатов, которые должны выступать ориентиром для самого обучающегося.

Взаимная проверка — это всего лишь один из способов организации учебной работы студентов, поэтому она не должна подменять собою все остальные формы проверки знаний, навыков и умений.

Опыт показывает, что наиболее благоприятные условия для организации общегрупповой коллективной работы возникают в процессе поисковой деятельности студентов при решении учебных задач в условиях проблемной ситуации. На самом деле, если изучение нового идет в процессе активного обсуждения тех или других вопросов, совместного поиска ответа, то работа на занятии принимает определенную форму коллективной деятельности.

При групповом выполнении некоторых заданий возможно разделение труда между участниками группы. Однако оно недопустимо при условии обязательного усвоения обучающимися каждого вопроса задания, ибо незнание фактического материала не дает возможности ни развернуть заключительную беседу, в которой бы приняли активное участие все учащиеся, ни подойти к окончательным выводам.

Возможность организации групповой работы при изучении нового зависит от ряда факторов: содержания учебного материала, умения самостоятельно работать с учебником и другой литературой, организованности группы и т. д.

Групповая работа, связанная с самостоятельным изучением нового учебного материала, находит свое применение также и при подготовке студентов к семинарам.

При групповой подготовке доклада учащиеся вначале работают индивидуально, знакомятся с литературой, выделяют вопросы, которые считают необходимыми для включения в сообщение, иногда обращаются к дополнительной литературе. Затем следует взаимное ознакомление членов группы с отобранным в процессе индивидуальной работы для сообщения материалом: его обсуждение, систематизация, дополнение и составление общего плана доклада.

После такой подготовки каждый участник группы может выступить на семинаре с сообщением или докладом на основе собранного совместными усилиями материала.

Подлинно коллективная работа на семинаре обеспечивается благодаря применению разнообразных способов организации общегрупповой, групповой и индивидуальной работы: собеседование, групповая подготовка доклада и его обсуждение, оппонирование и рецензирование, дополнения педагога и т.д.

Самостоятельная работа на занятии — важное звено учебного процесса, ее проведение непосредственно связано с повышением познавательной активности и успеваемости студентов. При первичном закреплении учебного материала, на этапе совершенствования и отработки практических умений и навыков самостоятельная работа имеет свои определенные функции.

Известно, что процесс усвоения знаний, овладения навыками и умениями требует оперирования знаниями в действии. Полное овладение учебным материалом требует постепенного перехода от самостоятельной работы первого порядка сложности к самостоятельной деятельности второго порядка трудности и т.д. Поэтому при решении указанной выше дидактической задачи нельзя ограничиться только фронтально-индивидуальной деятельностью с коллективным обсуждением, ибо, по существу, она и не является самостоятельной. Это самая примитивная форма самостоятельности, слабо стимулирующая познавательную активность и интеллектуальные усилия студентов. С другой стороны, резкий переход от объяснения педагога к индивидуальной самостоятельной деятельности контрольного характера ставит студента в ситуацию, требующую от него проявления высшего уровня самостоятельности. В условиях достаточно высокой степени трудности учебного материала и сложности формируемых умений и навыков такая организация учебной работы оказывается не безусловной.

Подготовку студентов к успешной индивидуальной деятельности нельзя ограничивать только одной формой организации учебной деятельности.

На занятиях при выполнении самостоятельных и практических работ обучающего характера в практике работы часто наблюдается деятельность

стихийно возникающих групп, включавших чаще всего соседей по учебным местам в аудитории.

Факт стихийно возникающей групповой работы на занятии бесспорен, другое дело, что она приобретает иногда нежелательные формы.

Понимание учебного материала требует от студента активной деятельности, самостоятельной работы по осмыслению материала: разобраться в структуре его элементов, уяснить их связь и последовательность и т. д. Наиболее же адекватным способом осмысления является совместное обсуждение вопросов с товарищами, в процессе которого форма мысли перестраивается и видоизменяется. Групповая организация учебной деятельности при выполнении самостоятельных работ обучающего характера обеспечивает в рамках традиционной лекционно-семинарской системы образования возможность более интенсивного общения студентов, оказания друг другу реальной помощи, сотрудничества и т.д., создает необходимые условия для включения каждого студента в активное решение поставленной учебной задачи, а, следовательно, и проявления подлинной самостоятельности.

Понимание — лишь начальная ступень усвоения, осмысление же требует более высокой степени самостоятельности, а, следовательно, и иной формы организации работы. Такой формой является групповая самостоятельная работа на основе максимально активного участия в ней каждого студента. При этом деятельность студентов складывается из совместной работы по анализу и составлению плана своих действий, индивидуального выполнения задания и взаимопроверки по его окончании. Очень важно при этом организовать деятельность группы так, чтобы каждый ее участник был равноправным членом совместной работы и принимал самое активное участие в решении учебной задачи. Это может быть достигнуто, например, путем организации взаимопроверки, когда каждый дает полное объяснение определенной части задания, что исключает механическое списывание, а также путем строго индивидуального учета знаний. Только в

том случае, если участники совместной работы убеждаются, что все осмыслили выполняемое задание, групповая работа целесообразна.

В зависимости от сложности изучаемого материала, готовности группы к самостоятельной деятельности и других факторов групповая работа может включать: обсуждение плана решения учебно-познавательной задачи, поиск способа решения, взаимный контроль и проверку, оказание эпизодической помощи друг другу в процессе выполнения задания, индивидуальную работу.

При этом она может включать как все указанные элементы совместного труда, так и ее отдельные звенья. Например, в одном случае учащиеся ограничиваются только обсуждением плана, в другом — только эпизодической взаимопомощью, в третьем — только взаимопроверкой.

Групповая работа на специальных занятиях совершенствования умений и навыков, как правило, проводится в том случае, если теоретический материал понят, но учащиеся встречают определенные затруднения в применении знаний. Ее дидактическое назначение на данном этапе заключается в том, чтобы непосредственно подготовить каждого к успешной индивидуальной самостоятельной деятельности.

В зависимости от трудности программного материала групповая работа как переходное звено от фронтально-коллективной работы к индивидуальной может вообще отсутствовать, или же ей может предшествовать общегрупповая коллективная работа.

Групповая организация учебной деятельности на занятии освобождает студентов от излишней опеки педагога на том этапе усвоения, когда основные теоретические положения изучаемого материала поняты, но определенная часть студентов еще не готова к успешной индивидуальной деятельности. Она, таким образом, не подменяет собою индивидуальную, а создает наиболее благоприятные условия для ее успешного выполнения.

Педагогический опыт и специальные исследования убедительно показывают преимущества организации учебной работы на занятиях с применением групповой работы в сочетании с другими формами деятельности

в плане повышения познавательной активности, самостоятельности студентов и качества усвоения учебного материала. Однако наиболее благоприятные условия активизации студентов и прочности усвоения материала возникают и создаются при организации коллективной работы в сочетании с другими формами, так как студенты с низкой обучаемостью и «элементным» анализом учебного материала, поставленные в ситуацию один на один с учебником, не всегда в состоянии провести сложную аналитико-синтетическую работу, отобрать и вычленить главное, успешно выполнить задание. Групповая же организация учебной работы, основанная на коллективном поиске решения, на сотрудничестве и взаимопомощи, обмене мнениями и суждениями, взаимном контроле, реально создает на занятии условия, обеспечивающие непосредственное общение, обсуждение и интенсивное мышление.

Групповая работа повышает не только эффективность учебного процесса, но и способствует развитию обучающихся. Наиболее общий эффект сотрудничества состоит в стимулировании индивидуального мышления в процессе контактов и обмена мнениями. При этом изменение характера умственной деятельности каждого принимающего участие в групповой деятельности индивида идет в следующих направлениях:

- а) ускоряются ассоциативные процессы и увеличивается их ценность;
- б) обостряется перцептивная восприимчивость;
- в) благодаря взаимовлияниям расширяются интересы участников группы;
- г) обобщаются и систематизируются представления;
- д) мышление становится более четким, значительно улучшается способность выражать мысли;
- е) работа в группе повышает критичность и логичность мышления, поскольку обстановка групповой деятельности создает условия для выдвижения гипотез и проверки их истинности;
- ж) сотрудничество стимулирует аналитическую и синтетическую деятельность мышления.

Создавая на занятии наиболее благоприятные условия для проявления познавательной активности и самостоятельности, коллективные формы организации учебной деятельности труда содействуют максимальному развитию личности обучающихся и повышению академической успешности.

Правильно организованная педагогом беседа предполагает активное оперирование уже имеющимися знаниями в процессе поиска искомого при изучении нового материала или выявлении нового аспекта в уже известном. Она требует от каждого студента непрерывной умственной работы: активного припоминания, умения делать выводы, обобщения и умозаключения, высказать свою точку зрения, соотнести свой ответ с ответами других, защитить свое мнение, а при необходимости и признать его ошибочность.

Беседа может носить или преимущественно репродуктивный или продуктивный характер. Однако и в том и другом случае она предполагает постановку общей цели, достижение которой с необходимостью требует объединения индивидуальных усилий студентов.

Беседа как метод коллективной организации учебной работы предполагает включение возможно большего числа студентов в обсуждение и решение учебной задачи в процессе совместного поиска. Диалог «педагог — студент» не выполняет такой функции. Ситуация не изменяется и тогда, когда к этому диалогу педагог привлекает другого студента, если первый не отвечает на его вопросы. Здесь каждый держит ответ перед учителем только сам за себя. В действительности это есть метод устного индивидуального опроса, который имеет свое право на существование, однако называть его беседой неправомерно.

Беседа имеет непреходящее значение в плане формирования умственных действий студентов. Беседа есть средство внешнеречевого оформления умственной активности студента. Только через беседу как форму внешнеречевого проявления умственной активности (при условии ее сформированности) оказывается успешным переход к более сложным формам организации учебной деятельности.

Диспут чаще всего входит в беседу как прием, однако может иметь и самостоятельное значение как метод образования. Диспут в отличие от беседы есть способ обсуждения и решения проблем, имеющих различную природу.

Обращение к диспуту как методу образования диктуется задачами организации коллективного учебного труда на занятиях.

Диспут и по существу, и по форме более сложный по сравнению с беседой метод образования. Его применение на занятии требует учета жизненного опыта студентов, сложившихся взглядов на предмет обсуждения, навыков и умения коллективного добывания знаний. Приобретенная ранее привычка учиться коллективно является важнейшим условием успешного применения диспута в системе других методов образования. Исключительно важное значение имеет четкое определение главной цели обсуждения, подчинение ей всех других вопросов.

Вопросы, затрагивавшие актуальные для студентов проблемы, стимулировали их активное обсуждение.

Проблемное изложение — это такой способ организации учебной деятельности, при котором педагог не дает прямого и готового ответа, а раскрывает историю решения проблемы в процессе научного познания.

Там, где позволяет содержание учебного материала, проблемное изложение должно найти широкое применение, поскольку оно является более доказательным и придает процессу образования большую эмоциональность, знания студентов при этом становятся более осознанными, повышается интерес студентов к изучаемому материалу. Проблемная ситуация, возникающая под влиянием осознания своего незнания и познавательной потребности, становится основой возникновения единого центра внимания. С появлением единого центра внимания люди прекращают свои прежние занятия и включаются в общий, объединяющий их вид деятельности — совместный анализ.

