

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Сборник тезисов
Международной конференции
по передовым технологиям обучения
EdCrunch-Томск

Томск, 2–4 декабря 2020 г.

Ответственный редактор
Е.А. Другова

Томск
Издательство Томского государственного университета
2020

УДК 13-205
ББК 74.025я431
С23

Организационный комитет:

Э.В. Галажинский (председатель), Е.А. Другова (зам. председателя),
В.Б. Андриенко, А.С. Балабанова, А.С. Балашова, Е.В. Бельская, А.А. Бойко, М.А. Головатов, А.В. Городович,
О.Н. Дворянкина, Е.А. Дийская, И.О. Евсеев, И.И. Журавлева, О.А. Змеев, Н.Ю. Иванова, Т.П. Калачева, С.П. Кулижский,
А.П. Лозинская, Г. М. Майер, Ю.О. Мундириевская, И.В. Муравьев, С.Ю. Николаев, Л.М. Огородова, Л.В. Панкратова,
Я.М. Пчелинцева, А.Ю. Рыкун, О.И. Сизаск, Г.М. Соловьев, А.С. Степаненко, А.А. Строителева, А.Н. Терентьев,
А.М. Уразова, А.С. Фадеев, А.В. Фещенко, Д.В. Черникова, Е.В. Чугунов, Д.О. Шабалина, Ю.А. Эмер, Ю.А. Якимова,
К.И. Яковлева, Д.Ф. Якупов

Программный комитет:

Э.В. Галажинский (председатель), В.В. Дёмин (зам. председателя),
О.Б. Алексеев, С.Б. Велединская, Д.Д. Даммер, Е.А. Другова, В.С. Дубровская, А.В. Замятин, Ю.В. Калинин,
П.П. Каминский, Н.М. Киясов, А.К. Клюев, Ю.В. Ковширина, Е.С. Куликов, В.А. Ларионова, А.В. Ларьяновский,
А.С. Латышев, Е.В. Луков, Г.В. Майер, Д.А. Маслова, Г.В. Можаяева, А.С. Морозова, Л.М. Огородова, С.А. Орлов,
Ю.С. Осаченко, В.М. Рулевский, С.А. Степанов, Е.А. Суханова, В.С. Третьяков, А.В. Фещенко, С. Халиф, Ю.С. Хукаленко,
М.О. Шепель, Т.В. Якубовская

С23 Сборник тезисов Международной конференции по передовым технологиям обучения
EdCrunch-Томск / отв. ред. Е.А. Другова. – Томск : Издательство Томского
государственного университета, 2020. – 226 с.

ISBN 978-5-94621-963-1

В данном сборнике представлены тезисы участников Международной конференции по передовым технологиям обучения EdCrunch-Томск 2020, проведенной Национальным исследовательским Томским государственным университетом при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ, проект № 20-013-20027). Ключевой идеей конференции выступило обсуждение передовых технологий, трансформирующих ландшафт современного образования, а также условий их эффективности при решении актуальных задач современного общества при переходе к индивидуализированному, студентоцентрированному, распределенному, доступному образованию.

УДК 13-205
ББК 74.025я431

*Конференция состоялась при финансовой поддержке РФФИ,
проект 20-013-20027
(Конкурс на лучшие проекты организации российских и международных
научных мероприятий, проводимых в феврале–декабре 2020 года
на территории Российской Федерации)*

ISBN 978-5-94621-963-1

© Авторы статей, 2020
© Томский государственный университет, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Другова Е.А.</i> Передовые технологии, трансформирующие образование. Аналитический обзор прошедшей конференции	6
---	---

Раздел 1. Обучение с применением онлайн-технологий: идеи и практика

<i>Бутенко Н.А.</i> Внедрение онлайн-технологий в преподавание гуманитарных дисциплин в вузе	11
<i>Колосова О.Г.</i> Опыт электронного обучения производственных менеджеров в области экономики труда	14
<i>Коньков Д.С.</i> Решение кейсов в условиях онлайн-образования как технология освоения и использования социально-гуманитарного знания	18
<i>Московец С.А., Дмитриев Я.А., Сединин Я.А.</i> Видеоролики как эффективный метод микрообучения	22
<i>Перфильев Д.А.</i> Концепция оценки зрелости электронных обучающих курсов	26
<i>Пименова А.Н.</i> Этапы проектирования электронных учебных курсов в системе LMS MOODLE	28
<i>Семенова Е.В.</i> Цифровизация образования: где ее границы?	32
<i>Фаненитиль Т.В., Бахтиярова Е.З., Эннс И.А.</i> Преподавание философии в новых контекстах. Инструменты цифровой образовательной среды	35
<i>Федченко Г.М.</i> О подготовке будущих учителей информатики к реализации моделей смешанного обучения	40
<i>Филиппова А.С., Галлямов А.С.</i> Формирование элементов цифровой образовательной среды: информационный ресурс для образовательных онлайн викторин	42

Раздел 2. Новые позиции в образовательном процессе: тьютор, фасилитатор, модератор

<i>Бырдина О.Г.</i> Технология фасилитации в профессиональной деятельности педагога	46
<i>Давыденко А.И.</i> Кто такой модератор? Опыт реализации образовательной роли в рамках программы «ядро бакалавриата» ТГУ	49
<i>Носова Е.С., Саитгареева М.А.</i> Образовательная роль модератора: опыт участия в онлайн и офлайн режимах	55

Раздел 3. Технологические решения и инструменты для сферы образования

<i>Габдрахманов Н.К.</i> Студентоцентричность в анализе цифровых следов в цифровых решениях для вузов	59
<i>Свиридова Н.В.</i> Дидактический потенциал облачных технологий в профессиональном образовании	62

Раздел 4. Педагогический дизайн и цифровая дидактика

<i>Новикова Э.Г.</i> Лекция как искусство взаимодействия (на материале модуля «Картины мира. Навигация. Художественный мир и арт-практики»)	66
<i>Придатченко М.В.</i> Технология «перевернутый класс» в преподавании истории социологии в вузе	70
<i>Поздеева С.И.</i> Дидактика, метаметодика и технология: проблема взаимосвязи	72
<i>Апалеева А.М.</i> Переступая порог перевёрнутого класса	76
<i>Шелпаева А.Х.</i> Информационный аспект коммуникационного взаимодействия в образовании	79

<i>Кудашов В.И.</i> Социально-психологические особенности дистанционного образовательного взаимодействия	82
--	----

Раздел 5. Подготовка кадров для цифровой экономики

<i>Филиппова А.С., Саранова Е.С.</i> Анализ системы управления процессом достижения ИТ-компетенций в процессе обучения	85
<i>Демарева В.А., Петрова И.Э., Голубин Р.В.</i> Подготовка кадров в эпоху цифровой экономики: магистерская программа «Киберпсихология» в ННГУ им. Н.И. Лобачевского	88

Раздел 6. Новые задачи управления в образовательных организациях

<i>Фаненштиль Т.В.</i> Роль моделирования в становлении идентичности университета: от прогнозирования к реализации	90
<i>Пермяков О.Е., Китин Е.А., Павлова Т.А.</i> Мультисистемность цифровой трансформации образовательных экосистем вузов	95
<i>Суханов Д.А.</i> Готовность педагогов к использованию дистанционных образовательных технологий для повышения профессиональной квалификации	99
<i>Кульшарипова З.К., Демиденко Р.Н., Шальткенова Г.М.</i> Управленческая культура и ее значение в современной системе образования	101
<i>Корх И.А., Власенко А.В., Зангиев Т.Т.</i> Обучение и инструктирование как фактор повышения доверия персонала к безопасности организации	105
<i>Кожевников С.М.</i> Современные механизмы внедрения образовательных инноваций	108

Раздел 7. Искусственный интеллект в образовании

<i>Журавлева В.В., Маничева А.С., Фещенко А.В., Журавлев Е.В., Журенков О.В., Козлов Д.Ю.</i> Примеры использования машинного обучения для разработки инструментов управления приемной кампанией и учебным процессом вуза	112
<i>Хачатрян А.А.</i> Роль искусственного интеллекта в образовании	115
<i>Парц О.С.</i> Взаимодействие разных поколений людей и философия цифровизации	117
<i>Рудоманенко И.В.</i> Нейронные сети как основа искусственного интеллекта	119

Раздел 8. Технологии для изучения иностранных языков

<i>Алимова М.В., Гуторова Д.Г., Прокопова И.И.</i> Особенности организации дистанционной среды обучения русскому языку как иностранному и социокультурной адаптации иностранных студентов в новых реалиях	124
<i>Аркадьева Т.Г., Васильева М.И., Владимирова С.С., Федотова Н.С., Шарри Т.Г.</i> Методические инструменты MOODLE для организации онлайн-занятия по русскому языку как иностранному	127
<i>Туракова М.А.</i> Комиксы как средство обучения английской грамматике в классах среднего звена общеобразовательных школ	131
<i>Vudikova Zh.A., Kalizhanova A.N.</i> Developing School Students' Media Literacy Skills with the Help of MOOCS	134

Раздел 9. Формирование разноуровневых компетенций учащихся

<i>Алексеева С.И., Ступницкая М.А.</i> Формирование личностных навыков (self skills) у студентов педагогического университета в контексте развития навыков будущего	137
<i>Борисова В.А.</i> Из цифры в реальность: профессиональное самоопределение обучающихся через практику и профессиональные пробы Junior Skills	139

Быкова Е.С. Исследование инновационного потенциала студентов технического университета	141
Смирнова П.В., Мелега Н.А., Векшина Е.Ю. Soft-skills как важные навыки современного образования	146
Федотова В.С., Клостер Е.П. Реализация проекта по разработке школьниками мультимедийных фильмов по теме «Безопасный интернет» как шаг к формированию цифровой грамотности обучающихся	148

Раздел 10. Вызовы сфере образования в условиях пандемии

Бакаева И.А. Особенности отношения студентов к дистанционному образованию в период вынужденного перехода	152
Винокурова О.В. Психологическая помощь педагогам при реализации дистанционного образования	155
Иванова С.В., Сиялова И.А. Включение дистанционного компонента в смешанную систему обучения в Ижорском колледже	159
Кныш П.В., Мананникова А.Г. Сравнительный анализ опыта проведения школы модераторов в онлайн и оффлайн пространстве	162
Миленко Н.Н. Цифровое неравенство – проблема наступившего века?	167
Петрова В.Н., Галажинский Э.В., Блохина Е.В. Профессиональные цели и образовательный запрос студентов вузов в ситуации пандемии	170

Раздел 11. Эксперименты в выстраивании образовательного процесса

Гуреева А.М., Хованская А.В. Особенности преподавания ESP по программе магистратуры гуманитарных дисциплин на примере направления подготовки «Организация работы с молодежью»	173
Кириленко Ю.Н. Преподавание философии в системе LIBERAL ARTS: опыт ТГУ и опыт зарубежных университетов	179
Митина А.А., Калужина Т.Ф., Касаткина Н.В., Кононова В.О., Ченцова И.А. Социально-предпринимательское проектирование школьного краеведения в условиях цифровой образовательной среды	182
Осаченко Ю.С., Велединская С.Б., Токарева Г.С. Ядро бакалавриата ТГУ: от идеи до реализации. Опыт трех лет	186
Осаченко Ю.С., Суханова С.Ю., Эннс И.А. Критическое мышление как основа научно-исследовательской культуры	192
Власова С.Д. Да будет свет. К вопросу о выразительных возможностях света в живописи	196
Осекова Т.К., Мадалиева К.А. Роль внеклассной работы в формировании компетентности учащихся	200
Осипова Д.В., Голиков А.А., Нгуен Тхи Тхуй Тиен. «Мето»: художественная, игровая и научная модели мультимедийного фильма	205
Суханова С.Ю., Бойцова А.В., Логинова Е.О., Шемякина М.А. «Античный вечер» как площадка для реализации учебных проектов, подготовленных в рамках мастерской ядра ««Метаморфозы» Овидия и европейское искусство»	209
Фанеништыль Т.В., Садыкова И.В., Суханова С.Ю. Метод герменевтики в единстве дисциплин Ядра бакалавриата НИ ТГУ: «Критическое мышление и письмо», «Философия», «Мастерские»	214
Горбунова А.М. Memento mori: опыт анализа макабрических сюжетов и жанра ванитас	219
Шорохов В.Е. Антикоррупционное smart-образование муниципальных служащих	222

ПЕРЕДОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, ТРАНСФОРМИРУЮЩИЕ ОБРАЗОВАНИЕ. АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ПРОШЕДШЕЙ КОНФЕРЕНЦИИ¹

Е.А. Другова

Ключевой идеей Международной конференции по передовым технологиям обучения #EdCrunch-Томск стало выявление и обсуждение технологий, трансформирующих ландшафт современного образования, а также условий их эффективности при решении актуальных задач современного общества на переходе к индивидуализированному, студентоцентрированному, распределенному, доступному образованию.

Конференция собрала 1 933 человека из 26 стран мира. Всего в рамках конференции состоялось 35 коммуникативных площадок (секций, мастер-классов, лабораторий, питч-сессий, открытых лекций, круглых столов), выступили 162 спикера, включая 17 зарубежных. Мероприятиями-сателлитами стали: школа «Педагогический дизайн в смешанном обучении», Сибирская школа МООК и Школа прикладного анализа данных.

Конференция была организована в четырех тематических треках.