В круг задач педагога входят организация коллективного внимания и создание условий для активной мыслительной деятельности студентов на

занятии. Решение этих двух взаимосвязанных задач в процессе проблемного изложения обеспечивает установление контакта и взаимопонимания педагога и студентов.

Важным инструментом может быть учебно-исследовательская деятельность. В условиях самостоятельного открытия уже известного или еще непознанного учащиеся не могут оставаться независимыми друг от друга соседями, а принимают активное участие в совместном поиске решения. При этом коллективная работа оказывается особенно целесообразной на начальном и заключительном этапах его решения — при постановке проблемы и при оценке достигнутых результатов решения в звеньях при групповой деятельности.

Беседа, диспут, проблемное изложение, эксперимент являются основными методами организации на занятии коллективной познавательной деятельности. Это не означает, конечно, что другие методы или приемы не могут быть использованы при организации коллективной учебной деятельности студентов.

Различия студентов по уровню развития способностей и интересов, сложившемуся темпу работы и т.д. требуют учета в процессе образования, определенной его индивидуализации.

Дифференциация содержания учебных заданий представляет собой один, но не единственный способ индивидуализации образования. Широкие возможности индивидуализации образования открываются в связи с внедрением в учебный процесс различного рода обучающих устройств, а также элементов программированного образования.

Опыт Self-regulated learning (SRL) и Peer-led Supplemental Instruction (PL-SI) в зарубежной образовательной практике

Компьютеры в принципе объективно способствуют большей свободе, гибкости в обучении: они снимают ограничения времени и местоположения, дают относительную свободу доступа к информации. Все это поддерживает андрогогический подход к образованию, базирующийся на признании того,

что опора на собственную активность — ключ к гуманистической трансформации образования. Активная ответственность студентов, как полагают, является необходимым условием того, что называли «глубоким» изучением (deep learning).

Обратная связь в образовании определяется как информация о том, насколько успешно задача была выполнена или выполняется и как любая информация, процесс или деятельность, которая предоставляется в процессе учения, или ускоряет изучение, возможно, позволяя студентам достигнуть учебных результатов более высокого качества, или позволив им достигнуть этих результатов более быстро. Существенная функция обратной связи заключается в том, чтобы способствовать активизации мышления и деятельности студентов, которые направлены на достижение учебных целей. Обратная связь не только значительный мотивирующий фактор, но и единственный фактор, обеспечивающий учебный успех. Обратная связь принимает много форм в зависимости от ситуации и потребностей студентов. Возможна организация обратных связей между правильным/неправильным ответом и достижением определенного уровня обучения (продвижения в освоении материала), возможно организовать обратную связь между вариантами ответа на проверочные задания и определенным контентом, возможны и другие варианты.

Достижением развития технологий последних десятилетий стало предоставление возможности педагогу реализовывать коммуникацию со студентом не только в текстовой, но и в аудио-форме. Причем студенты положительно реагируют даже на асинхронную форму предоставления аудио-коммуникации: они оценивают относительную легкость понимания, а также гораздо большую степень персонализации контакта с преподавателем, развитие рефлексии и даже экономию времени.

Исследования показывают значительные индивидуальные отличия в типах обратной связи, предпочитаемых студентами. Так, студенты с низким уровнем развития общеинтеллектуальных способностей склонны ожидать

более подробных инструкций и руководств. Студенты, которые более аналитичны, но в меньшей степени интуитивны, стремились минимизировать вариативность обратной связи, заранее спланировав и организовав коммуникацию. Те же студенты, которые тяготели к интуитивным способам восприятия окружающего мира, были более уверены в себе, плохо представляли критерии, по которым их будут оценивать, и ориентировались в первую очередь на личные аспекты общения с тьютором.

Self-regulated learning (SRL), что примерно переводится как само-регулируемое учение, термин, принятый в англоязычной Education Science, обозначающий когнитивные и учебные стратегии, включая метакогнитивные способности, тайм-менеджмент, мотивацию и способы поиска помощи. В этой связи главное преимущество электронного обучения состоит в том, что оно преодолевает временные и пространственные пределы и обеспечивает возможности для самостоятельного управления процессом учения. Повышение автономии ученика в рамках электронных курсов ведет к большей ответственности обучающихся за их деятельность. Электронная среда так же дает возможность для обеспечения функционирования в полном объеме всех циклических этапов SRL, включая понимание задачи, планирование ее решения, выработку стратегии и оценку продвижения к достижению цели.

Как уже отмечалось, многие обучающиеся дистанционной формы предпочитают аудио-формы обратной связи с тьютором. Голос педагога, точнее, его значимость, доказывает значимость социального контекста в большей степени, чем письменные комментарии.

Существуют сложные образцы взаимодействия между размерами SRL и оценкой формата обратной связи наставника. Peer learning support зависит от возраста, опыта в онлайн-среде и готовности к восприятию инноваций. Хотя развитая сеть взаимодействия между обучающимися является общепризнанной предпосылкой к эффективному дистанционному обучению, проявляется этот эффект весьма индивидуально. В этом отношении диапазон

вариантов обратной связи должен быть предоставлен студентам с учетом существования многих типов и стилей личной коммуникации.

Такие метакогнитивные стратегии включают контроль понимания прочитанного, выбор и реализацию типа стратегии, когда обучающийся сталкивается с затруднением. Студенты со сформированными метакогнитивными стратегиями, как правило, более мотивированы, и могут извлечь из коммуникации с педагогом больше пользы. В противоположность к этому, студенты, у которых метакогнитивные стратегии не сформированы, могут оказаться неспособными эффективно использовать непривычные для них формы обратной связи.

Таким образом, один из выводов, который можно сделать из приведенных данных — педагоги, равно как и студенты, реализующие роли наставников, должны проходить специальное обучение для работы в дистанционных сетях.

Кроме того, учитывая, что педагоги дистанционных систем часто отличаются от традиционного профессорско-преподавательского состава (например, географически, или смещенным рабочим временем), такое обучение может включать дистанционные формы (как наставничество, так и профильные дистанционные модули). И при возможности условия образовательной дистанционной платформы должны позволять выбирать студентам различные условия и форматы обратной связи.

Электронные образовательные среды часто требуют сотрудничества для решения общих задач.

Peer-led Supplemental Instruction, что в отечественных условиях примерно соответствует понятию «образовательная деятельность студентов в качестве педагогов (тьюторов) по отношению к другим студентам». Или, не совсем точно: программы дополнительного образования, возглавляемые обучающимися. Для того, чтобы избежать в дальнейшем терминологической путаницы, мы будем использовать аббревиатуру Pl-SI.

Если не принимать во внимание опыт группового обучения, десятилетия которого описаны в педагогике, то собственно программы Pl-SI возникли в университете Миссури в Канзас-Сити в начале 1970-х. С тех пор опыт распространился сначала в США, а потом и по всему миру.

Причины успешности таких программ заключаются в том, что они начинают перестраивать привычное восприятие студентов первого курса от академической культуры средней школы, которая вознаграждает «запоминание изолированных фактов, затратное по времени и неэффективное» в направлении большей независимости мышления и самостоятельности. Кроме того, Pl-SI может помочь студентам стать более эффективными товарищами по команде, создавая ценностные и длительные связи с их соучениками.

Pl-SI может рассматриваться и как форма развития сообщества студентов и преподавателей, потому что именно преподаватели получают больше возможностей для «обратной связи» на материале взаимной учебной активности.

Обычно сессии (занятия) Pl-SI построены как обсуждение проблемных вопросов, допускающих множественность ответов. Для подготовки к этим вопросам студентам предлагалось изучить определенный объем литературы. На занятиях использовались технологии, активизирующие познавательную деятельность, расширялся круг материалов, которые студенты должны были привлечь для решения проблемы. Широко использовалась групповая и проектная работа.

Описана в настоящее время и гибридная модель Pl-SI/тьюторство (SI/tutoring). В ее рамках преподаватель встречается с небольшими группами студентов в течение одного часа каждую неделю в так называемом «исследовательском семинаре». Присутствие было добровольно, и содержание работы было построено так, чтобы студенты могли работать над дополнительными тематическими исследованиями, совершенствовать

критическое мышление или обсуждать более широкие темы, такие как навыки тайм-менеджмента, исследовательская интуиция и т.д.

В литературе описан положительный эффект всех вариантов модели Pl-SI (Astin (1993)), в первую очередь на академическую успешность, на область личностного и индивидуального роста, на установление более дружественной атмосферы общения с преподавателями.

Существует и «Instructor-led» форма SI, т.е. специализированные курсы, которые ведут преподаватели. При этом обычно каждый преподаватель проводит две сессии SI в неделю. Однако, так как учебные группы использовали общую программу, студенты могли посетить сессии любого преподавателя. Многие студенты отдавали предпочтение именно этой форме SI по сравнению с Pl-SI, преимущественно потому, что им понравилась способность взаимодействовать с их преподавателем в более мягкой «маленькой» атмосфере класса.

Несмотря на успехи программы Pl-SI, причем во всех ее вариантах (в том числе смешанных), ее распространение среди образовательных организаций сталкивается со значительными трудностями. Например, далеко не все студенты легко соглашались принимать участие в программах, отличающихся от традиционного обучения. Поэтому важно, чтобы административные и вспомогательные структуры вуза были активны в поддержке и инициировании этого опыта. Могут использоваться и формы, официально включенные в учебную программу, и специальные формы учебного маркетинга и рекламы. Дополнительным фактором мотивировки может выступать назначение дополнительных кредитов для участия студентов в данных программах.

Определенной проблемой выступали и факторы социальной ингибиции, которые проявлялись в социальных контекстах. Но при правильной организации взаимодействия студенты приобретали опыт противостояния ингибиторам, становились более уверенными. Существенные выгоды могли наблюдаться и для преподавателей, студенты которых участвовали в данных проектах. Причем эти выгоды ограничивались не только повышением

академической успешности, но и гораздо большими возможностями для творчества в своей профессиональной деятельности.

Игровые технологии в образовании

Игровые технологии традиционно давно используются в педагогике. Однако в последнее время в связи с развитием информационных технологий, распространением массовой культуры образовательные организации проявляют все больше интереса к геймификации. Известен опыт Lee Sheldon (сценарист компьютерных игр, автор книги «The Multiplayer classroom»), в котором учебная дисциплина изучалась в логике многопользовательской игры. Очевидным положительным результатом этого опыта явилось резкое усиление мотивации обучающихся.

Термин «геймификация» относительно новый: первое зарегистрированное появление в печати было в 2008 г., и он не получал широкого распространения до конца 2010 г.

Термин «геймификация» основывался на идее, что определенные элементы игр могут быть внесены в учебные ситуации, чтобы обеспечить положительный результат учебной деятельности, в случае отсутствия возможности создавать полноценную обучающую игру.

Геймификация была определена разными авторами как «процесс использования игрового мышления и игровой механики для вовлечения участников и решения проблем», «использование методов игры, чтобы сделать деятельность более привлекательной», «использование элементов игрового дизайна в контекстах неигры».

«Геймификация» — широкий термин, который объединяет в себе два типа содержания — структурная геймификация и геймификация содержания.

«Структурная геймификация — применение элементов игры в учебном процессе без изменения его содержания» (Kapp, Blair, & Mesch, 2013). Содержание не становится подобным игре, изменяется только структура. Общее внедрение этого типа игрофикации включает такие элементы плейгейма игр, как игровые уровни, значки, списки лидеров и их рейтинг и пр.

Оценка структурной игрофикации в режиме реального времени (в том числе визуализация степени индивидуального прогресса) предоставляет важную информацию и студенту, и педагогу, поскольку сами обучающиеся в зависимости от этого используют контрольные опросы, берут на изучение дополнительные модули и пр. Непрерывная оценка индивидуального прогресса помогает определить достоинства и недостатки образовательной траектории каждого студента. Например, педагог может использовать структурную игрофикацию, определяя тот учебный контент, который будет изучен посредством участия, например, в ежедневной викторине в течение двух недель, с использованием электронной почты или специального мобильного приложения. Если студенты отвечают правильно, они зарабатывают очки и продвигаются к награждению особым цифровым значком. Если студенты отвечают неправильно, им немедленно посылают ссылки на учебный модуль, который необходимо изучить для овладения вопросом. Игра считается пройденной, когда последний студент выполнит последнее задание.

Процесс викторины и инструкции к ней может занимать, например, несколько минут каждый день, или в начале или в конце дня (по выбору студента). Число вопросов, на которые студенты ответили правильно, содержится в списке лидеров для всей группы (или, в том случае, если соревнование групповое, то для всех групп) и доступно для всех обучающихся с той целью, чтобы каждый мог увидеть степень своего прогресса по отношению к другим. Хотя, в идеале, конечно, мотивы соревнования не должны замещать мотивы собственного саморазвития.

Геймификация содержания

Геймификация содержания — применение элементов игры, игровой механики и игрового мышления для изменения содержания образования. Внедрение этого типа игрофикации добавляет элементы — истории, тайны и символы — к содержанию в целях вовлечения обучающегося.

Например, геймификация содержания могла быть реализована посредством включения серии математических проблем в фэнтезийный рассказ. Все эти добавленные элементы положительно влияют на эмоциональное состояние студента и обычно усиливают его учебную мотивацию.

Основные элементы двух типов игрофикации — структурной и содержательной — и ранее использовались в педагогике и в образовательной практике. В отечественной педагогике существует длительная традиция использования игровых форм для решения образовательных задач. То, что является новым, так это то, что геймификация существенно расширяет сферу применения игры в образовании, особенно расширяет возможности персонализации и отслеживания отдельных образовательных траекторий студентов и обеспечивает постоянно действующую обратную связь (как для обучающегося, так и для педагога). Совершенно уникальной особенностью игрофикации является обеспечение для ученика возможности многократно изучать один и тот же раздел без клейма «неудачника» и «неуспевающего». В игре неудачи временны и мимолетны. Игры могут быть разработаны таким образом, чтобы студенты конкурировали не друг с другом, а с компьютером. Это создает условия для формирования способности обучающихся рассматривать свою неудачу как возможность, а не как приговор, знаменующий беспомощность и поражение.

Обширный объем научных результатов накоплен в исследованиях, *описывающих те или иные аспекты деловых и обучающих игр*. В рамках этого подхода игра понимается как имитация с определенными учебными целями некоей реальной ситуации.

Преимущества игровых технологий достаточно очевидны:

- они эмоционально привлекательны;
- формируемое образовательное пространство полностью «используется» в учебном процессе;

- в их рамках могут реализоваться формы, которые в очном обучении занимают много времени;
- растет интерес к содержанию самой игры и к тем ситуациям, которые в ней представлены;
- формируют положительный эмоциональный климат в группе;
- формируют адекватную самооценку игроков;
- снижают тревожность, связанную с неготовностью к практической деятельности;
- обладают большим потенциалом в плане роста интеллектуальной активности участников;
- создают условия для качественного закрепления формируемых навыков;
- формируемые компетенции сходны с фактически необходимыми для успешной профессиональной деятельности;
- ставят обучающихся в активную позицию, формируют чувство ответственности;
- объективно способствуют переносу формируемых навыков в типичные профессиональные ситуации на работе;
- явная ориентация на практический характер обучения;
- предоставляют возможность сформировать крайне ценный опыт принятия управленческих решений в кризисных и конфликтных ситуациях.

Эти функции в разной степени могут нести на себе различные типы игр.

В практике используют игры с различными позициями игрока по отношению к команде, по характеру взаимосвязи и взаимодействия в группе (наличием такого взаимодействия или без него), по особенностям «плейгейма» (с элементами противоборства или без них, игры с напряженным плейгеймом, или с размеренным), по особенностям «игрового поля» (игры с ограниченным числом разрешенных ходов и с бесконечным), с наличием или отсутствием ограничений по времени игры, количеству участников, по использованию технических устройств (в первую очередь, средств связи и систем

геолокализации), по месту проведения (городские, аудиторные и пр.), по степени организации игрового процесса (директивно управляемые, открытые). Возможны и другие основания для классификации.

Большое значение для разработки конкретного варианта использования игровой технологии имеют техника игры, методология игр (не в том смысле, который вкладывал в термин «методология» П.В. Щедровицкий) и нормативная составляющая, включающая этические нормы. В практике использования игр в образовании выделяются следующие варианты (по функциональному назначению): направленные на решение интеллектуальных задач, дидактические, ориентированные на коллективную рефлексия, на мониторинг и диагностику, предназначенные для мотивировки участников.

В отдельную группу выделяются игры, используемые в психотерапии.

Большая часть авторов указывает на необходимость соблюдения определенных принципов: активности, самостоятельности, коллективных правил, удвоения игровой реальности, проблемности, игровой последовательности, системности, динамичности, результативности и обратной связи.

Несмотря на то, что большая часть игр, используемых сейчас в образовании, все же относятся к играм-имитациям и играм-соревнованиям, для педагога использование игр ведет к существенному изменению стиля его работы.

Изменения включают самые разные стороны его личности и во многом являются условием успешного использования игровых методов:

1. Развитие способности к самостоятельности мышления и к креативности.
2. Использование нетипичной для классической педагогики позиции «тьютор», «помощник».
3. Значительное повышение профессионального уровня, формирование уникальных профессиональных компетенций.

4. Готовность к работе в атмосфере открытости, свободного общения.

Но даже обладание всем набором необходимых компетенций предполагает возможность подготовки преподавателя к использованию игровых технологий. В частности, игра, как и любая технология, используемая в учебном процессе, должна быть направлена на педагогически целесообразные цели.

Среди многочисленных вариантов, объединяющих проектные и игровые методы, следует назвать метод структурной логики (МСЛ).

При планировании и при реализации проекта, особенно в игровой форме, группа и педагог должны организовать работу в следующих ключевых областях: контекст, проблемы, цели, выбор альтернатив, действия.

Работа с контекстом предполагает учет тех смысловых факторов, которые определяют наше восприятие ситуации, а также восприятие со стороны других участников игровой ситуации (проекта).

Определение цели — традиционно важная составляющая проектирования. Как правило, игровой или учебный кейс, на решение которого направлен проект, содержит имплицитно те состояния, которые необходимо достичь, и те факторы, ограничения, которые препятствуют достижению этих состояний.

Работа над проблемой позволяет ее структурировать, снизить области риска, связать ее решение с контекстом. Выбор стратегий и путей достижения выигрыша является для игрового проектирования достаточно проработанной областью. Группа не только выбирает альтернативные способы достижения целей и соотносит их с общей стратегией, но и проверяет их выполнимость.

Адаптация модели «Университет-42» к образовательному процессу в отечественном высшем образовании

На основании изложенного мы предложили образовательную модель, соответствующую, с одной стороны, нормативным условиям образования в отечественной высшей школе, а с другой — ряду основных идей, заложенных в проекте «Университет-42».

Принципиальными положениями этой модели являются:

1. Модель применима в рамках реализации основных образовательных программ Университета и не требует изменения учебных планов и базовых форм организации образовательной деятельности.

2. Модель предполагает использование технологии взаимной проверки и учебных заданий, и совместной рефлексии со стороны обучающихся (PL-SI).

3. Модель предполагает смешанный характер образования (сочетание электронного обучения и контактной работы обучающихся с преподавателем). В том числе, наличие полного объема учебного контента по учебной дисциплине в среде Moodle, включающей систему автоматической оценки (тестирования) и методические руководства для студентов. В связи с этим содержание и проведение контактной работы со студентами изменяется, так как преподаватель сосредотачивается на наиболее сложных и принципиальных вопросах курса и отработке практических навыков.

4. Модель предполагает внедрение игровых элементов в обучение.

5. Модель готовит обучающихся к командной работе, в том числе и в условиях социальной ингибиции.

В описываемой модели допустимо использование разноуровневого обучения (когда в одних проектах участвуют обучающиеся по программам бакалавриата и магистратуры).

Для ее реализации требуется достаточно серьезная подготовительная работа. Фактически необходимо (в нашем варианте на базе системы Moodle) обеспечить полную поддержку как контактной работе, так и самостоятельной работе (включая учебный контент) в электронной образовательной среде. Как уже отмечалось, в этом случае преподаватель получает возможность достаточно свободно варьировать содержание учебных занятий в зависимости от сложности вопросов и потребностей студентов.

Вводное контактное занятие посвящается особенностям работы с системой, общей характеристике курса и описанию основных целей, которых требуется достичь обучающимся.

После первого этапа изучения учебной дисциплины и прохождения первого уровня текущего контроля в учебный процесс вводятся элементы технологии peer-to-peer learning и технологии геймификации.

Игровой компонент вводится вместе с PL-SI. Функционирование описываемой далее системы было построено на том, что из всех обучающихся вычленялась группа экспертов, которой поручалась проверка работ своих сокурсников. Состав этой группы проходил периодическую ротацию.

Одновременно формируется игровая ситуация.

Во-первых, всем обучающимся предлагается система игровых наград. В нашем варианте таковыми были две награды: «За самый первый ответ» и «За самый подробный ответ». Система Moodle предоставляет такие возможности. Награды (изображения значков) высвечиваются рядом с именами обучающихся во время работы в системе.

Во-вторых, при проведении ротаций группы «экспертов» был введен игровой элемент, построенный на угадывании (прогнозировании) неопределенного события, а именно, степени близости собственной оценки и оценки преподавателя. Поясним: те же работы, которые проверяли магистранты-эксперты, затем проверяли преподаватели (сами магистранты-эксперты не видели этих оценок), и в том случае, если отличие оценок магистранта-эксперта от преподавателя было в среднем больше, чем у других магистрантов-экспертов, то он выбывал из группы экспертов.

Предполагалось, что данная модель будет существенным образом стимулировать мотивацию и учебную активность обучающихся (рисунок 12).