1. Смена образовательной парадигмы в цифровую эпоху

Одной из важных задач в образовании, особо обострившейся на фоне пандемии и тотального перехода в дистант, стало усиление компетенций педагогического дизайна и цифровой дидактики. Секция с таким названием собрала более двухсот слушателей, вызвали интерес иностранные докладчики: действующие педдизайнеры ведущих университетов и крупных edtech-компаний (Университет Мельбурна, компания Turnitin). Дискуссия показала, что во всем мире в этой области решаются очень схожие задачи, и пандемия даже немного сравняла шансы, так как все оказались перед одними и теми же вызовами, а преподаватели одинаково не справляются с возросшей нагрузкой и необходимостью перепроектировать свои дисциплины. Секция обсуждала необходимость позиции педдизайнера и создание таких команд в университетах. Участники сошлись во мнении, что в цифровом мире преподаватель «не вытянет» все новые задачи без особой методической поддержки. При этом пример Университета Южного Квинсленда показал, что хорошо спроектированное онлайн-обучение помогает удерживать даже очень проблемные категории студентов.

Также обнаружилось, что подходы и российских (ТГУ, МИСиС, НИУ ВШЭ и др.), и иностранных участников к педдизайну очень схожи. Стало очевидно, что педдизайн фиксирует смену парадигмы понимания образования и преподавания в сторону студентоцентрированности, активного обучения, проблемного обучения, коллаборативного обучения. При этом если говорить о дефицитах, которые были зафиксированы, стало видно, что в университетах не хватает учебной аналитики и обратной связи для оценки работы педдизайнеров, преподавателей. В области цифровой дидактики были озвучены такие основания цифровой педагогики, как мотивация и вовлечение, а также связь оснований дидактики в положениях Я.А. Коменского (пленарный доклад И.И. Реморенко) с современными теориями цифрового обучения (теория мультимедийного обучения Р. Мэйера).

¹ Данный аналитический обзор представлен к публикации в журнале «Университетское управление: практика и анализ». См.: Другова Е.А. Передовые технологии, трансформирующие образование: обзор международной конференции EdCrunch Томск // Университетское управление: практика и анализ. 2020.

На секции «Город, который учится, город, который учит», посвященной непрерывному образованию, ключевой темой стало сетевое взаимодействие между образовательными и иными организациями, его нормативное обеспечение (в т.ч. рассмотрен кейс «Большого Томского университета»). Принципы хьютагогики (самостоятельного обучения, самообразования) были показаны как главные для проектирования системы непрерывного образования, дополнительного образования. Дефицитными оказались программы повышения цифровой грамотности педагогов, освоения педагогических компетенций преподавателями-специалистами из корпоративных университетов.

Онлайн-игры «Путешествие героя по миру искусственного интеллекта» (ТГУ) и Science Game для молодых ученых (ТюмГУ), проведенные для участников конференции, показали, что геймификация, призванная через образовательные игры формировать и измерять компетентности, выступает перспективным направлением поиска новых образовательных решений и признается сегодня даже консерваторами от образования.

В области смены парадигмы образования в цифровую эпоху обсуждался поиск баланса между традиционными и инновационными форматами, когда при использовании феноменальных возможностей современных технологий важно сохранить качество и фундаментальность, академическую глубину, событийную природу университетской корпорации, а также преодолеть коммуникативные барьеры в новых форматах обучения. Был зафиксирован спрос на новые образовательные роли, фасилитацию, модерацию, тренерство в цифровой образовательной реальности.

На секции про экспериментальный образовательный дизайн были представлены кейсы ведущих университетов (ТГУ, УрФУ, ИТМО) по редизайну образовательных программ, их расписанию, логистике. Обсуждались институциональные барьеры в формировании критического мышления, баланс между «мягкими» и «жесткими» навыками.

Из интересных трендов был зафиксирован растущий интерес к теме futures-грамотности (отдельная площадка конференции) в эпоху искусственного интеллекта как того, что помогает преодолеть сложности, возникающие между искусственным интеллектом, коллективным интеллектом и индивидуальным интеллектом. Futures-грамотность позволяет считывать тренды, изменения, усиливая индивидуальную позицию человека относительно меняющегося мира, давать основания для выбора стратегий коллективным профессиональным субъектам. Искусственный интеллект может выступать технологической площадкой для формирования такого типа компетентности.

2. Передовые технологии, трансформирующие обучение

В этом треке на секции «VR/AR-технологии в образовании» участники предсказали, что в ближайшем будущем мы будем иметь дома шлемы виртуальной реальности, в телефонах будет опция VR/AR и VR будет, несомненно, входить в жизнь и обучение. При этом digital-поколение современных детей вполне способно придумывать и создавать в этой области новые интересные проекты. А вот в области медицины сохраняется большой скепсис по поводу возможностей полноценного обучения с помощью VR. Были представлены VR-разработки для университетов (ИТМО, ТПУ) и зафиксированы нерешенные проблемы дорогостоящего контента либо слишком специфичного и потому неадаптируемого под новую среду контента (пример – китайский контент для школьников). Также была озвучена перспектива коробочных решений в области VR в противовес отдельным разработкам.

Секция по открытым образовательным ресурсам и проблемам их интеграции в образовательный процесс познакомила с новыми проектами и экспериментами в этой области. В частности, представители федерального проекта «Современная цифровая образовательная среда»

представили ресурс одного окна, где собраны все онлайн-курсы российских вузов, которыми можно обмениваться между собой, встраивать в свои программы; скоро ожидается открытие ресурса одного окна 2.0. В пандемию проявились и проблемы, например, нестыковки форм договоров сетевого сотрудничества вузов, сложности взаимной оценки курсов, что стимулировало систему развиваться, в частности, Окно 2.0 позволит заключать договора полностью в электронной форме, а также реализует экспертизу курсов.

Представители международной платформы Coursera зафиксировали взлет спроса на массовые открытые онлайн-курсы в мире и России, запрос университетов на готовый контент. Этим объясняется резкий спрос на площадки, которые, с одной стороны, аккумулируют запрос от университетов, общества, корпораций, с другой – сами формируют спрос университетам на контент. Были представлены несколько ресурсов, представляющих агрегаторы контента или репозитории, где университеты и корпорации создают открытые образовательные ресурсы, выкладывают их, разрабатывают различные сложные методики поиска информации. ТГУ представил новую платформу микроконтента – LMS Odin. Таким образом, платформы развиваются, усложняются, интегрируются. Стоит отметить особый интерес к микроконтенту как одному из ключевых инструментов в части индивидуализации образовательных траекторий.

Секция, посвящённая платформенным решениям для изучения иностранного языка, где присутствовали представители 7 разных платформ, показала большой интерес к теме и появление новых цифровых продуктов, разрабатываемых не только на рынке ed tech, но и непосредственно в университетах. При этом подчеркивалось, что платформенные решения точно не могут и не смогут в ближайшем будущем заменить общение с преподавателем, а самой заманчивой перспективой является появление адаптивных платформ по изучению английского языка. Главной задачей отмечено стимулирование обучающегося изучать язык самостоятельно, выполнять домашние задания на платформах, чему способствует использование эдьютейнмента – «обучения с развлечением».

3. Новые возможности управления образованием

Круглый стол «Высшее образование в условиях пандемии и после нее: вызовы и возможности» собрал российских и иностранных спикеров и показал параллельность процессов адаптации к ситуации пандемии в разных странах. Среди оригинальных российских решений было отмечено цифровое волонтерство и временное трудоустройство студентов с целью их поддержки. При этом был зафиксирован дефицит психологической поддержки студентов в период пандемии. Кризис был показан и как окно возможностей, в связи с чем был представлен аналитический доклад «Высшее образование: уроки пандемии. Оперативные и стратегические меры по развитию системы», составленный авторами из 12 ведущих российских университетов при поддержке Минобрнауки РФ. Опыт австралийских университетов, уже выходящих из ситуации пандемии, показал, что в онлайн переместилась почти вся процедура оценки и аттестации студентов, исчезли «живые» экзамены, произошел переход к более технологичным и объективным методам оценивания.

Секция «Библиотека – центр управления цифровыми решениями в университете на основе данных» собрала более 300 человек, что говорит о большом интересе к теме цифровой трансформации библиотек. Библиотека начинает позиционироваться как центр сбора данных, помогающий исследователям собирать дата-сети.

При обсуждении новых задач управления в университетах при переходе к смешанному обучению проявились такие задачи, как переобучение сотрудников, необходимость «пересборки» тех подразделений в университетах, которые отвечали за дистанционное обучение, с

целью их перевода от исключительно сервисной функции к функции продюсирования в части создания полноценных онлайн-продуктов и продуктов в смешанном формате обучения. При этом представленная на одной из секций панорама технологических решений для управления образованием показала новые возможности видеть образовательный процесс целиком благодаря технологиям: «видеть» участников учебного процесса, стадии их продвижения по образовательному треку, достижения и проблемы, сопутствующее движение средств, ресурсов, что кардинально меняет и расширяет возможности управления.

Были рассмотрены кейсы и отмечены барьеры внедрения передовых технологий обучения в университетах: недостаточная мотивированность, отсутствие понимания назначения внедрения инновации, неучет силы институционального сопротивления (организационный аспект); недостаточно четкий план трансформации учебного плана, образовательных практик, системы оценки, отсутствие продуманной системы оценки результатов внедрения образовательной инновации (аспект обучения и преподавания); плохо развитая обратная связь (от преподавателей, студентов, администраторов) или ее отсутствие при внедрении новой образовательной технологии (организационный аспект), страх замены человека технологией.

4. Подготовка кадров для цифровой экономики и сферы искусственного интеллекта

Трек продемонстрировал, что ИТ-сферу характеризуют катастрофический дефицит кадров, трансграничный характер, большая динамика изменений, запрос на новшества в области педагогического дизайна и проектирования программ, применения международных стандартов. Участники трека представляли как академическую сферу, так и ИТ-индустрию, и продемонстрировали кейсы подготовки проектных менеджеров, специалистов в технологиях интернета вещей и технологиях виртуальной и дополненной реальности, специалистов по использованию адаптивных образовательных платформ. Был представлен опыт создания международного научно-методического центра по математике, информатике и цифровым технологиям ТГУ, готовящего кадры с компетенциями в области искусственного интеллекта и разработки программных продуктов, интеллектуального анализа больших данных. Уникальным оказался опыт по организации проектно-групповой работы для более чем ста команд из десятков университетов. Оказалось, что ряд из них не готов к таким реалиям и понятиям, как интернационализация образования, рыночная среда, рынок, конкуренция, стоимость.

Акценты в области данных и методов искусственного интеллекта несколько изменились по сравнению прошлыми годами: фиксируется все больше проблем, а не перспектив: неготовность инфраструктуры университетов к переработке и хранению данных, вопросы этики при использовании личных данных студентов для прогнозирования успеваемости, организации персонализированного подхода. И проблема не только в отсутствии юридических норм, но и норм культурных. Далее фиксируется смещение фокусов исследований с задачи прогнозировать успеваемость на другие задачи, такие как психологическое благополучие студентов: в пространстве социальных сетей существует т.н. опасный контент, который может нанести вред психологическому, эмоциональному состоянию человека, он связан с суицидом, депрессией, насилием, национализмом и др.; активной частью его потребителей в том числе являются студенты.

Еще одна проблема – это квалификация и компетентность управленческих кадров, использующих технологии искусственного интеллекта для принятия решений. И последнее – это дефицит готовых наборов данных у проектов в области ИИ при наличии этих данных у университетов и отсутствия в настоящее время «мостика» между ними: академические со-

общества генерируют эти данные, храня, изучают, но решают в основном научные задачи, а не задачи их конвертации в продуктные решения, полезные для общества.

Сквозные темы

Подводя общий итог разнообразным дискуссиям в рамках конференции, представленным практикам и кейсам, можно выделить несколько ключевых тем, звучавших практически на всех площадках:

- Спрос на коллаборации и сети. Это спрос на новые виды учебных коллабораций и сетевые программы, позволяющие соединять сильные стороны и давать студентам лучшее, что есть в различных университетах, а также коллаборации университетов и компаний ed tech в поиске возможностей разработки и применения новых образовательно-технологических продуктов. Питч-сессия «Университеты и компании ed tech: состыковка» и другие площадки показали большой взаимный интерес сторон друг к другу.

- Дефицит мягких навыков, или soft skills, у студентов и возможностей их формирования в рамках основных или дополнительных образовательных треков через тренажеры, микрокурсы, MOOCs и др. Пандемия обнажила эти дефициты, особенно в области самоорганизации, управления временем и задачами, стрессом, и усилила спрос на такие продукты, которые уже разрабатываются в ряде университетов (ТГУ, УрФУ, ИТМО и др.), но все еще являются «экзотикой» и новшеством для многих.

- Вызванный пандемией резко возросший интерес к передовым технологиям обучения проявил и необходимость более детальной проработки нормативно-правовой базы, связанной с применением разнообразных технологий, от прокторинга до LMS нового поколения, разработкой микроконтента, внедрением онлайн-курсов и созданием полноценных онлайн-магистратур.

- В области управления при обсуждении разнообразных технологий отчётливо звучал тезис о том, что нет единых решений, подходящих всем, и нужно быть очень гибкими и сфокусированными при «переходе на цифру» в тех или иных областях, закрепляя нормы рамочно, но оставляя возможности для разнообразия внутри системы.

Благодарности: автор выражает благодарность участникам финального пленума Международной конференции по передовым технологиям обучения EdCrunch-Томск 2020, материалы которого легли в основу данного сообщения: Лукову Е.В., Алексееву О.Б., Шепелю М.О., Дубровской В.С., Осаченко Ю.С., Якубовской Т.В., Замятину А.В., Хукаленко Ю.С., Феценко А.В., Масловой Д.А., Степанову С.А., Велединской С.Б.