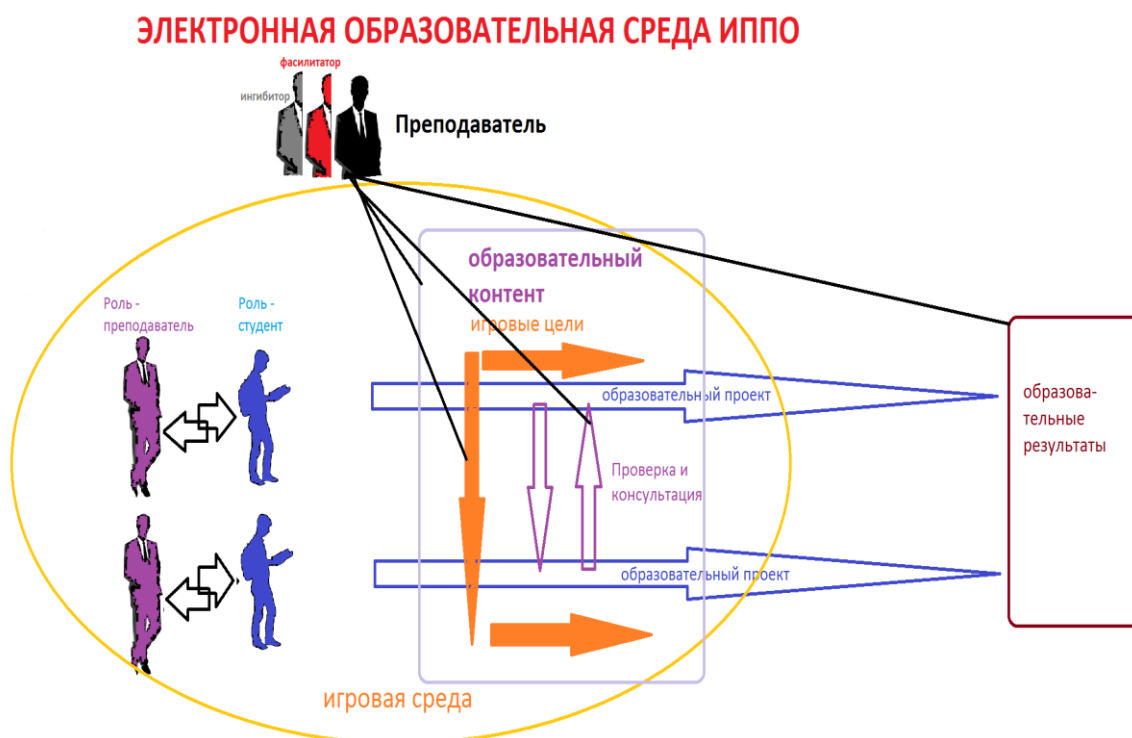


Рисунок 12. Интегрированная модель «Университет 42»

Для того, чтобы интегрировать данную модель в общую концепцию, первое задание, которое выполняли эксперты, заключалось в проверке исследовательских работ бакалавров.

Кроме того, чтобы сформировать у обучающихся устойчивость к негативным факторам работы в команде, преподаватели выбирали произвольно отдельные работы магистрантов и оценивали их содержание (и саму деятельность обучающихся по прохождению курса) с позиции социальной ингибиции и затем фасилитации. Сами студенты были предупреждены о том, что им предстоит игровая ситуация, в которой они испытают как негативное, так и позитивное коммуникативное воздействие. Тем не менее, мы предполагали, что негативные оценки будут восприняты болезненно. Поэтому всегда сначала иммитировалась ситуация взаимодействия с ингибитором и затем — с фасилитатором.

Роли ингибитора и фасилитатора должны были исполняться разными преподавателями.

Преподаватель-«ингибитор» должен был негативно оценивать предоставленные магистрантом задания. Эта оценка могла распадаться на две

сессии — первичную и вторичную. Во время первичной сессии «ингибитор» давал негативную оценку, не затрагивая действительно слабых сторон работы магистранта, сосредотачиваясь на второстепенных или даже надуманных ее характеристиках. На основании ответов магистранта он далее перенаправлялся или к фасилитатору (если он не мог аргументированно ответить или вообще не отвечал), или следовала вторая сессия, во время которой крайне негативной оценке подвергалось уже основное содержание ответа магистранта.

Таким образом, «фасилитатор» работал с двумя категориями магистрантов — с теми, кто не мог конструктивно отреагировать на ситуацию взаимодействия с ингибитором, и с теми, кто обладал такими навыками.

В обоих случаях «фасилитатор» старался укрепить самооценку обучающегося и снять последствия негативной эмоциональной реакции. Но в первом случае эта работа была более детализирована и более постепенна.

В целом, как мы и подчеркивали, изложенная модель «Университета-42» адаптивна к условиям организации образовательного процесса в педагогических вузах и может достаточно широко использоваться как в целом, так и отдельными элементами.

«ВИРТУАЛЬНЫЙ ДИСКУССИОННЫЙ КЛУБ» КАК ПЛОЩАДКА РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Особенности организации клубной деятельности

Основные характеристики организации клубной деятельности сводятся большинством авторов к нескольким ключевым признакам. Именно они отличают клубную деятельность от других форм образовательной, производственной и досуговой занятости и детей, и молодых людей, и взрослых.

Первой и, пожалуй, самой главной особенностью клубных сообществ и их содержательных разновидностей является *добровольность* вхождения его участников в клубное сообщество.

Другой особенностью клубного объединения является его *открытость* для других членов более широкого сообщества. *Общедоступность* мероприятий и событий для всех желающих принять в них посильное участие определяет организацию клубного объединения как самостоятельную по своему характеру и демократическую по способу управления. Этот признак особенно значим как отличительный, т.к. он позволяет понять различие между клубным коллективом и коллективом, например, студенческой учебной группы и курса, которая возникает и функционирует преимущественно как формальная социально-психологическая единица образовательной деятельности, подчиняющаяся соответствующему административному регламенту.

Кроме того, члены клуба собираются обычно для удовлетворения своих личных интересов и потребностей, однако реализуют они их в процессе коллективного усилия, направленного на достижение социально значимой цели. Соответственно, следующая особенность клубного объединения состоит в *единстве личной важности целей работы для его участников и общественной направленности их деятельности*. И в этом специфика работы клубного объединения, которая отличает ее от логики, например,

познавательного процесса, в котором коллективная цель реализуется преимущественно в процессе индивидуальной деятельности.

В отличие от неформальных молодежных объединений клубные сообщества обладают еще одной важной особенностью — относительной стабильностью своего состава. Длительная совместная деятельность участников клуба формирует отношения взаимной зависимости и ответственности, позволяет осмыслить принадлежность к клубному коллективу, сформировать собственную корпоративную идентичность. Постоянство состава клубного объединения позволяет осуществлять его членам порой весьма сложные виды кооперации и коллективного взаимодействия, обеспечивающие достижение высоких и общественно значимых результатов. В ходе такой деятельности формируется эффективная структура клубного объединения, возникают крепкие межличностные связи как внутренние, так и внешние, более четко отрабатываются процессы распределения функций, социальных ролей и статусов членов клуба.

Следует, однако, отметить, что стабильность состава клубного объединения относительна. При педагогически целесообразно организованной деятельности незначительная миграция (до 25-30% состава) участников из одного клуба в другие объединения является вполне штатным событием, т.к. при насыщенной образовательной среде и развернутой инфраструктуре досуговой деятельности того или иного вуза этот процесс свидетельствует только о том, что потребности и интересы студентов, и педагогов меняются и развиваются. Поиск участниками клубных объединений наиболее благоприятных условий для пробы своих сил и возможностей, для приобретения новых знаний, для осуществления желания найти свое призвание или реализовать уже сложившиеся индивидуальные творческие планы, является только подтверждением указанных выше особенностей организации клубной деятельности — ее добровольности и открытости.

Феномен коллективной субъектности в клубе возникает гораздо быстрее, чем, например, в формальной студенческой группе, причем с наименьшими

психолого-педагогическими издержками, т.к. разделение труда в клубе, как правило, происходит при активном участии самих членов клуба на основе добровольности выбора сферы и партнеров по совместной деятельности.

В клубных объединениях, когда речь идет о высшем образовании, студенты участвуют совместно с преподавателями в различных видах коллективной деятельности, но наиважнейшим условием ее осуществления является креативный характер, что способствует развитию одного из самых важных и сильных мотивов прихода участников в клубные объединения — стремления познавать и созидать. Повышение доли творчества в образовательном процессе может способствовать преодолению ограниченности репродуктивной и рутинной компоненты в учебном и воспитательном процессе вузовского образования, в переходе от авторитарной и манипулятивной педагогики к педагогике сотворчества.

Коллективная творческая деятельность, обладая признаками новизны, нестандартности, кооперативной структурированности и оригинальности, позволяет формировать у ее участников как личностные, так и профессиональные качества, построенные на осмысленности, общественной ценности, рефлексивности и продуктивности. И, следовательно, повышение роли клубных объединений через более интенсивное включение их деятельности в учебную и воспитательную систему вуза может стать важным ресурсом актуализации и развития талантов как у студентов, так и у педагогов. Можно надеяться, что чем выше будет этот уровень включенности в жизнедеятельность университета, тем больше возникнет возможностей для развития творческого потенциала клубных сообществ и их членов.

Творчество в клубе — это одновременно и индивидуальный, и коллективный процесс. Организация творческой деятельности способствует формированию у каждого участника клубного объединения активной позиции и продуктивных компетентностей, так востребованных в современных условиях профессиональной деятельности в сфере образования, производства и науки. Именно эти качества клубной организации жизнедеятельности

становятся наиболее привлекательным ресурсом для развития образовательных возможностей высшей школы.

Описанные особенности клубных объединений, в том числе в высшей школе, позволяют нам приступить к проработке возможностей использования этой формы организации деятельности применительно к решению задач повышения эффективности образовательной и научной деятельности института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ на базе системы Moodle. Безусловно, при этом необходимо учесть специфику дистанционных форм образования и сетевого взаимодействия участников клубного объединения.

Возможности «Виртуального дискуссионного клуба» для организации групповой работы в условиях вуза

Поскольку главным приоритетом института педагогики и психологии образования МГПУ является реализация образовательных и научно-проектных программ, направленных на формирование кадрового резерва психолого-педагогических работников дошкольного и начального школьного образования города Москвы, постольку разворачивание информационно-сетевых ресурсов института, в том числе и таких, как дистанционные формы подготовки и переподготовки, должно быть ориентировано на повышение эффективности образовательного процесса, на формирование и развитие современных компетенций у будущих воспитателей детских садов и учителей начальной школы, отвечающих требованиям профессиональных стандартов.

Формы дистанционного образования отвечают современным тенденциям в системе подготовки профессиональных кадров для образовательной сферы, поскольку направлены на повышение гибкости и доступности образовательного контента, на индивидуализацию и дифференциацию образовательной деятельности в вузе, на формирование коммуникативно-личностных и профессионально-кооперативных компетентностей у будущих педагогов и специалистов, востребованных в условиях нарастания

виртуальных и сетевых форм и способов взаимодействия с представителями родительской и профессиональной общественности.

Кроме того, развитие современных технологий дистанционного образования в бакалавриате и магистратуре востребует для решения актуальных задач подготовки профессионалов будущего не только уже устоявшиеся и хорошо зарекомендовавшие себя формы, как то: off- и online лекция, вебинар, co-working, online тестирование и т.п., но более инновационные и прогрессивные формы, нацеленные на развитие не только совокупности необходимых профессиональных компетентностей, но и метакомпетентностей (интеллектуально-познавательных, проектно-исследовательских, рефлексивно-креативных, личностно-харизматических, коммуникативно-командных, организационно-кооперативных и др.), базирующихся на ценностно-мотивационных качествах будущих профессионалов, которые могут актуализироваться, формироваться и развиваться в специально созданной виртуально-сетевой образовательной среде современного вуза, входящего в глобализирующуюся сеть высшего образования в нашей стране и в мире.

В качестве одной из таких форм может выступать виртуальный клуб сотворческой научно-исследовательской и проектно-образовательной деятельности учащихся бакалавриата, магистратуры и преподавателей. Существующие в отечественной и мировой практике формы клубной деятельности давно зарекомендовали себя в качестве передовой социальной технологии, эффективной с точки зрения развития досуговой, креативной и рекреативной деятельности различных общественных и профессиональных объединений. Они возникают и действуют как на возмездной (коммерческой — с извлечением прибыли, некоммерческой — без извлечения прибыли, т.е. на членские взносы или добровольные пожертвования, расходуемые целиком и полностью на цели клуба и его членов), так и на безвозмездной (энтузиазм и интересы его участников) основе.

В последнее десятилетие бурно развиваются виртуальные сообщества и особенно сетевые объединения любителей виртуальной реальности. При этом примеров использования виртуальных технологий в образовательно-научных целях в лоне высшей школы и особенно у нас в стране имеется пока крайне мало. С нашей точки зрения, именно на уровне магистерских образовательных программ, в которых научно-исследовательская и научно-практическая составляющие являются преобладающими, целесообразно использование такой современной информационно-цифровой социальной технологии как виртуальный клуб. На базе концепции рефлексивной психологии творчества и технологий педагогики сотворчества возможно создать и реализовать проект виртуального клуба, в котором и студенты, и преподаватели, и научные сотрудники ИППО и МГПУ смогут осуществлять взаиморазвивающую активность на неформальных, инициативных и рефлексивно-деятельностных основаниях.

Цель: повышение эффективности и качества дистанционных образовательных программ ИППО и МГПУ в части совершенствования форм и методов организации учебной, проектной и научно-исследовательской деятельности студентов бакалавриата и магистратуры.

Задачи:

1. Повышение культуры, продуктивности и интенсивности образовательно-научной коммуникации студентов и преподавателей на современной цифровой, сетевой и психолого-педагогической базе технологий системы Moodle.

2. Содействие эффективности и действенности на новой технологической базе такому социальному институту, как научная и научно-практическая школа — механизму расширенного воспроизводства научных и преподавательских кадров, а также креативных центров высшей школы.

3. Способствование формированию и развитию корпоративной культуры и центров проектно-инновационной активности обучающихся и сотрудников ИППО и МГПУ.

Предполагаемые результаты реализации модели виртуального дискуссионного клуба «Сотворчество — co-creation»:

- повышение эффективности и качества не только дистантных, но и очных образовательных программ ИППО и МГПУ, причем как в векторе их развивающего потенциала по отношению к интеллектуально-когнитивным компетенциям, так и в векторе развития личностных, коммуникативных, кооперативных, рефлексивных метакомпетенций;
- увеличение продуктивности на современной коммуникативно-цифровой и психолого-педагогической базе технологий системы Moodle такого социального института, как научная и научно-практическая школа;
- содействие формированию и развитию корпоративной культуры и центров проектно-инновационной активности обучающихся и сотрудников университета.

Возможности виртуального дискуссионного клуба для организации групповой работы определяются различными аспектами организации его жизнедеятельности, в числе которых: аксиологические, целевые, технологические, инструментальные и т.п. Остановимся на них более подробно.

Ценности, ориентиры и правила виртуального дискуссионного клуба

Аксиологические основания (ценности, ориентиры и правила) деятельности клуба опираются на гуманистические традиции в науке, педагогике и психологии. Их цель — создать условия для максимального раскрытия, развития и реализации креативного (оригинального, уникального, ценного для клуба и всего социума) и сотворческого (синергетического, взаимопользующего, продвигающего вперед к вершинам образования, науки, культуры, духовности и, в конечном итоге, человечности) потенциала студентов и преподавателей института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ.

Эти аксиологические основания отражены в виртуальных «скрижалях» клуба, которые содержат:

- развернутые формулировки *ценностей*, которые должны разделять члены клуба,
- определения *ориентиров*, с которыми должны соизмерять свои действия члены клуба,
- *правила*, которым должны следовать и которые должны выполнять члены клуба.

Ценности виртуального дискуссионного клуба:

I. Научность и фундаментальность

– эти ценности подчеркивают важность того, что любые суждения, проекты, исследования и публикации участников клуба должны соответствовать принципам теоретической и методологической обоснованности, доказательности и аргументированности, экспериментальной и эмпирической верифицируемости и фальсифицируемости.

II. Новаторство и креативность

– эти ценности подчеркивают важность того, что любые действия и взаимодействия, суждения, проекты, исследования и публикации участников клуба должны быть направлены на поиск и разработку новых и творческих идей и способов усовершенствования психолого-педагогических практик, на внедрение инновационных технологий в образовательную и научную деятельность.

III. Оригинальность и гуманность

– эти ценности подчеркивают важность того, что любые суждения, проекты, исследования и публикации участников клуба должны иметь лично-окрашенный характер, нести отпечаток индивидуальности и неповторимости каждого из них, с одной стороны, а, с другой, служить развитию их профессионально-личностного потенциала, а также человеческого капитала отечества и всего человечества.

IV. Практичность и масштабируемость

– эти ценности подчеркивают важность того, что любые суждения, проекты, исследования и публикации участников клуба должны иметь практический смысл и возможность распространения полученных в ходе их деятельности результатов не только для своего вуза, своего региона, но и для системы образования страны и мира.

Ориентеры деятельности членов клуба:

- Важны любые мнения, позиции, проекты и идеи, отвечающие ценностям виртуального дискуссионного клуба «Сотворчество».
- Они могут заявляться на равных любым членом клуба: и экспертом, и неофитом, и дилетантом.
- Рейтинг ценности любой проектной заявки, публикации, идеи, суждения, результатов определяется вне зависимости от формального статуса (должности) члена клуба, но исключительно:
 - числом голосов, поданных «за»;
 - числом цитирований этой идеи, заявки, мнения и т.п.;
 - числом использования в разработках и проектах;
 - статусом голосующих, цитирующих, использующих эти идеи.

Правила для руководства к действию членов клуба:

- Первенство в виртуальной коммуникации и взаимодействии членов клуба, например, при заявлении мнения, позиции, проекта или идеи отдается новым членам клуба, дилетантам и тем, кто имеет наименьший статус.
- Статусы могут на стартапе проекта виртуального дискуссионного клуба присваиваться его руководством, а в перспективе автоматически (программно) на основании:
 - длительности членства в клубе;
 - активности (частоты) участия в его жизнедеятельности;
 - полипредметности (широты) участия, т.е. в зависимости от количества направлений деятельности клуба;

- интенсивности (глубины) участия, т.е. активности в продвижении и развитии какого-либо направления деятельности клуба;
- рейтинга ценности предлагаемых членом клуба идей, проектов и т.п. (см. выше пункт «Ориентиры ...»);
- социальной роли участника клуба: школьник, студент (бакалавриата), магистрант, бакалавр, магистр, кандидат наук, доктор наук, член-корреспондент, академик.

Статусы субъектов деятельности виртуального клуба

Статусы членов клуба способствуют повышению мотивированности их участия в жизнедеятельности клуба, института и университета. Кроме того, они обеспечивают и гарантируют ценность каждого содержательного вклада, каждой формы активности члена клуба, стимулируют их взаиморазвитие как по горизонтали, так и по вертикали взаимодействия, поскольку именно в зависимости от статуса участника определяется его очередность включения в процесс взаимодействия и коммуникации в формате виртуальной дискуссии.

Известно, что в сотворчестве безусловной ценностью может обладать идея и мнение дилетанта и неопита (может быть даже большей), а не только авторитета и специалиста в проблемно-проектно-поисковой области новаторства и образования. В совокупности с форматами (описанными далее) статусы деятельности предопределяют первенство в сотворческом процессе именно начинающих и дилетантов (т.е. студентов), авторитетные же преподаватели, научные сотрудники Университета и специалисты, имеющие солидный опыт (который в творчестве часто играет инерционную роль и выступает в качестве препятствия, стереотипа или даже балласта в креативном процессе), должны в большей мере реализовывать функционал фасилитаторов и экспертов, включаясь по максимуму на завершающих фазах сотворческого взаимодействия. Именно так обеспечивается наиболее благоприятная среда для выявления, развития и реализации талантов студентов, педагогов и научных сотрудников ИППО и, возможно, других подразделений МГПУ.

Опишем два основных статуса членства в виртуальном дискуссионном клубе.

Персона — статус индивидуального членства в клубе

Статус «Персона» закрепляется за индивидуальным участником виртуального дискуссионного клуба «Сотворчество» и отражается в виртуально-сетевом пространстве на отдельной страничке. На ней имеется краткая информация об этом участнике клуба, а также портфолио, в котором находят отражение его наиболее интересные виды продуктивного участия в деятельности клуба: статьи, тезисы, эссе, презентации, проекты, сертификаты участия и т.п.

В статусе «Персона» предусмотрено пять уровней:

I. Гость клуба — временный участник виртуальной дискуссии, который имеет право доступа к ней только в качестве наблюдателя и в случае, если она является открытой в режиме открытого доступа.

II. Неофит (новичок) — зарегистрированный член клуба и виртуальной дискуссии, который впервые принимает в ней участие.

III. Дилетант — член клуба, имеющий низкий рейтинг и статус участия в данной виртуальной дискуссии.

IV. Эксперт — член клуба с высоким рейтингом и статусом участия в виртуальной дискуссии.

V. Небожитель — «бессмертный» (с наивысшим неснижаемым, т.е. несгораемым, рейтингом и статусом)

Команда — статус коллективного членства в клубе

Статус «Команда» закрепляется за коллективным участником виртуального дискуссионного клуба «Сотворчество» и также отражается в виртуально-сетевом пространстве на отдельной страничке. На ней может размещаться краткая информация о группе участников клуба, объединенных каким-либо видом продуктивной деятельности или коммуникации, а также портфолио такого коллективного субъекта, в котором находят отражение его

наиболее интересные виды продуктивного участия в деятельности клуба: статьи, тезисы, эссе, презентации, проекты, сертификаты участия и т.п.

В статусе «Команда» предусмотрено четыре уровня:

I. *Рабочая группа* (из 3-х и более членов клуба), ситуативно начавшая виртуальный коворкинг и имеющая наименьший рейтинг и статус участников.