Раздел 1. ОБУЧЕНИЕ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ: ИДЕИ И ПРАКТИКА

УДК 009

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-2

ВНЕДРЕНИЕ ОНЛАЙН-ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИЕ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ

Н.А. Бутенко

Сургутский государственный университет, Сургут, Россия
E-mail: butenko.nadeshda@yandex.ru

Рассматривается проблема внедрения онлайн-технологий в образование в рамках преподавания гуманитарных наук. Актуальность указанной проблемы заключается в том, что в современном обществе, поиск новых эффективных методов обучения становится необходимой парадигмой системы образования. Автор указывает на такие специфические особенности преподавания гуманитарных дисциплин как: эти дисциплины чаще всего не являются профильными, но выполняют важные функции в процессе формирования всесторонне развитой личности. Исследуя проблему интеграции MOOC в образовательную среду в вузе, автор приходит к выводу, что внедрение смешанной формы обучения даст студенту возможность получить более полный учебный материал и будет способствовать расширению кругозора и самостоятельности.

Ключевые слова: онлайн-технологии; образовательная среда; MOOC; гуманитарные дисциплины; смешанное обучение.

INTRODUCTION OF ONLINE TECHNOLOGIES IN TEACHING HUMANITIES AT THE UNIVERSITY

Nadezhda A. Butenko

Surgut State University, Surgut, Russia
E-mail: butenko.nadeshda@yandex.ru

The article considers the problem of introducing online technologies into education, in particular the teaching of the humanities. The relevance of this problem lies in the fact that in modern society, the search for new effective methods of education becomes a necessary paradigm of the educational system. The author points to such specific features of teaching humanities as: these disciplines are most often not specialized, but perform important functions in the process of forming a comprehensively developed person. Studying the problem of integrating MOOC into the educational environment at the university, the author concludes that the introduction of a mixed form of training will give the student the opportunity to get more complete educational material and will contribute to the expansion of horizons and independence.

Key words: online technology; educational environment; MOOC; humanities; mixed learning.

Мы живем в стремительно меняющемся мире, в основе изменений лежат информационные технологии и интернет. В современных условиях происходит информатизация общества. Образование, как одна из важнейших социальных сфер не может остаться в стороне от

технологического бума. ФГОС нового поколения нацеливает на постоянный педагогический поиск эффективных методов обучения, поэтому новой парадигмой образовательного процесса становится онлайн-обучение, отвечающее тренду непрерывного образования. Преподавание дисциплин гуманитарного цикла имеет определенную специфику, так как эти дисциплины не являются, как правило, профильными. Но нужно отметить, что философия, культурология, социология, история и многие другие дисциплины гуманитарного цикла призваны выполнять не менее важные функции в образовательном процессе, чем специально-профессиональные. Они способствуют формированию всесторонне развитой личности, становлению гражданской позиции молодежи, воспитанию патриотизма и многих других функций, относящихся к формированию мировоззренческих основ личности.

На наш взгляд, в настоящее время выполнение указанных функций является актуальным, особенно в век все возрастающей бездуховности и массовой потери нравственных ориентиров. Назовем некоторые компетенции, которые преподаватель гуманитарных дисциплин должен внедрять в своей учебной деятельности и прописывает их в своей рабочей программе: формирование мировоззренческой позиции, толерантное восприятие социальных, этнических, культурных и конфессиональных различий, формирование способности к самоорганизации и самообразованию и многие другие, усвоение которых способствует воспитанию и образованию полноценной личности студента. Реализацию компетенций социально-гуманитарных наук необходимо осуществлять не только через традиционное преподавание, но и, как требуют новые реалии, через электронную образовательную среду. Внедрение электронной образовательной среды в образовании становится особенно актуальным в связи с распространением пандемии.

Необходимо отметить, что проблеме внедрения в преподавание электронных образовательных ресурсов в последнее время посвящено достаточное количество публикаций. Это публикации Т.В. Дунаевой, Л.Л. Босовой, Н.В. Сафроновой, Н.В. Бужинской, которые в целом определяют электронный образовательный ресурс как совокупность учебных материалов, в том числе аудио и видео материалов, заданий, которые нацелены на развитие самостоятельности обучающихся [1–4]. Необходимо провести разграничение между понятиями электронный образовательный ресурс и цифровой образовательный ресурс, так как некоторые исследователи (например, Е.В. Елисеева, С.Н. Злобина, Д.А. Сабитова) используют эти понятия как идентичные [5, 6]. Чтобы не смешивать данные понятия, нужно отметить, что цифровой образовательный ресурс (использование сети интернет в процессе обучения, дистанционное образование) является элементом электронного образовательного ресурса [7, с.90].

В Федеральном законе № 273 «Об образовании в Российской Федерации» дается формулировка понятия электронного обучения как организации образовательного процесса с применением информационно-коммуникационных технологий [8]. Под онлайн-обучением мы будем понимать целенаправленную познавательную деятельность людей, реализуемую с применением онлайн-курсов.

В последнее время в образовательную среду все настойчивее внедряется МООК – массовый открытый онлайн-курс. Этот феномен способен обогатить современный образовательный процесс; благодаря МООК, реализуется также очень важная компетенция в образовательном процессе – самообразование и самоорганизация студентов. В гуманитарных дисциплинах большое значение имеет текстовая информация в форме документов, источников текстов авторов и др. Такая информация сейчас широко представлена в цифровой форме в электронной образовательной среде, что делает ее совершенно доступной для массовой аудитории. В вузах сейчас довольно активно происходит процесс интеграции МООК или его

элементов в учебный процесс, особенно по гуманитарным базовым дисциплинам, таким как философия, история и другие. Подбор МООК осуществляется на основе сопоставления общих характеристик с преподаваемой дисциплиной.

Учитываются такие характеристики как совпадение наименования дисциплины, количества часов (ЗЕТ), направления подготовки, форма аттестации и семестр обучения. МООК подбирается также на основе анализа содержания и формируемых компетенций, где учитывается совпадение результатов обучения и степень соответствия тематике.

Если данные характеристики совпадают более чем на половину, то МООК вполне может вписаться в учебный процесс. На наш взгляд, более оптимальной для внедрения в учебный процесс является модель «смешанное обучение + МООК».

Преимущества данной модели состоит в том, что происходит частичная замена аудиторных часов, как правило, лекций, работой студентов на платформе, в результате преподаватель получает свободное время для подготовки новых видов заданий, позволяющих сделать работу студентов более разнообразной и эффективной.

Работа в МООК позволяет развивать навыки самостоятельности студентов и повышает их активность. Преподаватель также активно участвует в учебном процессе, так как он сохраняет функции контроля и обучения в аудитории.

Думается, что невозможно полностью исключить аудиторную работу в учебном процессе, так как это приведет к потере навыков самостоятельности мышления и коммуникации студентов. К примеру, обсуждение различных проблем по дисциплине «философия» не мыслится, на наш взгляд, лишь в электронной среде, так как аудиторная работа в форме дискуссии, рефлексии над проблемой способствует развитию логического мышления, формированию собственной позиции и грамотной речи у студентов.

Особенностью преподавания гуманитарных дисциплин является активное аудиторное взаимодействие преподавателя и студента в процессе дискуссии, совместного размышления на занятии.

Таким образом, хотелось бы надеяться, что внедрение МООК в учебный процесс как смешанной формы обучения даст возможность студентам получить более полное представление о проблемах гуманитарных наук и значительно расширит их кругозор, но отметим также, что потребует от них гораздо больше времени и внимания на изучение дисциплины.

Литература

1. Дунаева Т.Ю. Использование ЭОР в образовательном процессе вуза // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2018. № 2. С. 45–47.
2. Босова Л.Л. Организационно-педагогические модели использования средств информационных и коммуникационных технологий и электронных образовательных ресурсов в школе // Вестник Марийского государственного университета. 2012. № 9. URL: [https:// cyberleninka.ru/article/n/](https://cyberleninka.ru/article/n/)
3. Софронова Н.В. Особенности и основы разработки электронных образовательных ресурсов / ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева». URL: http://aio.cap.ru/UserFiles/orgs/GrvId_130/sofronova_eor-2013.pdf
4. Бужинская Н.В. Применение электронных образовательных ресурсов в процессе обучения программированию будущих учителей информатики // Педагогика: традиции и инновации: материалы II Междунар. науч. конф. Челябинск : Два комсомольца, 2012. С. 199–202.
5. Елисеева Е.В., Злобина С.Н. Цифровые образовательные ресурсы как составляющая инновационной образовательной среды современного вуза // Вестник БГУ. 2010. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-obrazovatelnye-resursy-kak-sostavlyayuschaya-innovatsionnoy-obrazovatelnoy-sredy-sovremennogo-vuza>
6. Сабитова Д.А. Создание и использование цифровых образовательных ресурсов и интерактивных технологий в учебном процессе. URL: <https://infourok.ru/sozdanie-i-ispolzovanie-cifrovih-obrazovatel-nih-resursov-i-interaktivnih-tehnologiy-v-uchebnom-processe-3295164>

7. Гузнова А.В., Павлова О.А. Использование электронных образовательных ресурсов в изучении дисциплин гуманитарного цикла // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8. № 3 (28), С. 89–92. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-elektronnyh-obrazovatelnyh-resursov-v-izuchenii-distiplin-gumanitarnogo-tsikla/viewer>

8. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

УДК 355.237

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-3

ОПЫТ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ ПРОИЗВОДСТВЕННЫХ МЕНЕДЖЕРОВ В ОБЛАСТИ ЭКОНОМИКИ ТРУДА

О.Г. Колосова

Сургутский государственный университет, Сургут, Россия

E-mail: kolosova_og@surgu.ru

Представлен практический опыт применения электронного обучения. Цель – выявить его преимущества и недостатки в подготовке производственных менеджеров для разработки рекомендаций по совершенствованию исследуемого формата обучения. Задачи исследования: оценить оснащенность образовательного процесса; изучить удовлетворенность студентов, обучающихся по профилю «производственный менеджмент». Анализ результатов опроса, реализованного в форме эссе, позволили выделить в качестве главных преимуществ электронного обучения гибкость и мобильность, основные недостатки – слабая образовательная платформа, недостаток самоорганизации со стороны студентов. Делается вывод о целесообразности видеоинструкций для студентов и преподавателей по использованию LMS Moodle.

Ключевые слова: электронное обучение; система дистанционного обучения; образовательная платформа; производственный менеджмент; экономика труда.

E-LEARNING EXPERIENCE FOR PRODUCTION MANAGERS IN THE FIELD OF LABOR ECONOMICS

Olga G. Kolosova

Surgut State University, Surgut, Russia

E-mail: kolosova_og@surgu.ru

The article presents the practical experience of using e-learning. The goal is to identify its advantages and disadvantages in training production managers to develop recommendations for improving the studied training format. Research objectives: to assess the equipment of the educational process; to study the satisfaction of students studying in the "production management" profile. Analysis of the results of the survey, implemented in the form of an essay, allowed us to identify the main advantages of e-learning flexibility and mobility, the main disadvantages – a weak educational platform, lack of self-organization on the part of students. The author makes a conclusion about the expediency of posting video instructions for students and teachers on using LMS Moodle.

Key words: e-learning; distance learning system; educational platform; production management; labor economics.

Результаты производственной деятельности в значительной степени зависят от того, насколько эффективно организована работа. Большинство выпускников кафедры менеджмента и бизнеса Сургутского государственного университета работают в отделах труда и за-

рабочей платы структурных подразделений ПАО «Сургутнефтегаз», «Газпром», некоторые из них занимают должности руководителей, заместителей руководителей, имеют ученые степени по экономическим наукам. Это подтверждает целостность и качество системы подготовки менеджеров, отвечающих требованиям современного производства в области экономики труда.

С 2017 г. в университете успешно функционирует образовательная платформа LMS Moodle. На этапе ее внедрения было осуществлено повышение квалификации преподавателей в сфере проектирования электронных курсов для организации самостоятельной работы студентов, а также с целью овладения технологией онлайн-оценивания. Выполненная в рамках проекта «Цифровая образовательная среда Российской Федерации» работа приобрела особую ценность в условиях всеобщего перехода на дистанционный формат взаимодействия со студентами. Дополнительно в качестве средства удаленной учебной коммуникации используются возможности Google Meet.

Образовательная программа подготовки производственных менеджеров, реализуемая в Сургутском университете, предусматривает дисциплины, цель которых сформировать профессиональные компетенции в области экономики труда для работы в подразделениях нефтегазовых компаний. К их числу на уровне бакалавриата относятся «Организация и нормирование труда», «Организация оплаты труда», «Политика доходов и заработной платы» (по выбору); в магистратуре – «Экономика персонала», «Компенсационный менеджмент» (по выбору). Для изучения перечисленных нами дисциплин на образовательной платформе «Юрайт» опубликован курс «Организация, нормирование и оплата труда в нефтегазовом комплексе», включающий учебник и практикум для групповой аудиторной и самостоятельной работы студентов, тесты, доступен сервис Юрайт-экзамен [1]. Учебный материал издания используется для электронного обучения (ЭО) и на платформе Moodle, поскольку предусматривает содержательное рассмотрение основных разделов дисциплины. Закрепление учебного материала осуществляется в процессе выполнения практических заданий контрольных работ, которые способны обеспечить формирование у студентов необходимых профессиональных компетенций, имеют контрольно-измерительную составляющую курса.

Эта книга для тех, кто хочет стать успешным менеджером в реальном производстве, понять «умную экономику» в оплате труда, разобраться в специфике нефтегазового комплекса, особенностях его функционирования в суровых северных условиях. Как грамотно организовать работу бригады, распределить задания между сотрудниками в отделе? Как принять правильное решение, когда условия труда отличаются от нормальных условий? Какие нормы труда необходимы современному производству, и как их разработать? Ответы на эти и другие вопросы в этой книге!

Специфика подготовки менеджеров состоит в том, что студентам наряду с получением теоретических знаний необходимо научиться принимать управленческие решения. В управлении нет ничего безоговорочно верного или неправильного. Развитие у студентов практических навыков и формирование компетенций достигается, главным образом, за счет активных методов. Опираясь на творческое мышление, они способствуют более эффективному восприятию, развитию познавательных способностей и изменению отношения студентов к учебе. Введение в учебный процесс практических заданий и конкретных реальных ситуаций [2] позволяет студентам лучше запомнить теоретический материал, развивает аналитические и групповые навыки принятия решений, что в целом повышает качество обучения.

Лонгрид по дисциплине «Организация и нормирование труда» для студентов 3 курса профиля «Производственный менеджмент (нефтяной и газовой промышленности)» реализо-

ван с использованием цифрового инструмента Tilda. Он раскрывает историю развития науки, современное понимание основных терминов. Образовательный результат модуля дисциплины: правильно интерпретировать основные понятия, используемые в организации и нормировании труда. После совместной работы в аудитории студентам предлагается прочитать фрагмент одного из названных первоисточников, которые указаны в подзаголовках. Например, А. Смит анализирует влияние разделения труда и квалификации работников на производительность. После знакомства с текстом написать эссе, в котором отразить основное содержание прочитанного, с акцентом на определение основных понятий дисциплины и их эволюцию.

Лонгрид включает: обложку с названием дисциплины на фоне мобильного рабочего места. Лид (вводный текст) раскрывает содержание дисциплины, по форме – мотивирующий, демонстрирует практическую значимость изучаемого материала. Следующие блоки посвящены четырем основным терминам, обозначены как заголовки. При этом в подзаголовках приведена информация о первоисточниках, а в раскрывающемся тексте современное понимание, которое появляется при нажатии на заголовок или подзаголовок. Блок с кнопкой пуск призван расширить круг основных понятий дисциплины и определить их взаимосвязи, при нажатии появляется ментальная карта, создана с использованием Mindomo.com. Блок “список” представляет принципы научной организации труда по Тейлору (основатель науки). В качестве обратной связи приведены контакты автора, а также ссылка на авторский e-learning курс, где можно прикрепить на форуме эссе, подготовленные по модулю дисциплины, для взаимного комментирования, пройти тестовое задание для проверки знаний. При необходимости в мобильном приложении «Юрайт.Библиотека» можно обратиться к авторскому курсу. Заключительный блок содержит подробную информацию об авторе на фоне правильно организованного рабочего места.

Поскольку овладение практическими навыками происходит последовательно, этапный контроль представляется необходимым условием эффективной профессиональной подготовки. В качестве одной из форм педагогического контроля познавательной деятельности студентов автор выделяет тесты (испытания в форме вопросов и задач) [1] по результатам, выполнения которых в стандартных для всех условиях можно судить о знаниях, умениях, навыках и компетенциях. Используемые нами в практической работе тесты прошли несколько стадий отработки: конструирование, апробацию, корректировку, исправление выявленных недочетов. Особое внимание в них обращается на узловые проблемы, усвоение которых помогает осмыслить логику и содержание соответствующих разделов.

С марта 2020 г. в связи с пандемией российское образование было переведено на дистанционный формат. Отсюда потребность в обобщении практического опыта применения и создания базы электронного обучения для подготовки производственных менеджеров. Нами использовался опрос студентов соответствующего профиля, представляющий «взгляд изнутри». Поскольку студенты – основные участники образовательного процесса, необходима осведомленность об уровне их удовлетворенности обучением.

Стоит отметить достаточно высокий уровень обеспечения обучающихся электронными ресурсами: каждый имеет индивидуальный неограниченный доступ к электронной образовательной среде, содержащей необходимые материалы. Опрос студентов университета, проведенный в июне 2020 г., оценивает обучение за период с марта по июнь. Анализ его результатов выявил, что 21% участников лояльны к ЭО, 36% имеют положительное отношение, а 43% – отрицательное. До перехода на дистанционный формат обучения у студентов имелся опыт ЭО в Moodle и прохождения онлайн-курсов в рамках смешанного варианта совместно с очным. Согласно исследованию Уральского федерального университета 62% опрошенных

считают, что переход на онлайн и дистант снизил качество образования, 56% – ослабил мотивацию к обучению, 36,5% – привел к ухудшению учебной успеваемости и умения самостоятельно учиться [3].

Участники опроса среди плюсов ЭО указывают комфорт, удобство, гибкость, мобильность, прочие преимущества представлены на рис. 1.

Согласно данным рис. 1 большое внимание в ЭО студенты уделяют экономии времени и средств на дорогу до университета и обратно, 21% отметили положительное влияние на сплоченность группы.

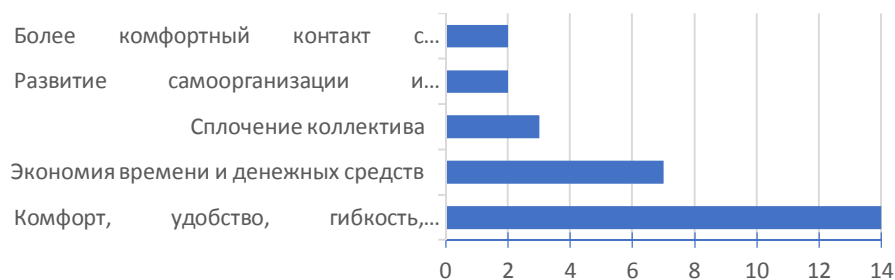


Рис.1. Преимущества электронного обучения

Участники опроса единогласно отметили, как главный недостаток платформу реализации ЭО, ее частые сбои и чрезмерно загруженный поток уведомлений (рис. 2).

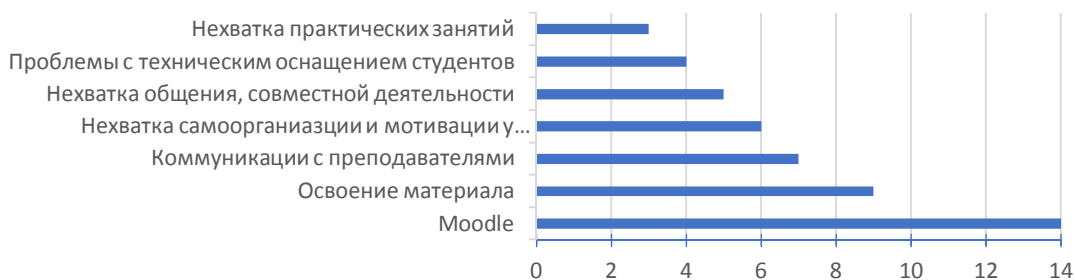


Рис. 2. Недостатки электронного обучения

В результате анализа выявленных преимуществ и недостатков ЭО сформулированы следующие предложения: усовершенствовать используемую в ЭО платформу Moodle, решить проблемы с ее техническими неисправностями, разместить видеоинструкции для студентов и преподавателей. В связи с выявленным недостатком самоорганизации у студентов предлагается проводить курсы «Тайм-менеджмента».

Литература

1. Колосова О.Г. Организация, нормирование и оплата труда в нефтегазовом комплексе: учебник и практикум. М. : Юрайт, 2019. 470 с.
2. Колосова О.Г. Компенсационный менеджмент: учебное пособие. Сургут : ИЦ СурГУ, 2019. 73 с.
3. Почему 85 % студентов в РФ не хотят и не готовы учиться и как можно исправить ситуацию // Новости России. URL: <https://www.znak.com/2020-09-14/> (дата обращения: 17.11.2020).

РЕШЕНИЕ КЕЙСОВ В УСЛОВИЯХ ОНЛАЙН-ОБРАЗОВАНИЯ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ОСВОЕНИЯ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ

Д.С. Коньков

Национальный исследовательский Томский государственный университет, Томск, Россия
E-mail: dkonkov@mail.ru

Статья посвящена рассмотрению и анализу практики применения образовательной технологии решения кейсов в рамках проекта Ядро бакалавриата ТГУ. Данная образовательная технология применялась на треке «Человек и общество», призванном познакомить студентов с современными объяснительными концепциями в социально-гуманитарной сфере. Исходя из задач Ядра бакалавриата ТГУ, предполагающих развитие навыков групповой работы, критического мышления и междисциплинарности, было необходимо найти образовательную технологию, альтернативную поточным лекциям. Был выбран вариант решения образовательных кейсов. В процессе разбора кейса в режиме онлайн-образования отрабатываются групповое и командное взаимодействие, лидерские навыки, умения поиска и анализа дополнительной информации, а также умение использовать язык описания и инструментарий изученных социологических концепций для решения проблемных практических задач.

Ключевые слова: решение кейсов; преподавание в вузе; ядро бакалавриата; социально-гуманитарное образование; групповая работа.

CASE METHOD IN ONLINE EDUCATION AS A TECHNOLOGY OF SOCIAL AND HUMANITARIAN KNOWLEDGE APPROPRIATION

Dmitriy S. Konkov

National Research Tomsk State University, Tomsk, Russia
E-mail: dkonkov@mail.ru

Practice of using case-solving educational technology in the TSU Undergraduate Core project is analyzed in the article. This technology was used on the module "Man and Society", designed to explain to students the modern social explanatory concepts. The tasks of the TSU Undergraduate Core imply the development of skills in group work, critical thinking and interdisciplinarity. There was the challenge to find an educational technology that would be an alternative to traditional lectures to reach this goal. Case method as adapted element from problem-based learning was chosen. Analyzing and solving the cases as practical problems (even in the online education mode) increased group and team interaction, leadership skills, the ability to search and analyze additional information, as well as the ability to use specific description language and the tools of the studied sociological concepts.

Key words: case solving; higher education; the undergraduate core; social education; group work.

В течение нескольких лет, с 2018 года, в Томском государственном университете реализуется масштабный образовательный проект «Ядро бакалавриата ТГУ» [1]. Его ключевые задачи – обеспечить усвоение бакалаврами ТГУ навыков поиска и применения информации, критического мышления, групповой работы, разработки и реализации междисциплинарных проектов. Как можно видеть из этого перечисления, задачи перед Ядром стоят достаточно разноплановые. Среди них присутствует и обучение так называемым гибким навыкам (soft skills), и значимая доля специального профильного научного знания (hard skills). Понятие о

междисциплинарности и собственно возможность междисциплинарных проектов, хотя бы на уровне идей, может возникнуть только при знакомстве с самым широким кругом научных дисциплин и их подходами к решению актуальных проблем современности. Именно такое знакомство призван осуществлять курс Ядра под названием Картины мира.

Будучи разделен на четыре блока (условные четыре картины мира), данный курс охватывает и характеризует все основные интеллектуальные способы освоения человеком окружающего мира – естественно-научный, инженерный, социально-гуманитарный и художественный. Фактически, исходя из специфики этого курса, основной его результат – это усвоение определенных знаний о современном состоянии науки и искусства, о представлениях об окружающем мире, обществе и человеке, о концепциях и методах научного анализа. Таким образом, по сути, это мог бы быть классический университетский курс, нацеленный на повышение общей эрудиции и построенный на лекционном формате занятий. Безусловно, при необходимости передачи больших объемов специализированной и систематизированной информации лекционная образовательная методика незаменима, и курс Картины мира ее использует (впрочем, все же не совсем классически, но в форме интерактивной лекции). Однако необходимо учитывать и задачи формирования гибких навыков, и лекция для решения таких задач не предназначена.

Поэтому на курсе Картины мира в ходе реализации проекта Ядра отрабатывались различные варианты групповой и индивидуальной активности студентов, связанной с организацией командной работы, поиском информации, формулировкой аргументации и публичной защитой своих выводов. Примерами такой активности являются командная работа по визуализации, схематизации, созданию ментальных карт, заполнению аналитических форм, созданию презентаций, выступлению на дебатах и круглых столах, участию в интеллектуальных викторинах. Несмотря на широкий спектр использованных образовательных технологий, форм, методов и приемов, представляется, что ни один из них не достигал цели усвоения и присвоения изученного или найденного знания. В то время как гибкие навыки безусловно развивались, знаниевый компонент отходил на второй план. Осознавая этот дисбаланс, преподаватели Ядра обратились к технологии решения образовательных кейсов как к возможности выхода из ситуации дихотомии знания и действия. Действительно, метод решения кейсов предполагает возможность групповой работы и в то же время требует вдумчивого отношения к материалу, детального знания теории и корректного ее применения для получения верного решения. Однако имплементация технологии решения кейсов в образовательный процесс социально-гуманитарного блока Картин мира столкнулась с рядом сложностей методологического и практического характера. Они были связаны, главным образом, с тем, что, во-первых, данная образовательная технология относительно редко используется в этой области знания и слабо к ней адаптирована, и, во-вторых, дистанционное образование в условиях самоизоляции является совершенно новой средой для занятий в этой технологии и может сказаться на ее результатах. Поэтому целью данной статьи является собственно выявление возможности и необходимости использования кейс-метода в социально-гуманитарном онлайн-образовании на примере опыта Ядра бакалавриата ТГУ. Для того, чтобы достичь эту цель, необходимо выполнить несколько промежуточных задач. Во-первых, определиться с терминами – что именно понимается в настоящем исследовании под кейсом и образовательной технологией решения кейсов. В настоящее время существует множество вариантов и интерпретаций кейс-метода, поэтому представляется важным начать с более или менее строгого определения ключевых понятий. Во-вторых, нужно определить потенциал кейсов для социально-гуманитарного образования и возможности адаптации этой технологии к конкретным образовательным задачам. В-третьих, оценить перспективы и ограничения кейсов (при усло-

вии адаптации образовательной технологии) в условиях онлайн-образования – поскольку изначально на этапе проектирования курса и образовательного блока решение кейсов предполагалось только в аудитории.