II. *Временный коллектив* — это рабочая группа, имеющая в своем составе не менее 30% членов клуба с высоким рейтингом и статусом, представивших не менее 3-х заявок и разработок в различных видах и форматах продуктивной деятельности.

III. *Команда* — это коллектив, имеющий в своем составе не менее 50% членов клуба с наивысшим рейтингом и статусом участников, представивших в клубе не менее 5-и проектных заявок и разработок.

IV. *Научная или научно-практическая Школа* — это команда, включающая участников во всем диапазоне рейтингов и статусов, представившая не менее 7-ми разработок, признанных подавляющим большинством = 2/3 от всего актива клуба, и действующая в клубе не менее 3-х лет.

Форматы деятельности членов виртуального дискуссионного клуба

К форматам деятельности членов клуба относятся общесистемные способы организации их активности и деятельности, которые одновременно несут и аксиологические, и методологические, и когнитивные, и коммуникативные функции в образовательно-развивающей среде Moodle.

В рамках виртуального дискуссионного клуба актуальны следующие форматы деятельности:

- *«Площадка молодняка»* может создаваться в рамках форумной активности для обсуждения идей, фант-проектов, мнений и точек зрения новобранцев, неофитов и дилетантов клуба.

- *«Дебют»* — форумная площадка, на которой, как правило, осуществляются первые заявления новобранцев, неопитов или дилетантов клуба в кругу старожилов, мудрейших и пантеоне «бессмертных».
- *«Комплимент»* — это место в виртуальном пространстве клуба, где любой член клуба может высказать благодарность, похвалу или восхищение кем-то за что-то. Этот формат деятельности разворачивается под девизом: «Давайте говорить друг другу комплименты...».
- *«Диспут»* — форма и виртуальное пространство клуба, где моделируются различные формы научных коммуникаций его членов: позиционные, панельные, ролевые и функциональные дискуссии по самым актуальным задачам и проблемам психологии, педагогики и образования.
- *«Премьера»* — первые представления завершённых проектов и их результатов для всех участников клуба в форме online события.
- *«Интеллектуальный аукцион»* — своеобразная виртуальная маркетинговая площадка для рекламы и «продажи/покупки» идей, проектов, ресурсов. Будучи оснащённой различными маркетинговыми и брокерскими сервисами, она может быть отличным эскалатором, а может быть и лифтом для быстрого наращивания/ снижения рейтинга участника/команды клуба.

Событийность виртуального дискуссионного клуба

Важным условием эффективной жизнедеятельности клуба с точки зрения его целей и задач является не формальный характер его мероприятий, а событийно-уникальный смысл и формат взаимодействия его членов. В рамках виртуального клуба можно номинировать следующие виды со-бытийности:

- *«Публикация»* — виртуальное пространство для размещения новых публикаций или гиперссылок на научные тексты: тезисы, статьи, монографии, а также для их обсуждения и рецензирования. В этом разделе деятельности виртуального клуба может быть размещена сервисная служба общения студентов и их научных руководителей по поводу технологии создания публикации и ее сопровождения от первого замысла и до выпуска в свет. Технология может быть оснащена форматами поэтапного обсуждения и

согласования темы, определения адресной группы и канала публикации, ее плана, генерирования ключевых тезисов и первичного текста, его редактирования, форматирования и иллюстрирования под требования конечного издателя и, наконец, выпуск окончательной публикации. В качестве еще одной интересной опции в контексте этой событийности могла бы стать активность членов клуба, направленная на ознакомление с интересной и актуальной для них публикацией и дальнейшее ее обсуждение.

- *«Открытие»* — чрезвычайно важный вид событийности в деятельности виртуального дискуссионного клуба, поскольку новые факты, откровения, интересные результаты исследований и проектных испытаний являются необходимой интеллектуальной пищей для профессионального развития. Для освещения этого контента может быть выделен соответствующий раздел в виртуально-коммуникативном пространстве клуба.

- *«Улыбка»* — раздел для анекдотов, скетчей, шаржей, смешных видеороликов и т.п. Без событийности подобного рода жизнь клуба может оказаться весьма нудной и мало привлекательной. Кроме того, юмор можно и нужно рассматривать как форму продуктивной рефлексии, которая просто необходима для креативной проектно-научной деятельности членов клуба, поскольку снимает пелену чрезмерной серьезности устоявшихся научных стереотипов, развенчивает догматизм тех или иных теорий и представлений, снижает пафосность авторитетов, а, значит, делает их более доступными для понимания, критического переосмысления и развития.

- *«Тема»* — еще один важный вид событийности для виртуального клуба. В околонульном социокультурном пространстве почти регулярно возникают и формируются повестки злободневных тем, актуальных для открытого обсуждения всеми членами клуба. Например, в последний год актуальным стало обсуждение киносериала «Гений: А. Эйнштейн». На его материале вполне продуктивно могла бы развернуться дискуссия членов клуба с проблематизацией его содержания в соответствии со следующими вопросами: «Истоки гениальности?», «Признаки гениальности?».

«Культурно-исторические предпосылки деятельности гения?», «Гениальность — неизбежность или возможность?», «Загубленный гений?», «Гендерные аспекты гениальности?»).

- «*Дата*» — еще один из существенных для формирования клубных традиций видов событийности. В виртуальном пространстве коммуникаций членов клуба вполне уместным было бы отмечание, например, дней рождений и примечательных событий в жизни членов клуба, института и университета.

- «*Копилка*» — это такой вид событийности, в рамках которого члены клуба осуществляют аккумуляцию потенциала собственных идей, проектов, индивидуальных и коллективных разработок, представляющих интерес с точки зрения повышения их профессионального потенциала (методологического, методического, технологического, организационного и т.п.). По сути, эта событийность направлена на формирование и структурирование контента виртуального банка идей, проектов и технологий психолого-педагогической и научно-методологической деятельности в сфере образования.

Рефлексивная составляющая в деятельности виртуального клуба

Сегодня уже общеизвестно, сколь важной по своей роли в развитии научного знания и процесса познания является рефлексивная составляющая, обеспечивая критическое осмысление устоявшихся научных и квазинаучных стереотипов мышления. Интерпретации, толкования, переосмысления, прояснения концепций, подходов, парадигм, культуродигм в психологии и педагогике — все это необходимые компоненты методологической рефлексии и конкретного ученого, и научно-образовательного сообщества высшей школы. Осознавая значимость рефлексии в развитии профессионализма будущих педагогов и их когнитивно-проектных компетентностей, в концептуальной модели виртуального дискуссионного клуба предусматривается организация различных направлений рефлексивной активности его членов, которые могут осуществляться как в самых сложных и высших формах (например, в формате виртуального научно-

методологического семинара, где могут актуализироваться, порождаться и развиваться научные и проектные идеи непосредственно и в ходе его работы, и за его online рамками), так и в простых формах (например, в формате обмена запросами и откликами, вопросами и ответами, предположениями и утверждениями).

Обозначим наиболее востребованные способы организации взаимной рефлексии участников виртуального дискуссионного клуба:

- «Запрос» — это форма актуализации у индивидуального или коллективного субъекта виртуального клуба чего-либо непонятного или проблемного, она инициирует потребность в консультативной поддержке или помощи, как правило, начинающих членов клуба со стороны более опытных и статусных его членов.

- «Отклик» — это естественный член рефлексивной пары в виртуальной коммуникации участников клуба. Он обычно дается более компетентными (но не обязательно) членами клуба в форме ответа на поставленный вопрос или комментария к обозначенной проблеме.

- «Предположение» — более высокая по своему уровню интеллектуально-коммуникативная функция рефлексивных отношений между субъектами виртуального дискуссионного клуба. По существу, когда кто-то из членов клуба выдвигает ту или иную гипотезу, тем самым он инициирует и проблематизирует мыслительную активность других членов клуба, побуждая их к рефлексии концептуальных оснований выстроенной интеллектуальной конструкции. Предположение может выдвигаться в форме мечты, замысла или гипотезы перспективных исследований и проектов.

- «Утверждение» — это рефлексивная функция коммуникации, которая актуализируется, когда тот или иной участник виртуальной дискуссии заявляет свою личную позицию в решении какой-либо фундаментальной или практической проблемы, подкрепляя ее развернутой аргументацией и доказательной базой.

Наиболее целостной формой рефлексивной коммуникации, вбирающей и интегрирующей все описанные выше функции ситуативной, ретроспективной и перспективной рефлексии, является *научно-методологический семинар*. Именно он становится центральным звеном в становлении и развитии жизнедеятельности виртуального дискуссионного клуба, формой организации системной научной рефлексии, которая направлена на культивирование профессионального мышления членов клуба в методологическом и инструментально-методическом аспекте. Обычно интеллектуальная деятельность и коммуникация участников научно-методологических семинаров во многом зависят от искусства и компетентности их руководителей, а также от уровня культуры мышления и взаимодействия самих участников. В рамках же виртуального дискуссионного клуба возможно создание и реализация различных сценариев организации коммуникативного взаимодействия его членов и инструментально-технологическое обеспечение этого процесса за счет информационно-сетевых ресурсов образовательной платформы Moodle. Наличие таких сценариев может существенно повысить научную и образовательную эффективность научно-методологических семинаров. Опишем некоторые из возможных сценариев организации коммуникативно-дискуссионной деятельности членов виртуального клуба в контексте научно-методологического семинара.

Варианты сценариев организации деятельности виртуального клуба и их технологическое оснащение в образовательной среде Moodle

Один из сценариев организации деятельности участников виртуального клуба может быть направлен на обсуждение их собственных докладов на научно-методологических семинарах. Для реализации такого вполне привычного сценария достаточно технологического оснащения в варианте вебинара. Эти средства вполне позволят участникам дискуссии уяснить основания (аксиологические, методологические, праксиологические и др.) для выбора и раскрытия автором темы доклада, определить полноту, аргументированность,

последовательность и точность ее раскрытия с точки зрения научной фундаментальности и практической значимости.

Другой более сложный сценарий может быть направлен на сравнение двух или более аксиологических и методологических позиций известных ученых или их научных концепций, на выделение и рефлексии наибольшего числа сходств и различий в них. Для реализации подобного сценария могут понадобиться уже технологические решения, обеспечивающие не только интерактивное взаимодействие всех участников семинара друг с другом, но и средства трансляции, фиксации и переструктурирования различных вариантов контента (аудиальных, визуальных, текстовых, символических и т.п.) по ходу научно-методологической дискуссии. Эти средства необходимы для анализа различных подходов к решению одной и той же научной (пример: «Истоки и причины возникновения феномена одаренности?» или «За счет чего мышление становится творческим?») или практической проблемы (пример: «Как обеспечить наибольшую эффективность развития одаренных?», «Можно ли и как продуктивно организовать инклюзивное образование совместно и для одаренных, и для талантливых, и для детей с отставанием и трудностями в развитии?», «Какие конкретные методы индивидуализации и дифференциации необходимо применять для этого в современной школе и вузе?»).