Итак, первое – понятия. В данной статье используется определение решения кейсов как образовательной технологии. Следует отметить, что существует достаточно большое количество разнообразных определений образовательной технологии (зачастую непересекающихся) [2, с. 35–37]; в рамки же образовательной технологии могут встраиваться конкретные методы. Так, решение кейсов (кейс-метод) предполагается вполне уместным в рамках педагогической технологии развития критического мышления [3, с. 8]. Опираясь на обобщенное определение Г.К. Селевко, можно сформулировать понимание образовательной технологии как запрограммированного образовательного процесса, приводящего к намеченным результатам [2, с. 37]. Методом же называется способ организации познавательной деятельности учащихся [2, с. 13; 4, с. 12–13]. Исходя из этих определений, решение кейсов в рамках Ядра бакалавриата является методом, использующимся в рамках комплексного и целенаправленного образовательного процесса по формированию определенных компетенций. Но в контексте настоящей статьи фокус делается на технологию применения данного метода в конкретных условиях – то есть, программирование кейс-метода под определенный результат. Далее, следует понять, что подразумевается под кейс-методом. Известно, что этот педагогический метод происходит от практик обучения в Гарвардском университете (первоначально юридических), и успешно используется в нем до сих пор [5]. Суть метода заключалась в переходе к практико-ориентированному обучению, приближенному к реальным условиям профессиональной деятельности, где необходимо выработать правильное самостоятельное решение в проблемной ситуации. При этом студент принимает на себя роль состоявшегося профессионала. Классические гарвардские материалы для кейсов представляют собой большие объемы слабо структурированной информации о реальной или гипотетической ситуации, сопровождаемые списком вопросов, на которые необходимо найти единственно верный ответ. Развитием (достаточно независимым) этого подхода является так называемый манчестерский метод, основанный на концепции action learning Реджа Реванса и применяемый в основном в обучении менеджменту [6]. В этом варианте добавилась необходимость групповой работы для создания командной динамики, глубокая рефлексия над собственным мыслительным процессом, самостоятельное формулирование вопросов к описанию ситуации и присутствие фасилитатора для корректировки процесса обсуждения. Материалы кейса представляют собой небольшое и хорошо структурированное описание ситуации, наводящее на возможную проблематику, и список рекомендованной литературы. Данный подход завоевал достаточно широкую известность не столько в университетской среде, сколько в сфере управления, но и в высшем образовании есть много его сторонников [7, р. 23–38]. Наконец, нельзя не отметить problem-based learning (PBL) (сформировавшийся в сфере медицинского образования), чрезвычайно сходный по базовым принципам с рассмотренными выше подходами и развивающий их, главным образом, с точки зрения четкой структурированной организации учебной деятельности, технологизирующий эти методы. В различных вариациях PBL всегда связан с несколькими последовательными этапами работы над проблемой в группе, сопровождаемой самостоятельным индивидуальным поиском информации [8, р. 273–296]. Во всех рассмотренных случаях под собственно кейсом понимается описание проблемной ситуации, требующей самостоятельного решения.

От понятий и экскурса в методологию перейдем ко второй задаче – проблеме применимости кейс-метода к задачам освоения социально-гуманитарного знания. Проблема, очевидно, следует из того, что ни в одном из рассмотренных выше вариантов кейсов не предполага-

лось использование данного подхода к образованию в области социальных и гуманитарных наук. Следует предположить, что и до настоящего момента кейс-метод не получил широкого распространения в социально-гуманитарных дисциплинах, по крайней мере, в России. Отчасти это предположение подтверждается тем, что поиск по российским электронным базам за последние годы показывает сотни публикаций, посвященных образовательным кейсам, но среди них совсем немного относящихся к социально-гуманитарной сфере. Можно отметить статьи С.С. Гасановой о применении кейсов в преподавании культурологии [9], Е.В. Пунтус [10] в философии и истории. Но наиболее полное отражение применимость кейс-метода в социально-гуманитарном образовании нашла в ставшей классической (хотя и не лишенной определенных недостатков) работе «Ситуационный анализ или анатомия кейс-метода». В частности, в ней отмечается, что одной из главных проблем социологического образования является абстрактность знания о теориях, его оторванность от реальной жизни, в то время как несложно найти описания настоящих проблемных социальных ситуаций, способных послужить материалом для кейса [11, с. 215–217]. Именно решение этой проблемы было целью разработчиков при адаптации и внедрении технологии решения кейсов в преподавание социально-гуманитарного блока в Ядре бакалавриата ТГУ. На этом блоке студенты познакомились с социальными и социально-философскими теориями, но для более глубокого присвоения полученного знания было необходимо апробировать теории в ситуативной практике.

Как исходный базис была выбрана методика кейсов в *problem based learning* маастрихтской версии – как наиболее технологически проработанной и дающей наибольшие возможности для самостоятельной деятельности, групповой работы, поиску информации и ее презентации. При этом фокус был смещен на инструментальный аспект работы с кейсом – ставилось условие выработки решения именно с позиций и при помощи инструментария, изученной ранее концепции (например, экзистенциализма, модернизации, акторно-сетевой теории и т.д.).

Выдаваемый группам кейс представлял собой текстовое описание реальной ситуации (как правило, взятой из новостей и социологической публицистики), однако не сопровождался дополнительными вопросами и разъяснениями.

Далее группы работали по маастрихтской схеме семи шагов: прояснение непонятных терминов; выявление проблемы; мозговой штурм; кластеризация идей; формулирование задач; поиск ответов на задачи; финальная сборка (презентация).

Существенным отличием от технологии решения кейсов в PBL Маастрихта являлась допустимость множественности решений. Этап решений кейсов предварялся этапом интерактивных поточных лекций, на которых вводились и обсуждались социальные концепции. Именно эти теории затем обрабатывались и закреплялись на кейсах в практической деятельности малых групп.

Технология показала свою эффективность – около 70 процентов студентов корректно применяли полученные знания и вырабатывали инструментальные решения.

Наконец, обратимся к третьему аспекту исследуемой проблемы – перспективы использования, описанной выше технологии в условиях онлайн-образования. В целом, существующие на данный момент работы уже показывают, что дистанционное образование не является помехой для реализации кейс-метода – в частности, хорошо исследована и испытана в этом смысле PBL [12].

Инструменты и платформы, необходимые для организации группового обсуждения кейса и презентации результатов, достаточно известны – это программы, позволяющие организовывать видеоконференции с возможностью разделения на сессионные залы и демон-

страцией экрана. Также чрезвычайную полезность показали облачные сервисы с виртуальными досками, как Miro, и общим доступом к редактированию текстов, как гугл-документы. С их помощью можно эффективно организовать мозговой штурм, наглядно фиксировать его результаты, модерировать обсуждение и следить за таймингом.

Практическое использование адаптированного кейс-метода в условиях дистанционного образования показало, что он не теряет в эффективности ни с точки зрения вовлечения студентов в активную деятельность, ни с позиции результативности усвоения теоретического инструментария, ни в области достижения поставленных целевых результатов обучения – выработки навыков групповой работы, поиска информации и ее презентации.

Подытоживая, следует отметить, что практический опыт использования адаптированной технологии решения кейсов в формате PBL для знакомства и освоения студентами первого курса бакалавриата ряда социально-гуманитарных концепций в рамках межфакультетского блока

Человек и общество показал достаточно высокую результативность при сохранении заинтересованности и мотивированности учащихся – в том числе и в условиях дистанционного образования. Это позволяет рекомендовать расширять и совершенствовать данный опыт, и применять его в типологически близких курсах.

Литература

1. Образовательное ядро бакалавриата ТГУ. URL: <http://tsu-bcore.tilda.ws/> (дата обращения: 05.12.2020).
2. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. М. : Народное образование, 2005. Т. 1.
3. Образовательные технологии в вузе: учебное пособие. Тольятти : ТГУ, 2011.
4. Современные образовательные технологии. М. : КноРус, 2013.
5. Hammond J.S. Learning by the Case Method. Harvard : Harvard Business School, 2002.
6. The Manchester Method // The University of Manchester. URL: <https://promo.manchester.edu.hk/news-detail.php?id=8> (дата обращения: 05.12.2020).
7. Dilworth R.L. Action Learning in Education // Action Learning and its Applications. Palgrave Macmillan, 2010.
8. Wijnia L., Loyens S., Rikers R. The Problem Based Learning Process: An Overview of Different Models // The Wiley Handbook of Problem-Based Learning. Wiley-Blackwell, 2019.
9. Гасанова С.С. Кейс-технология в практике высшего образования // Управление инновациями: теория, методология, практика. 2013. № 7. С. 153–157.
10. Пунтус Е.В. Возможности кейс-метода в формировании инструментальных компетенций у студентов при обучении гуманитарным дисциплинам // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2011. № 10. С. 63–68.
11. Ситуационный анализ или анатомия кейс-метода. Киев : Центр инноваций и развития, 2002.
12. Savin-Baden M. A Practical Guide to Problem-based Learning Online. London; NY : Routledge, 2008.

УДК 378.4

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-5

ВИДЕОРОЛИКИ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД МИКРООБУЧЕНИЯ

С.А. Московец, Я.А. Дмитриев, Я.А. Сединин

Национальный исследовательский Томский государственный университет, Томск, Россия

E-mail: terawarss@gmail.com, yasha.dmitriev@rambler.ru, comsedinin@gmail.com

В статье поставлена задача рассмотрения видеороликов как эффективного средства современного образовательного процесса в рамках микрообучения. Особый упор сделан на разбор состояния современного студенчества и школьников в связи с клиповым мышлением. Авторами рассмотрены современные образовательные технологии и их связь с университетским образованием. Так же

был проведен запуск видеоролика в рамках дисциплины образовательного проекта Ядра “Критическое мышление и письмо” и анализ обратной связи посмотревших его школьников и студентов.

Ключевые слова: клиповое мышление; видеоролики; микрообучение; информация.

VIDEOS AS AN EFFECTIVE METHOD OF MICRO-EDUCATION

S.A. Moskovets, Y.A. Dmitriev, Y.A. Sedinin

National research Tomsk State University, Tomsk, Russia

E-mail: terawarss@gmail.com, yasha.dmitriev@rambler.ru, comsedinin@gmail.com

The article sets the task of considering video clips as an effective means of modern educational process in the framework of micro-education. Special emphasis is placed on the analysis of the state of modern students and schoolchildren in connection with clip thinking. The authors consider modern educational technologies and their connection with University education. The video was also launched as part of the Core educational project discipline "Critical thinking and writing" and the feedback analysis of students and students who watched it.

Keywords: clip thinking; videos; micro-education; information.

Современный мир достаточно быстро меняется, ещё двадцать лет назад сложно было представить, как мобильный телефон станет смартфоном, как будет развиваться интернет и другие технологии. Как правило, технологии, которые входят в массовое пользование меняют общество. Видеоролики, одна из тех технологий, к которым есть массовый доступ через разнообразные персональные гаджеты, сейчас видеоролики не только просто найти и посмотреть, но даже создать. Нас интересует то, как видеоролики, став массовой технологией используются в образовательных процессах и является ли их использование эффективным?

Для начала стоит кратко рассмотреть постиндустриальное общество. Прежде всего, появилось огромное информационное поле, в которое вовлечено абсолютное большинство индивидов. Информационное поле наполнено многообразной информацией из различных сфер, источников и т.п. Потoki информации часто не структурированы между собой, а большое её количество приводит, следовательно, к изменению способа её восприятия. А. Моль, французский социолог, считает, что постиндустриальная культура представляет собой «мозаику». При этом она даёт человеку «экран понятий», на который он проецирует опыт взаимодействия с миром. В индустриальную эпоху «экран понятий» носил рациональный характер в связи с классическим образованием. В современном обществе снижается влияние образования и повышается влияние СМИ и интернета. [1] В этой связи пропадает логическая структурированность информации и стиля мышления вообще. Поскольку индивиду становится всё сложнее, во-первых, усвоить информацию ввиду её количества, во-вторых, структурировать её на основе какого-либо критерия, в-третьих, выделять причинные связи между различными элементами информации, можно констатировать, что традиционный тип мышления не способен справиться с подобным положением дел. *«Клиповое сознание порождает разрыв между образом и концептуальной схемой»* [2].

Учитывая данную специфику современного общества, мы можем говорить о возникновении и, вообще, наличии феномена “клипового мышления”. Оно представляет собой способ восприятия информации, который позволяет переключаться между разрозненными смысловыми фрагментами, но не позволяет сосредотачиваться на линейной последовательности информации. Из этого следует, что такой способ восприятия, главным образом, концентрируется не на содержательности информации, но на простом её запоминании и усвоении с возможностью быстрого переключения на информацию другого типа. Происходит запоминание

слов, чисел, визуальных образов и т.д. «Клипное мышление» – это мышление образами путём ассоциаций, основанных на разрозненном контексте [3]. Оно, по сути, является ответом мышления индивида на сложившуюся ситуацию в информационном обществе. Ответом является фрагментация потоков информации и усвоение её посредством образов, которые могут легко возникать в сознание [4]. Таким образом, в современном постиндустриальном обществе мышление индивидов «расщепленным», оно не способно к структурному мышлению.

Вследствие глобального изменения восприятия информации как таковой необходимо изменяются форматы обучения как главного источника получения знаний. Из-за чего видеоролики активно включились в образовательный процесс в виде записей лекций или коротких видео, которые и пользуются большой популярностью у молодого поколения. Такие короткие видеоролики на наш взгляд и являются одним из эффективных методов обучения. Они прекрасно вписываются в современные реалии, ведь использование ярких образов, постоянно меняющегося видеоряда, аудиоэффектов и т.п. отлично сочетается с тем, как работает клипное мышление. Нельзя сказать, что с помощью видеороликов можно организовать весь учебный процесс, но дополнять его видеороликами в рамках микрообучения было бы эффективным средством в процессе образования.

Разберемся с тем, что же такое микрообучение. Микрообучение – это подход к обучению и образованию, который имеет дело с относительно небольшими учебными единицами. Оно обладает мобильностью (обучение может проходить в любом удобном месте и отрезке времени), доступностью (достаточно смартфона или ноутбука) и хорошо концентрирует внимание. Процессы обучения при таком подходе обычно занимают от двух до пятнадцати минут [5].

Видеоролики как один из методов микрообучения способны эффективно донести информацию до обучающихся в связи с: 1) небольшой длительностью; 2) визуальной насыщенностью; 3) понятным ассоциативным рядом; 4) концентрацией на узкой проблематике без широкого информационного контекста. По этим причинам, видеоролики могут успешно восприниматься и осмысливаться носителями клипного мышления, и, таким образом, успешно и эффективно сопровождать образовательный процесс в наши дни.

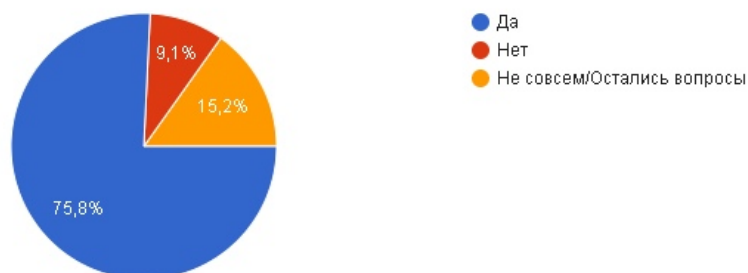
Для подтверждения наших тезисов мы провели небольшое исследование, суть которого заключается в создании такого видеоролика, и его трансляция для учащихся 10-11 классов, студентов 1 курса бакалавриата [6]. Мы задали следующие вопросы:

- 1) Разобрались ли вы с тем, что такое софизмы?
- 2) В какой форме, по вашему мнению, лучше всего было бы подать информацию из видео?
- 3) Было ли видео понятным? Если нет, объясните, пожалуйста, почему?

Таким образом мы получили следующие данные:

Разобрались ли вы с тем, что такое софизмы?

33 ответа



Как видно на этой диаграмме, большинству опрошенных было достаточно одного видео для того, чтобы разобраться в теме «Софизмы» без глубокого погружения в контекст возникновения и влияния на культуру.

В какой форме по вашему мнению лучше всего было бы подать информацию из видео?
33 ответа



Более 70% респондентов отметили эффективность формата видеороликов.

Отвечая на третий вопрос, обучающиеся, в основном, оставляли ответ «да» и «понятно». В целом, им не требовалось что-то ещё.

В связи с феноменом клипового мышления такое обучение имеет возрастающую актуальность. Несмотря на то, что мы использовали для исследования только одно видео собственного производства, метод видеороликов также используется другими университетами в учебном процессе: ВШЭ, ТюмГУ, БФУ им. Канта, что говорит об его результативности [7]. Если же обратить внимание на платформу Youtube, то можно заметить, что одна из популярных форм контента – это короткие обучающие видеоролики, которые как раз-таки можно отнести к микрообучению. Резюмируя вышесказанное, мы заключаем, что видеоролики действительно являются эффективным методом микрообучения.

Литература

1. Моль А. Социодинамика культуры. М.: «Прогресс», 1973. С. 35–83.
2. Докука С. В. Клиповое мышление как феномен информационного общества // *Общественные науки и современность*, 2013. № 2. С. 169–176.
3. Семеновских Т.В. Феномен «клипового мышления» в образовательной вузовской среде // *Интернет-журнал «Наукоедение»*. 2014. № 5 (24). URL: <https://naukovedenie.ru/PDF/105PVN514.pdf> (доступ свободный).
4. Фрумкин К.Г. Клиповое мышление и судьба линейного текста // *Топос: литературно-философский журнал*. 2010. № 9. URL: <http://www.topos.ru/article/7371>
5. Gassler G., Hug T., Glahn C. Integrated Micro Learning – An outline of the basic method and first results. // *International Conference on Interactive Computer Aided Learning, ICL 2004, Sept. 29 – Oct. 1, 2004, Villach, Austria (CD-ROM)*.
6. [КМиП] – Софизмы. [видеозапись] // YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=jZxYvKmhC9k&t=>
7. Что такое философия? Очень кратко. [видеозапись] // YouTube. URL: https://www.youtube.com/watch?v=5iG14bKJSCI&list=PL48Q51pndTVICmPYB_LK1f-isTCHyxW1k

КОНЦЕПЦИЯ ОЦЕНКИ ЗРЕЛОСТИ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБУЧАЮЩИХ КУРСОВ

Д.А. Перфильев

Сибирский федеральный университет, институт космических информационных технологий,
Красноярск, Россия
E-mail: perfilyev7775@yandex.ru

Предлагается концепция комплексной интеллектуальной оценки зрелости электронных обучающих курсов высшего образования на основе международных и национальных технических регламентов и стандартов.

Ключевые слова: оценка зрелости; система управления качеством; интеллектуальные технологии.

CONCEPT FOR ASSESSING THE MATURITY OF E-LEARNING COURSES

Dmitry A. Perfilyev

Siberian Federal University, Institute of space information technology, Krasnoyarsk, Russia
E-mail: perfilyev7775@yandex.ru

The article proposes the Concept of a comprehensive intellectual assessment of the maturity of e-learning courses of higher education based on international and national technical regulations and standards.

Key words: assessment of the maturity of the quality management system; intelligent technologies.

Введение. Эффективность деятельности высших образовательных учреждений аттестуются по стандартной технологии, включающей комплексную оценку на основе международных и национальных показателей качества [1–7].

В основу международной оценки качества заложена концепция анализа технологической зрелости предприятий и организаций [10–12]. На сегодня концепция представляет собой систему, включающую анализ:

- зрелости технологических процессов предприятия (*Capability Maturity Model Integration*);
- деловой, финансово-экономической активности (*Business Process Improvement*);
- уровня использования мировых информационных ресурсов и технологий (*IT Service Management*);
- развития внутренней информационной инфраструктуры (*Infrastructure Optimization Model, Microsoft*).

Международная аккредитация зрелости предприятия отражает уровень гармонизации структуры предприятия в мировые научно-технологические и финансово-экономические системы.

Концепция системы управления качеством. «Концепция» комплексной оценки зрелости электронных обучающих курсов дисциплин высшего образования, должна стремиться к гармонизации в международные и национальные стандарты, включая в себя оценку:

- планирования уровня гармонизации профиля и ЭОК дисциплин в национальные и международные научно-технологические проекты;
- ориентации ЭОК дисциплин на создание высокоэффективных рабочих мест;

- включения ЭОК дисциплин в местные, региональные и приоритетные национальные проекты развития научно-информационной, социально-экономической сферы;
- внутренней гармонизации ЭОК дисциплин в информационную инфраструктуру вуза.

Для достижения этих целей необходима комплексная трансформация цели и задач системы показателей оценки вуза. Прежде всего необходим переход на концепцию менеджмента качества образовательных услуг на основе анализа рисков и математического прогнозирования динамики основных показателей.

Математическая основа системы управления качеством. Технологически Концепция предполагает анализ комплексного математического изображения показателей качества на основе управляемой сегментацией возможностей и интерпретацией прогноза влияния рисков. В общем случае сегментация изображения $f(z)$ составляет описание контура области:

$$\oint_C f(z) dz = \lim_{\max[z_i - z_{i-1}] \rightarrow 0} \sum_{i=1}^n f'(s_i)(z_i - z_{i-1}),$$

где $f'(s_i)$ характеризует изменение однородности показателя (семантические отношения, имя области – S_i^{Sem}); $Lp [z_i - z_{i-1}]$ – указание на модель «соседства», определяемой радиусом однородности $r_i^{(Sem)}$.

Например, сегментация динамики изменения частоты сегментированного участка изображения $f(\omega_r)$ описывается интегральной формулой вида

$$f^{(i)}(\omega_0) = \frac{i!}{2\pi i} \oint_{S_i} \frac{f(\omega_r)}{(\omega_r - \omega_0)^{i+1}} d\omega_r,$$

где ω_r – частотная оценка на интервале $[\omega_i - \omega_{i-1}]$, ограниченная радиусом однородности; r_i^{Sem} ; ω_0 – особая точка дифференцирования.

Сегментация динамики изменения однородности, позволяет широко использовать интеллектуальные технологии оценки расхождения оцененного и целевого качества показателя в режимах «стабилизации» и/или «слежения», адаптации самонастраивающихся и самоорганизующихся интеллектуальных систем управления [8, 9].

Интерпретацией влияния рисков выполняется на основе анализа качественной и /или количественной характеристики функции математического прогноза и анализа влияния ошибки. Уровень верхней и нижней границы однородности вычисляются следующим образом:

$$Lp_{UL} = \mu_{cp} \pm \frac{r_i^{(Sem)} \sigma}{\sqrt{n}}$$

Стратегия прогнозирования позволяет обеспечить своевременную мобилизацию ресурса на момент появления риска выхода системы управления состоянием показателя за установленные ограничения режимов «стабилизации» и/или «слежения».

Заключение. Переход на новые технологии деловой активности не может быть выполнен за короткий период. Для трансформации зрелости технологических процессов необходимо глубокое планирование и исследование направлений развития мировых концепций и технологий в сфере высшего образования.

Однако очевидно, что широкое внедрение высокоавтоматизированных интеллектуальных систем управления качеством является безальтернативным направлением трансформации зрелости высшего образования и дистанционных технологий обучения.

Литература

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 24.03.2020 г. № 475 «Об утверждении показателей эффективности деятельности федеральных бюджетных и автономных образовательных учреждений высшего образования, подведомственных Министерству науки и высшего образования Российской Федерации, и работы их руководителей, по результатам достижения которых устанавливаются выплаты стимулирующего характера руководителям таких учреждений». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202006170028>
2. Информационно-аналитические материалы по результатам проведения мониторинга эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования. URL: <http://indicators.miccedu.ru/monitoring/2018/index.php?m=vpo>
3. Рейтинг по показателям эффективности деятельности федеральных бюджетных и автономных образовательных учреждений высшего образования подведомственных Министерству науки и высшего образования Российской Федерации, и работы их руководителей. URL: <https://msd-nica.ru/rejting-po-pokazatelyam-effektivnosti-deyatelnosti-rektorov?type=2>
4. Методика расчета показателей мониторинга эффективности образовательных организаций высшего образования 2018 года (на основе данных формы N 1-Мониторинг за 2017 год)" (утв. Минобрнауки России 30.03.2018 N ИК-139/05вн). URL: <http://government.ru/department/388/events/>
5. Левашов Е.Н. Критерии оценки эффективности деятельности вузов в России // Международный научный журнал «СИМВОЛ НАУКИ». 2016. № 2. С. 170–172. ISSN 2410-700X
6. Винокуров М.А. Мониторинг эффективности российских вузов: совершенствование методологии // Известия Иркутской государственной экономической академии. 2013. № 6. С. 5–11.
7. Ильинский И.М. Об эффективности мониторинга вузов // Знание. Понимание. Умение. 2013. № 2. С. 3–9.
8. ISO/IEC TR 15504-4:2004 provides guidance on how to utilize a conformant process assessment within a process improvement programme or for process capability determination.
9. ISO/IEC 14756:1999 «Information technology – Measurement and rating of performance of computer-based software systems»
10. URL: <https://cmmiinstitute.com>
11. URL: <http://www.interface.ru>
12. URL: <https://myitservicemanagement.com>

УДК 378.14

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-7

ЭТАПЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНЫХ КУРСОВ В СИСТЕМЕ LMS MOODLE

А.Н. Пименова

ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет», Коломна, Россия

E-mail: anpimenova@gmail.com

Описывается знакомство студентов – будущих учителей информатики – с системой LMS Moodle с позиции разработчика и педагога электронных учебных курсов; представлен также опыт проектирования обучающимися таких курсов. Выделены этапы разработки электронных образовательных курсов, содержание выполняемых работ на каждом этапе и обучающие возможности системы LMS Moodle в подготовке компетентных педагогов для дальнейшего обучения школьников в рамках реализации программы по цифровой экономике.

Ключевые слова: электронное обучение; электронный учебный курс; система LMS Moodle; этапы создания электронного курса; педагогический дизайн; контент электронного учебного курса.

STAGES OF DESIGNING ELECTRONIC TRAINING COURSES IN THE LMS MOODLE SYSTEM

Anna N. Pimenova

State Educational Institution of Higher Education of Moscow Region
«State University of Humanities and Social Studies», Kolomna, Russia
E-mail: anpimenova@gmail.com

This article describes the acquaintance of students – future computer science teachers with the LMS Moodle system from the position of the developer and teacher of electronic training courses, as well as the experience of designing such courses by students. The stages of development of electronic educational courses, the content of the works performed at each stage and the training capabilities of the LMS Moodle system in the preparation of competent teachers for further training of schoolchildren as part of the implementation of the digital economy program are highlighted.

Key words: e-learning; electronic training courses; LMS Moodle system; steps to create an electronic course; stages to create an electronic course; pedagogical design; content of the e-learning course.