Еще более интересный вариант сценария организации дискуссии возможен, когда подготовка и проведение научно-методологического семинара с online трансляцией членам виртуального дискуссионного клуба, находящихся на удаленном доступе в сети Moodle, осуществляется с распределением участников семинара на несколько групп в соответствии с ролевыми или функциональными задачами, которые реализуют их в ходе виртуального взаимодействия, например, с использованием различных рефлексивно-коммуникативных техник, например, полилога или позиционной дискуссии, или же, когда методологическая проработка какого-либо научного контента предваряется опросом участников дискуссии,

направленным на актуализацию их «первичных» представлений о решении выбранной научной проблемы, а в конце дискуссии завершается опросом, направленным на измерение изменений, которые произошли в аксиологическом, методологическом, инструментальном и т.п. компонентах профессиональных компетенций и позиций членов клуба в результате состоявшейся дискуссии. Эти изменения могут составить дополнительный интерес для лидеров виртуального клуба и остальных его членов с точки зрения рефлексии эффективности корпоративных механизмов коммуникации и совершенствования дальнейшей деятельности в клубе. Для реализации таких рефлексивных и креативных сценариев могут понадобиться уже технологические решения, обеспечивающие не только интерактивное взаимодействие всех участников семинара друг с другом и средства трансляции, фиксации и реструктурирования различных вариантов контента, но и социологические, психологические и статистические инструменты для организации анкетирования и тестирования участников дискуссий.

Написание членами виртуального клуба в онлайн режиме индивидуальных и особенно коллективных работ (аналитик, эссе, рефератов, конспектов, рецензий, отзывов и т.п.) с последующим их обсуждением в клубе, а также в дальнейшем с проектированием экспериментальных и полевых исследований и практических разработок, предполагает наличие в арсенале образовательной среды Moodle коворкинг-технологий, позволяющих одновременное генерирование, редактирование и публикацию различного контента.

Технические требования к организации виртуального дискуссионного клуба

Из описания в предыдущем разделе различных сценариев организации дискуссионной деятельности членов виртуального клуба с очевидностью вытекают технические требования к его деятельности, которые могут быть реализованы в системе дистанционного вузовского образования на базе

Moodle. Так, например, имеющиеся в рамках указанной образовательной виртуальной среды такие полезные функциональные опции, как «Википедия» и «Личный кабинет». В рамках данных технологий можно реализовать такие статусы и форматы деятельности членов клуба, как: «персона», «команда», «публикация», «копилка», «дата», «открытие».

С помощью виртуальной технологии «Опросы» можно реализовать следующие форматы деятельности членов клуба: «рейтинг» ценности заявок и предложений, поступающих от членов клуба в ходе дискуссионной деятельности, а также «аукцион», «преьера», «дебют», «публикация», «открытие» и др.

Различные виртуальные технологии, позволяющие в образовательной среде Moodle настраивать разнопрофильные форумы и чаты, необходимы для того, чтобы реализовать следующие виды событийности и рефлексии: «научно-методологический семинар» и «диспут», «запрос» и «отклик», «предположение» и «утверждение», «тема» и «улыбка», «комплимент» и «площадка для молодняка».

Фрагменты виртуальной дискуссии

Реализация описанной выше концептуальной модели виртуального дискуссионного клуба предполагает существенные временные, организационные и технологические затраты, сделать которые возможно только при наличии соответствующих ресурсов. Вместе с тем пилотная апробация разработанной модели клуба и ее реализуемости на базе принятой в МГПУ образовательной платформы дистанционного образования Moodle вполне возможна в формате виртуальных дискуссий с группой магистрантов, обучающихся по образовательным программам департамента психологии ИППО. Для этого нами на указанной образовательной платформе были сформированы и инициированы соответствующие форматы виртуального коммуникационного взаимодействия преподавателей и студентов, а также закачан достаточный контент для начала дискуссии.

В качестве примеров организации работы концептуальной модели виртуального клуба «Сотворчество/co-creation» приведем фрагмент виртуальной дискуссии, развернувшейся в ходе работы научно-методологического семинара по рефлексивной психологии и педагогике сотворчества, который осуществлялся одновременно в онлайн и в оффлайн формате. Дискуссия была связана с обсуждением проблем и перспектив развития современного образования на материале видеоролика Кена Робинсона «Новый взгляд на современное образование».



Современное образование: проблемы и перспективы развития (01 мая 2018 г. — 31 мая 2018 г.)

от Сергей Юрьевич Степанов — вторник, 1 Май 2018, 11:45

Уважаемые участники научно-методологического семинара, предлагаю открыть следующую его сессию. В качестве основного предмета совместного размышления будут выступать проблемы и перспективные направления развития современного образования. Затравкой для обсуждения нам послужит видеоролик под названием «Новый взгляд на систему образования», подготовленный известным западным ученым сэром Кеном Робинсоном.

Как и на прошлом семинаре, предлагаю присылать ваши мнения и суждения в свободной форме.



Re: Современное образование: проблемы и перспективы развития (01 мая 2018 г. — 31 мая 2018 г.)

от Вера Юрьевна В... @dclub - вторник, 1 Май 2018, 16:23

Интересная историческая справка, замечательная констатация проблем современного образования, хорошая форма изложения материала, но выход из сложившейся ситуации в образовании не обозначен.



Re: Современное образование: проблемы и перспективы развития (01 мая 2018 г. — 31 мая 2018 г.)

от Марина Юрьевна Д... @dclub - вторник, 1 Май 2018, 16:26

Я считаю, как и Кен Робинсон, что в современное время система образования, а именно как обучать детей и что на выходе должно быть в головах детей, полностью устарела. Она вырывает из жизни 15-20 лет и выращивает не приспособленных к жизни людей. В России 2/3 выпускников школ получают высшее образование. Рынку не нужно столько людей с сугубо теоретическим образованием. Но мало кто из них готов работать на рабочих специальностях.



Re: Современное образование: проблемы и перспективы развития (01 мая 2018 г. — 31 мая 2018 г.)

от Татьяна Юрьевна Г... @dclub - вторник, 1 Май 2018, 16:29

Полностью согласна!

В начале своего видеоролика К. Робинсон говорит о современных реформах государственного образования, которые направлены на то, чтобы сделать образование пригодным в жизни каждого человека. Все чаще можно слышать вопрос от подростков «а что же мне дала школа?», «а зачем мы изучали интегралы»? Все же я думаю, что школа должна быть своеобразным «толчком» к развитию, к расширению кругозора, и если человеку попросту не интересно решать математические задачи и изучать родной язык, может ли кто-то гарантировать, что у этого человека будет склонность к чему-то другому? Разве обществу нужны люди, не готовые к умственной или физической работе, я думаю, что это не так.



Re: Современное образование: проблемы и перспективы развития (01 мая 2018 г. — 31 мая 2018 г.)

от Рамиля Радиковна С...@dclub - пятница, 4 Май 2018, 16:35

Подготовила презентацию «Новый взгляд на современное образование» К. Робинсона в условиях индивидуализации образовательных программ».



Сюбаева Р.Р. (Кен Робинсон).pptx



Re: Современное образование: проблемы и перспективы развития (01 мая 2018 г. — 31 мая 2018 г.)

от Екатерина Андреевна Ю...@dclub - пятница, 4 Май 2018, 16:37

Кен Робинсон считает, что традиционное образование убивает креативность.



Re: Современное образование: проблемы и перспективы развития (01 мая 2018 г. — 31 мая 2018 г.)

от Кристина Рашидовна Г... @dclub - пятница, 4 Май 2018, 21:41

Именно! Традиционный подход — это подход без будущего. Мы должны переосмыслить базовые принципы обучения детей. И стараться более совершенствовать и индивидуализировать каждого из учащихся.



Re: Современное образование: проблемы и перспективы развития (01 мая 2018 г. — 31 мая 2018 г.)

от Наталья Алексеевна Б... @dclub - пятница, 4 Май 2018, 21:47

Утверждение Робинсона о том, что существующая модель образования принципиально устарела и не отвечает вызовам времени, также можно считать устаревшим, поскольку это было высказано еще в 2010 году...



Re: Современное образование: проблемы и перспективы развития (01 мая 2018 г. — 31 мая 2018 г.)

от Елена Игоревна П... @dclub - пятница, 4 Май 2018, 21:49

Это точно. Сейчас многие из его аргументов потеряли свою актуальность. Например, о старых методах обучения, непоощрении сотрудничества как формы совместной деятельности, разделении знаний



Re: Современное образование: проблемы и перспективы развития (01 мая 2018 г. — 31 мая 2018 г.)

от Мария Сергеевна К...@dclub - пятница, 4 Май 2018, 21:54

Кен Робинсон говорит о том, что в основе государственного образования лежит разделение людей на два типа: интеллектуалы и не интеллектуалы, в результате чего многие гении понятия не имеют о своих талантах, ведь их способности оцениваются весьма односторонне...А это еще раз подтверждает необходимость разработки индивидуальных образовательных программ и индивидуализации обучения в целом.



Re: Современное образование: проблемы и перспективы развития (01 мая 2018 г. — 31 мая 2018 г.)

от Светлана Вениаминовна М... @dclub - воскресенье, 6 Май 2018, 14:06

Согласна полностью! В данный момент меньше всего в школе предоставляется практически применимых знаний, а также можно говорить о том, что довольно мал выбор дополнительных курсов и кружков в школах, в которых дети могли бы заниматься тем, чем им хочется.



Re: Современное образование: проблемы и перспективы развития (01 мая 2018 г. — 31 мая 2018 г.)

от Ирина Николаевна Ч...@dclub - воскресенье, 6 Май 2018, 14:09

Достаточно интересная мысль — разделение детей на классы по их способностям, а не по возрасту. Это даст также определенные результаты, если у разных потоков детей будут преподавать учителя со схожими способностями.



Re: Современное образование: проблемы и перспективы развития (01 мая 2018 г. — 31 мая 2018 г.)

от Надежда Сергеевна А... @dclub - четверг, 10 Май 2018, 18:20

Сейчас достаточно популярна профориентационная работа среди выпускников школ. Насчет «раздражителей». По моему мнению, эти самые «раздражители» могут быть отличным источником информации. Например, я всем своим ученикам советую загружать обучающие игры на английском, переводчики, подписываться на интересующие их английские каналы ютуба (просмотренные видео обсуждаются и даже иногда дискутируются). Еще один пример, относящийся к тому, что некоторые взгляды родителей, а также некоторые моменты в учебной деятельности устарели: «Родители стремятся ограничить детей от использования интернета. Но я, как репетитор английского (репетитор, потому что я еще не имею педагогического образования), считаю допустимым переводить слова и выражения, используя интернет-ресурсы, ведь он так богат актуальными примерами, которые используются в современном разговорном английском, а еще это самый быстрый способ перевода. Конечно же, я обучаю их пользованию книжных словарей тоже..



Re: Современное образование: проблемы и перспективы развития (01 мая 2018 г. — 31 мая 2018 г.)