Экстренный переход в смешанный или дистанционный формат обучения в связи с пандемией коронавируса поставил перед обществом одну из важнейших проблем: как не уронить качества российского образования на всех уровнях его реализации, как в новых условиях современной реальности по-прежнему обеспечивать страну конкурентоспособными кадрами. Реакция практикующих педагогов и методистов на такой переход оказалась молниеносной: развитие и наполнение Российской электронной школы, в Подмосковье запуск проекта «Цифровой колледж», в вузах перевод читаемых курсов в электронные учебные онлайн курсы, применение большего количества интерактивных лекций и соответствующих им инструментов или виртуальных сред.

Однако процесс перехода к онлайн обучению не для всех педагогов оказался быстрым, большинству преподавателей пришлось самостоятельно осваивать современный инструментарий разработки интерактивных заданий, фиксации информации на онлайн досках, сервисы для создания тестов и онлайн опросов, платформы для проведения вебинаров, видеоконференций и т.д. Естественно, что процесс освоения ИТ-инструментов у обучающихся – миллениалов и зуммеров, активно пользующихся смартфонами, прошел гораздо оперативнее. Однако с учетом необходимости регистрации на различных платформах, в средах и сервисах даже они стали испытывать некий дискомфорт, в случае постоянного подтверждения идентификации своей личности.

Одной из платформ, агрегирующих в себе возможности многих сервисов, является давно признанная во всем мире система для реализации электронного обучения – система LMS Moodle. Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) – это система управления содержимым сайта (Content Management System – CMS), специально разработанная для создания онлайн курсов. Это инструментальная модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда для разработки как отдельных онлайн курсов, так и для образовательных сайтов. При этом система одинаково подходит для организации дистанционных курсов и для поддержки очного или смешанного обучения, так как предлагает широкий спектр возможностей для полноценной поддержки процесса обучения – разнообразные способы представления учебного материала, проверки знаний и контроля успеваемости.

Основной учебной единицей системы Moodle являются учебные курсы. В рамках каждого из курсов можно организовать:

- взаимодействие учащихся между собой и с преподавателем, для этого предусмотрены такие элементы как обмен сообщениями, форумы, чаты;
- передачу знаний в электронном виде с помощью файлов различных форматов, архивов, веб-страниц, презентаций (лекций), книг, различных пакетов интерактивного содержания;
- проверку и корректирование знаний с помощью тестов и заданий (результаты работы могут быть представлены и отправлены в любом удобном виде).

Еще одной особенностью Moodle является то, что система создает и хранит цифровой след каждого обучающегося: все сданные им работы, все текущие, итоговые оценки и комментарии преподавателя к работам, все сообщения в форуме. Используя различные сочетания элементов учебного материала, разработчик курса может организовывать изучение необходимых аспектов таким образом, чтобы формы обучения напрямую соответствовали целям и задачам конкретных теоретических и практических занятий [1. Т. 3. С. 146].

Учитывая все эти преимущества системы и реалии современности, в рамках дисциплины «Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании» студентам 5 курса направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) профилями «Информатика», «Информатизация образования» было предложено разработать электронные обучающие курсы в системе Moodle в поддержку своей ВКР или по избранным разделам одной из восьми содержательных линий курса информатики средней школы (рис. 1).

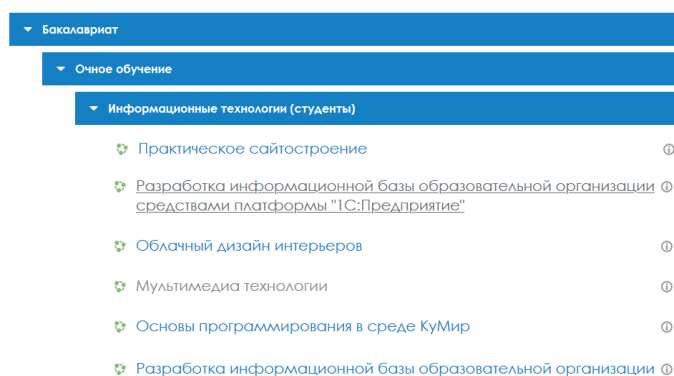


Рис. 1. Рубрикатор курсов, созданных студентами

Весь процесс создания электронного курса студентами предполагал несколько этапов:

1. Разработка модели учебного онлайн курса с позиции педагогического дизайна.
2. Подбор и структурирование контента электронного курса в виде учебных модулей и размещение их в системе Moodle.
3. Наполнение модулей ресурсами и элементами, позволяющими организовывать электронное и смешанное обучение.
4. Модерирование и сопровождение курса.

Одним из самых важных и трудоемких этапов создания электронного курса являлся этап разработки модели проектируемого курса с позиции педагогического дизайна. Обучающимся предлагалось применить линейную стандартную модель ADDIE, предполагающую анализ, проектирование, разработку, реализацию и оценку, или более гибкую модель обратного дизайна (backward design), когда сначала определяется желаемый результат, а затем выстраиваются образовательные события, которые должны к нему привести. Стоит заметить, что модель обратного дизайна для бакалавров оказалась в применении намного проще. Так как практически все дипломные работы пятикурсников носят практикоориентированный характер, и опре-

делить желаемые результаты обучения от прохождения их электронных курсов оказалось проще, чем спроектировать перспективные цели обучения и стратегию их достижения.

В результате этого этапа студенты получали метаданные, определяющие аннотацию курса, цель его разработки, тематический рубрикатор, количество часов на изучение представленного материала и ожидаемые результаты обучения в виде определенных сформированных компетенции.

Подбор и структурирование материала для разрабатываемых курсов предполагали разбиение его на отдельные темы, включающие помимо содержательного материала, который бакалавры подбирали в процессе прохождения педагогической практики и написания курсовых работ, еще и методические рекомендации по изучению этих тем. А также студентами продумывались информационное обеспечение этих тем, демонстрационный материал, различные практические задания для самопроверки и контроля знаний, тесты для промежуточной и итоговой аттестации.

Одним из самых длительных оказался этап наполнения курса учебными материалами. При этом обучающиеся задействовали интерактивные и мультимедийные возможности системы Moodle. Перед студентами стояла задача спроектировать создаваемый электронный учебный курс таким образом, чтобы в нем оптимально сочетались различные элементы организации учебной деятельности и представления учебно-методического материала: ресурсы для проверки степени усвоения учебного материала (лекция, задания, тест) и элементы для привлечения к активной работе с курсом (форум, чат, wiki-страница, глоссарий, семинар, пакет SCORM и т.д.). Также хотелось бы отметить, что обучающимся не запрещалось использование уже готовых цифровых образовательных ресурсов, авторских разработок, материалов различных сайтов или любых других источников. Но если разработчики курса не находили нужного контента, то они, опираясь на знания, полученные ими ранее при изучении других дисциплин, вполне могли разработать его самостоятельно. Стоит добавить, что при этом создаваемый будущими педагогами электронный курс должен был удовлетворять дидактическим, психологическим, методическим и эргономическим требованиям к электронным образовательным ресурсам.

Срок проектирования и наполнения электронных курсов составил 2 месяца. Задание на создание онлайн курсов студенты получили в начале сентября до прохождения педагогической практики, в период которой могли подбирать и апробировать материалы к курсам и дипломным работам. Непосредственно к моделированию, структурированию и наполнению курсов бакалавры приступили только с возвращением к обучению по окончании производственной практики.

Этап модерирования и сопровождения курса заключался в апробации работы контента курса, уточнении настроек элементов и ресурсов, установлении отображения и сроков доступности размещенных материалов, устранении обнаруженных недочетов, проверке способов записи на курс и т.д.

Первичную апробацию и тестирование спроектированных курсов студенты проводили на однокурсниках своей учебной группы. Обучающиеся достаточно активно тестировали разработанные электронные курсы друг друга, обсуждали в чатах и форумах курсов подбор контента, целесообразность его представления в том или ином виде, типы и выполнение практических заданий, шкалы их оценивания, делились идеями и впечатлениями.

Итогом разработки студентами электронных курсов стала подготовка учебного онлайн курса для апробации теоретических положений выпускной квалификационной работы и практического применения таких курсов в реальной педагогической деятельности (рис. 2).

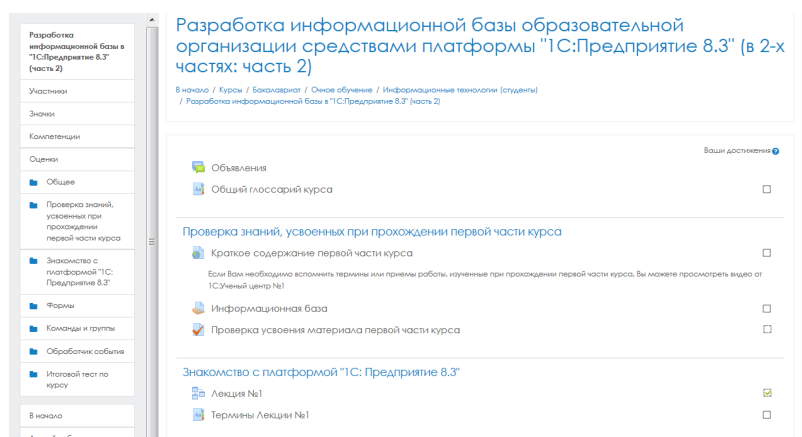


Рис. 2. Фрагмент электронного курса, созданного студенткой в LMS Moodle

Таким образом, проектирование будущими педагогами электронных курсов в системе Moodle включало в себя несколько этапов, каждый из которых по-своему важен и имел свое содержание. Реализация каждого этапа была направлена на решение единой образовательной задачи – качественную подготовку квалифицированных конкурентоспособных специалистов, готовых к постоянному самообразованию. И если, благодаря системам создания электронных курсов, рутину в обучении возьмут на себя машины и чат-боты, то педагоги смогут не только тщательнее подбирать контент для своих курсов, но и качественнее адаптировать обучение под каждого ученика с разработкой тренда его дальнейшего обучения. А также непрерывно повышать уровень своей профессиональной компетентности, что становится особенно важным, учитывая современную ситуацию в образовании и на рынке рекрутинга.

Литература

1. Пименова А.Н. Проектирование будущими учителями информатики электронных учебных курсов в системе Moodle // Актуальные направления научных исследований XXI века: теория и практика. 2015. Т. 3, № 5-4. С. 144–148.
2. Шишлина Н.В. Автор электронного курса. URL: <https://issuu.com/natalyashishlina/docs/aek-2015>.

УДК 371

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-8

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ГДЕ ЕЕ ГРАНИЦЫ?

Е.В. Семенова

Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета,
Лесосибирск, Россия
E-mail: elenacs@mail.ru

Раскрывается проблема изменения парадигмы образования в современных условиях. Автор придерживается мнения, что в нынешнее время происходит подмена понятий, согласно которой цифровизация должна прийти на смену классно-урочной системе обучения и стать основанием для персонализации обучения. Высказывается опасение, что в условиях тотальной цифровой трансформации образования теряются смыслы, которые неизбежно должны присутствовать в образовании.

Ключевые слова: образование; цифровизация; классно-урочная система; технологии; Интернет; контент.

DIGITALIZATION OF EDUCATION: WHERE IS ITS BORDERS?

Elena V. Semenova

Lesosibirsk Pedagogical Institute – branch of Siberian Federal University, Lesosibirsk, Russia
E-mail: elenacs@mail.ru

The article reveals the problem of changing the paradigm of education in modern life. The author is of the opinion that at the present time there is a substitution of concepts, according to which digitalization should replace the classroom education system and become the basis for personalization of teaching. The fear is expressed that in the conditions of the total digital transformation of education, the meanings that must inevitably be present in education can be lost.

Key words: education; digitalization; classroom education system; technologies; Internet; content.

Одним из самых интригующих моментов жизни человека любой эпохи всегда было заглядывание в будущее, неважно как это происходило или происходит: с точки зрения науки или просто с позиции обывательской мечты. Прогноз может быть оптимистическим или пессимистическим. Что касается оптимистического прогноза, то будущее всегда представляется лучше, чем настоящее. Ярким примером служит эпоха веры в светлое будущее в истории нашей страны в советский период.

Нынешнее время не является исключением и предоставляет широкие возможности для мечты, тем более что она уже ворвалась в нашу жизнь. Речь идет о новой цифровой эпохе, которая не маячит где-то далеко, а уже выступает хозяйкой в разных сферах нашей жизни и диктует свои условия. Разумеется, в этой цифровой истории образование не осталось в стороне, и вот мы уже говорим о смене педагогической парадигмы, называя ее цифровой [1].

Но давайте задумаемся: при всех плюсах, достоинствах, а, главное, неизбежности феномена цифровизации, возникают вопросы, ответов на многие из которых просто пока нет. Но как в любой науке, в педагогике, важно поставить вопросы. Попытаемся это сделать.

Вопрос 1. Цифровизация – это полное отрицание всего, что было раньше?

В последнее время в специальной литературе, в выступлениях коллег на конференциях можно услышать такую точку: цифровизация в образовании пришла на смену изрядно надоевшей классно-урочной системе обучения со скучным учителем. Свой вклад в это утверждение внесла ситуация с дистантом в связи с пандемией. Такая точка зрения ошибочна в принципе, поскольку речь идет о разных понятиях. Цифровизация образования касается контента и технологий, тогда как классно-урочная система относится к способу организации учебного процесса.

Напомним, что многие цифровые инструменты использовались и продолжают с успехом служить учителям и преподавателям вузов как раз в рамках классно-урочной системы. Ведь можно и на уроке с помощью цифры задать формат единственно правильного ответа, а можно в течение 45 минут создать ситуацию многоголосия мнений, поиска ответов на важные вопросы, где разные точки зрения имеют место быть, как это происходит, например, в системе развивающего обучения Эльконина-Давыдова [2].