от Ангелина Викторовна Ш...@dclub - четверг, 10 Май 2018, 18:25

На наших детей действует огромное количество раздражителей, и они получают много ненужной информации, от которой, так же, вполне реально смогут оградить родители. Например, ограничив просмотр телевизора, долгое проседание ребёнка за компьютером в интернете. Родители сами выбирают, какую информацию получают их дети: нужную или не нужную. Если родителям правильно расставить приоритеты для своих детей в детстве, до школы, то потом ребёнку не будет казаться школьная программа «скучной тягомотиной».

Я не разделяю позицию автора о том, что звонки, школьная форма, корпуса, кабинеты, разделение детей по возрасту — это плохо. Как минимум, всё это дисциплинирует детей, чего современным детям и родителям не хватает.



Re: Современное образование: проблемы и перспективы развития (01 мая 2018 г. — 31 мая 2018 г.)

от Екатерина Сергеевна Д...@dclub - понедельник, 14 Май 2018, 18:32

А я не поняла его. Он противоречит самому себе. Пишет о том, зачем учиться в группах, и тут же — о том, что обучение в группах наиболее эффективно.

Спрашивает, почему классы должны формироваться по возрастному принципу? Да потому что каждый возраст определяется психофизиологической готовностью к определенному способу освоения материала, сенситивными периодами к развитию у ребенка определенных психологических качеств и видов деятельности.



Re: Современное образование: проблемы и перспективы развития (01 мая 2018 г. — 31 мая 2018 г.)

от Марина Петровна А... @dclub - понедельник, 14 Май 2018, 18:36

В результате (разделения людей на два типа: интеллектуалы и не интеллектуалы) у многих детей понижается самооценка, так как одному даются какие-то науки, а другому нет. И что самое неприятное, многие ставят первого в пример второму, не желая подбодрить и помочь найти талант другому!



Re: Современное образование: проблемы и перспективы развития (01 мая 2018 г. — 31 мая 2018 г.)

от Анна Александровна В... @dclub - воскресенье, 20 Май 2018, 12:49

Я тоже сделала презентацию после просмотре видеоролика.



В... Анна Кен Робинсон.pptx

Считаю, что для каждого ребенка нужно составить хоть и не полную индивидуальную программу, но хотя бы "мини-программу", чтобы не убивать на корню таланты ребенка, дать ему развиваться в тех сферах, которые ему лучше всего даются и нравятся. Хотя бы подобрать индивидуальные задания, которые он может выполнить не только дома, но и способен выполнить в классе.



Re: Современное образование: проблемы и перспективы развития (01 мая 2018 г. — 31 мая 2018 г.)

от Виктория Владимировна К... @dclub - вторник, 22 Май 2018, 20:58

Чтобы программа действительно работала и дала положительные результаты, нужно проработать ее досконально, учитывая все факторы воздействия на детей, но, к сожалению, такая работа требует сотрудничества не только между ребенком и учителем, но и учителя и родителей, учителей и учителей предметников... чаще всего на это нет времени, и все придерживаются позиции "главное планирование", чтобы тесты смог написать.



Re: Современное образование: проблемы и перспективы развития (01 мая 2018 г. — 31 мая 2018 г.)

от Светлана Алексеевна Г... @dclub - вторник, 22 Май 2018, 21:03

Меня так заинтересовала позиция Кена Робинсона, что я узнала из его биографии, что он директор школы творчества, и так я наткнулась на другое видео «Школы подавляют таланты». Все дети могут творить, все! Я полагаю, что таланты есть у всех детей, а мы безответственно разбрасываемся ими. Будь то пример со скрепками или же пример девочки, которая рисовала Бога. Учителю это понравилось, она подошла к девочке и спросила: «Что ты рисуешь?». Девочка ответила: «Я рисую Бога». Учитель сказала: «Но никто не знает, как выглядит Бог», а девочка ответила: «Сейчас узнают». Мне кажется, что творчество сейчас настолько же важно, насколько важна грамотность, и мы должны придать творчеству соответствующий статус и значимость!!!



Re: Современное образование: проблемы и перспективы развития (01 мая 2018 г. — 31 мая 2018 г.)

от Татьяна Сергеевна Ш...@dclub - суббота, 26 Май 2018, 11:12

Посмотрела, стало интересно.

Кидаю сюда, может тоже кого заинтересует (ссылка на видеоматериал выступления Кена Робинсона)



Re: Современное образование: проблемы и перспективы развития (01 мая 2018 г. — 31 мая 2018 г.)

от Юлия Алексеевна Д... @dclub - суббота, 26 Май 2018, 11:14

У всех детей есть свои способности, абсолютно у всех. Сложность заключается в том, как не загубить их, а раскрыть, помочь найти себя, сделать ребенка счастливым!



Re: Современное образование: проблемы и перспективы развития (01 мая 2018 г. — 31 мая 2018 г.)

от Татьяна Александровна Ф...@dclub - суббота, 26 Май 2018, 11:18

Статья данная была написана для американской публики, зачем же нам тут же спешить следовать мыслям Кена и вводить в России-матушке то, что он считает нужным? Я не знаю, как это у американцев, не была, но в нашей стране, я считаю, была достаточно верная ориентация обучения: по всем отраслям давались БАЗОВЫЕ знания. Это обеспечивало достаточный кругозор выпускникам. Потому-то и была наша система образования одной из лучших.



Re: Современное образование: проблемы и перспективы развития (01 мая 2018 г. — 31 мая 2018 г.)

от Екатерина Витальевна Р... @dclub - суббота, 26 Май 2018, 11:21

Недаром Маяковский писал — у советских — собственная гордость, на буржуев смотрим свысока!



Re: Современное образование: проблемы и перспективы развития (01 мая 2018 г. — 31 мая 2018 г.)

от Екатерина Владимировна В... @dclub - суббота, 26 Май 2018, 11:32

Считаю, что нужно чередовать методы и формы обучения в зависимости от целей учебной и воспитательной работы. Для того, чтобы поменять саму структуру образовательных учреждений, учитывая все аспекты, которые назвал автор, нужно осознание важности и целей данной смены обществом.



Re: Современное образование: проблемы и перспективы развития (01 мая 2018 г. — 31 мая 2018 г.)

от Мария Александровна Е... @dclub - суббота, 26 Май 2018, 11:37

В умелых руках учителя любой раздражитель станет полезным девайсом в учебе.

Когда училась на бакалавриате, нам рассказывали, что в свое время, классе в 7-ом школьники даже отрабатывали какое-то количество часов на почте, в поликлинике и т.д.

Комментарий к виртуальной групповой дискуссии

В виртуальной дискуссии проявляется развернутая аргументация участниками своих позиций, студенты внимательны к содержательности формулировок, привлекают большой объем контекстных смыслов и материалов (в том числе и видео). Обращает внимание острота самой дискуссии и сложная интеллектуальная кооперация участников.

Заключение

Виртуальный кластер образовательных моделей на платформе информационного портала Moodle, созданный в институте педагогики и психологии образования ГАОУ ВО МГПУ, по праву можно считать инновационным продуктом. Комфортная интегративная культурно-ориентированная электронная среда, объединяющая современные инновационные образовательные продукты, позволяет расширить представления обучающихся о системности и объемности образовательного пространства, нейтрализует социальную напряженность, свойственную дистанционному общению, формирует готовность к использованию электронного образовательного ресурса в профессиональной деятельности.

Проектирование и реализация моделей виртуального образовательного кластера способствуют повышению познавательной мотивации и развитию когнитивных, интеллектуально-исследовательских, практико-ориентированных и творческих способностей обучающихся. В условиях культурно-ориентированной электронной среды студенты имеют возможность обмениваться теоретическими знаниями, делиться опытом практической, научно-исследовательской и креативной деятельности.

Реализация интегративной модели виртуального кластера дистанционной подготовки обучающихся бакалавриата и магистратуры в современном образовательном процессе высшей школы позволит повысить качество подготовки и профессиональной реализации студентов.

Список литературы

1. *Агранат, Д.Л., Львова, А.С., Любченко, О.А.* Видеопрактика как инновационная форма профессионального становления будущего педагога // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2017. № 3 (41). С. 26-36.
2. *Воропаев, М.В., Мудрик, А.В.* Воспитание в виртуальных средах: монография / Науч. ред. А.В. Мудрик. — М.: МГПУ, 2010. — 232 с.
3. *Ганичева, А.Н.* Технологии дистанционного образования в непрерывном профессиональном образовании взрослых. Современные тенденции в дополнительном образовании взрослых: Материалы III Междунар. научно-метод. конф. Минск, 21 окт. 2016 г., в 2 ч. Минск, РИВШ, 2016. Ч.1. С. 45-49.
4. *Ганичева, А.Н.* Образовательная вертикаль в андрагогике: роль витагенного опыта. Высшая школа: проблемы и перспективы: Материалы 12-й Междунар. науч.-метод. конф., Минск, 22-23 октября 2015 г. Минск: РИВШ, 2015. С. 82-88.
5. *Ганичева, А.Н.* Инновации и новации: сравнительный аспект // Теоретические и методологические проблемы современной педагогики и психологии: Материалы Междунар.науч.-практ.конф. в 3 ч. Ч.1. Стерлитамак, АМИ, 2017. С.102-104.
6. *Любченко, О.А., Львова, А.С., Попов, Ю.А.* Теоретические модели сочетания различных форм организации педагогической практики студентов бакалавриата и магистратуры (направления подготовки: «педагогическое образование», «психолого-педагогическое образование») // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. [Электронный ресурс]: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20870>
7. *Нагиева, Е.Б.* Речевая организация текста публичной лекции (на материале телевизионного цикла АCADEMA: дисс. на соиск. уч. степени канд. филологических наук. — СПб: СПбГУ, 2017. — 175 с.

8. Педагогическая практика в бакалавриате и магистратуре: концепция, содержание, методика: учебно-методическое пособие / О.А. Любченко, А.С. Львова, Ю.А. Попов, А.П. Каитов и др.; под научной ред. проф. А.И. Савенкова. — М.: Издательство «Перо», 2015. — 284 с.
9. Педагогическая практика в высшем образовании: традиции и новации / О.А. Любченко, А.С. Львова и др.; под научной ред. А.И. Савенкова. — М.: Издательство «Перо», 2015. — 110 с.
10. Система поддержки инициатив студентов и молодых учителей в сфере столичного образования / О.А. Любченко, А.С. Львова, Э.К. Никитина и др.; под научной ред. А.И. Савенкова. — М.: Издательство «Перо», 2015. — 132 с.
11. *Степанов, С.Ю.* Рефлексивная практика творческого развития человека и организаций. — М.: Наука, 2000. — 178 с.
12. *Степанов С.Ю.* Психолого-педагогические и соматические переменные в деятельности современной школы: эффекты кольцевой детерминации: монография / авт. колл.: С.Ю. Степанов, И.В. Рябова, Т.А. Соболевская и др.; под ред. С.Ю. Степанова. — М.: МГПУ, 2017. — 292 с.
13. Denmeade Natalie. Gamification with Moodle. Packt Publishing, 2015. — 134 p.
14. Zhijin Zhong. The effects of MMORPG play on online and offline social capital // Diss. doctor of philosophy city university of Hong Kong — September, 2009. — <http://lbms03.cityu.edu.hk/theses/ftt/phd-com-b23750820f.pdf>