Абсолютизация цифры в образовании неизбежно ведет к поиску универсального средства. Ошибочность подобного подхода не раз была доказана историей. Но это очень соблазнительная позиция, при которой можно закрыть глаза на причины собственных прошлых неудач и броситься к новой панацее. Позиция лишена рефлексивности изначально. В числе адептов «всесильной» роли цифровизации в образовании педагоги, ученые, некоторые политики, родители и др.

Вопрос 2. Необытность Интернета для обучающегося – благо или вред?

Именно фактом быстрого получения любой информации в любом месте мира хорош Интернет в своем современном, т.е. цифровом, формате. Это неоспоримо, но возникает вопрос: а зачем обучающемуся эта быстрота и весь этот необъятный контент? За ним идет следующий вопрос о целеполагании учения? Для чего вообще учится ребенок 7-ми, 11 или 16 лет?

Нам представляется, что необъятность контента в Интернете – это серьезное испытание для всех, кто так или иначе имеет дело с образованием: для педагогов, ученых, управленцев, родителей и самих обучающихся.

Быстро найти информацию, да еще в привлекательной внешней оболочке для того, чтобы ответить на заданный вопрос, чтобы порадовать учителя или тьютора, сделать быстренько тест, чтобы порадовать родителей, или найти ответ на свой какой-то важный вопрос, но который не укладывается в единственно правильный ответ? Два примера для сравнения.

В Кремниевой долине в США, как и некоторых других странах мира в школах запрещено пользоваться гаджетами на уроках.

Второй пример. В лучших мировых университетах существует традиция: обычно в пятницу студенты приходят к преподавателю и отчитываются, что они собрали и что они сделали за неделю по какой-либо теме, и неважно, где они искали материал – в тиши библиотеки в толстых томах или на просторах Интернета, важно – что они думают по этому поводу, в чем они продвинулись, выросли, изменились, пока осваивали новый контент.

Вопрос 3. Самый важный. Что мы теряем при активном внедрении цифровизации в образовании? И насколько серьезны эти потери? Может, не стоит обращать на это внимания, ведь мы приобретаем столь многое?

Выскажем предположение, что при абсолютизации цифрового образования могут быть потеряны смыслы, которые неизбежно должны присутствовать в образовании. Ведь именно оно призвано формировать отношение обучающихся к разноплановому, порой противоречивому контенту, помочь установить мировоззренческие позиции, определить собственную точку зрения, развить творческие способности, рефлексивные умения.

Этот список может быть продолжен. Но важно одно: все эти качества можно формировать или помочь сформировать у обучающихся только в условиях социализации. Более того, как показывает опыт, формирование знаменитых 4-К (коммуникативности, критического мышления, креативности и умения работать в команде) [3] также предполагает социализацию обучающихся.

Пойдем по пути «допущения» и с позиции противников идеи необходимости социализации подрастающего поколения выскажем некоторые соображения. Ведь можно, и это уже происходит, коммуницировать в социальных сетях, критиковать все, что попадает в Интернет, быть не только пользователем, но и производителем информации (например, в TikTok), а работу в команде заменит Zoom. Только тогда нужно говорить о какой-то другой, новой человеческой популяции.

И хотя в современном толковании понятия «цифровизации» идет речь о «цифровой социализации» и «цифровой культуре», пока это только «протоколы о намерениях». Выскажем надежду, что, заглядывая в будущее, это одновременно поле для научных исследований и практической работы.

Подведем итог. В нынешних условиях цифровизация образования носит фатально неизбежный характер, но для всех, кто оказался втянутым в этот «цифровой водоворот», важно найти цифре адекватное место в образовательном процессе отечественной средней и высшей школы, чтобы решить многие проблемы, часть из которых не была решена в недав-

нем или далеком прошлом, а также те, которые ставит перед нами все более ускоряющаяся, полная неопределенности действительность.

Эти проблемы носят комплексный характер, и их надо решать объединенными усилиями ученых, представителей общественности, медиков, родителей, педагогов и самих обучающихся.

Литература

1. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования. URL: https://www.researchgate.net/publication/334453213_Trudnosti_i_perspektivy_cifrovoj_transformacii_obrazovania (дата обращения: 10.12.2020).
2. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М. : Интор, 1996.
3. Навыки будущего. URL: https://worldskills.ru/assets/docs/media/WSdoklad_12_okt_rus.pdf (дата обращения: 11.12. 2020)

УДК 1:372.8

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-9

ПРЕПОДАВАНИЕ ФИЛОСОФИИ В НОВЫХ КОНТЕКСТАХ. ИНСТРУМЕНТЫ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Т.В. Фаненштиль, Е.З. Бахтиярова, И.А. Эннс

Национальный исследовательский Томский государственный университет, Томск, Россия
E-mail: fan_tan@mail.tsu.ru

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-011-00298 «Идентичность университета в эпоху глобальных вызовов технонауки».

Принципиально новым контекстом преподавания дисциплины «Философия» в 2020 году стала пандемия коронавируса, которая в сфере образования привела к тотальной цифровизации. Основной вопрос, которому посвящена настоящая работа: как изменился процесс преподавания философии в вузе в связи с использованием различных инструментов цифровой образовательной среды при переходе в новые контексты, такие как компетентностный подход, образовательный проект «ядро бакалавриата» и тотальная цифровизация? С целью ответить на этот вопрос, в работе проводится сравнительный анализ роли цифровых образовательных инструментов в преподавании дисциплины «Философия» в заявленных контекстах. Также проводится анализ проблем, вызовов и возможностей для преподавания дисциплины «Философия» в условиях тотальной цифровизации.

Ключевые слова: преподавание философии; компетентностный подход; ядро бакалавриата; цифровые образовательные инструменты; цифровая образовательная среда.

TEACHING PHILOSOPHY IN NEW CONTEXTS. TOOLS FOR THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Tatiana V. Fanenshtil, Elena Z. Bakhtiyarova, Irina A. Enns

National research Tomsk State University, Tomsk, Russia
E-mail: fan_tan@mail.tsu.ru

A fundamentally new context for teaching Philosophy in 2020 was the Coronavirus Pandemic, which in education led to total digitalisation. The main question to which this paper is devoted: how has the process of teaching philosophy in higher education changed due to the use of various tools of the digital edu-

cational environment in the transition to new contexts, such as the competence approach, the educational project «core of bachelor» and total digitalisation? In order to answer this question, the work carries out a comparative analysis of the role of digital educational tools in the teaching of the discipline «Philosophy» in the stated contexts. It also analyses the problems, challenges and opportunities for teaching the discipline of «Philosophy» in the context of total digitalisation.

Key words: philosophy teaching; competence approach; core of bachelor; digital educational tools; digital educational environment.

В традиционной очной форме преподавания философии, а это: лекции и семинары – цифровые инструменты: e-mail, офисные программы и т.д., используются отдельно как самостоятельные и выполняют функции дополнительного сопровождения, коммуникации и интерактива.

Основные функции образовательного процесса: организацию, навигацию, сопровождение, коммуникацию, интерактив – выполняет программа дисциплины и контактные формы активности: лекции и семинары (рис. 1). При этом семинар всегда выступал активной формой взаимодействия, а к числу его приоритетных задач, помимо закрепления знаний, полученных на лекциях, входит развитие навыков самостоятельного мышления, формирование собственной позиции и умение ее аргументировать [1]. В традиционной очной форме преподавания философии не возникает необходимости в цифровой образовательной среде (ЦОС).

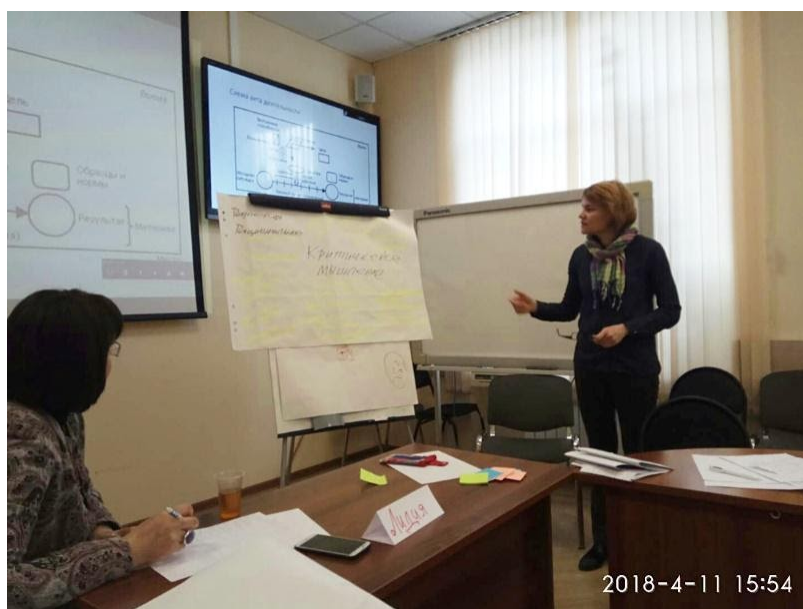


Рис. 1. Использование цифровых инструментов в аудитории

Модель образования Liberal Arts and Sciences (LAS) [2], выбранная НИ ТГУ, для перепроектирования преподавания социогуманитарных дисциплин, стала основой для ядерной программы, в рамках которой на ряде факультетов и институтов НИ ТГУ осуществляется преподавание «Философии». В образовательном проекте «ядро бакалавриата» НИ ТГУ «Философия», как и каждая дисциплина проекта, интегрирована в целостный содержательный контекст «ядерной» программы и логику компетентного подхода [3]. Дисциплина «Философия» направлена на реализацию универсальных компетенций учащихся. В ее рамках развиваются навыки системного, критического мышления, а также межкультурного взаимодействия. Преподавание философии как дисциплины нацелено на критический и сравнительный анализ, синтез информации, поиск смыслов, оценку, формулировку собственной позиции в контексте разнообразия социально-исторических, этических и философских кон-

текстов современной социальной реальности, рефлексию мировоззренческих и философских оснований многообразия культур и межкультурного взаимодействия.

Контент дисциплины «Философия» продолжает и развивает навигационный блок ядерной программы по четырем картинам мира: мира Природы, Технического и Цифрового мира, мира Человека и Общества, Художественного мира. Философский категориальный каркас выстраивается на материале Великих книг в совокупности с хрестоматийными текстами в рамках технологии медленного чтения [4].

Реализация дисциплины «Философия» в контексте ядра бакалавриата НИ ТГУ изначально предполагала смешанный формат очного и цифрового дистанционного педагогического процесса. При проектировании дисциплины была заложена необходимость использования таких цифровых инструментов, как: LMS Moodle, инструменты Google, программы для создания интеллект-карт, социальные сети (VK, Instagram) и т.д. Эти инструменты позволяли синхронизировать работу в аудиториях и активность в цифровой среде, обеспечить организацию самостоятельной работы студентов. Использование различных цифровых решений для организации образовательного процесса коллектив преподавателей дисциплины «Философия» стремился выстроить в едином пространстве LMS Moodle. Посредством LMS Moodle обеспечивалась навигация по курсу, а также рейтинговая система и дополнительная внеаудиторная коммуникация. Однако семинар по-прежнему оставался основным форматом для проявления студентами своей активности, обсуждения тем. Активность на семинаре не дублировалась в ЦОС.

В сущности, появление новейших контекстов преподавания философии: пандемии коронавируса и, как ее следствия, тотальной цифровизации – это переход из смешанного формата обучения, где буквально перемежалось очное и цифровое обучение, в новый формат, где задачи образовательного процесса: организация, навигация, сопровождение, интерактив и коммуникация – стали решаться исключительно в рамках цифры.

Если прежде возникновения новейших контекстов для сферы высшего образования цифровые инструменты использовались в основном объеме в смешанном формате, а внедрение и использование цифровых инструментов носило рекомендательный характер и несомненно должно было учитывать особенности преподаваемых дисциплин, то в условиях тотальной цифровизации утрата выстроенного смешанного формата образовательного процесса поставила под вопрос качество преподаваемых дисциплин и сохранение их специфики.

Пандемия коронавируса и тотальная цифровизация – внешние вызовы и катализаторы образовательных процессов. Адаптироваться к возникшей ситуации системе высшего образования пришлось в кратчайшие сроки. Для НИ ТГУ это была одна неделя каникул в марте 2020 года, когда при помощи лишь цифровых инструментов необходимо было буквально заново выстроить образовательный процесс, как в аспекте коммуникации (горизонтальных связей: преподаватель–студент, студент–студент), организации самостоятельной работы студентов, так и в аспекте организации навигации дисциплины, позволяющей студентам ориентироваться в логике и структуре курса, системе образовательных ресурсов и источников, эффективного сопровождения и условий для получения обратной связи.

В процессе перестраивания преподавания дисциплины сформировалась устойчивая потребность в единой цифровой площадке, где была бы обеспечена навигация как по дисциплине, так и по тому многообразию цифровых инструментов, которые применяются на каждом этапе процесса реализации дисциплины. В статье «The Next Generation Digital Learning Environment» изложены принципы, которыми необходимо руководствоваться при внедрении такой единой образовательной среды, но уже не на уровне преподавания отдельной дисциплины.

плины, а на общеуниверситетском уровне [5]. Почему важен именно общеуниверситетский масштаб, потому как для студента необходимо обеспечить условия для синхронизации его образовательного процесса в целом. Для НИ ТГУ такой площадкой стала LMS Moodle (The Learning Management System Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment). Цифровые инструменты LMS Moodle многочисленны (более 400 видов), она предоставляет обширные и многообразные возможности каждому преподавателю для выстраивания образовательного процесса с учетом специфики/уникальности преподаваемой дисциплины. При этом независимо от специфики реализации в цифре каждой отдельной дисциплины для студента обеспечена единая образовательная среда.

Однако одновременно с тем тотальная цифровизация в пространстве высшего образования ставит преподавателя в ситуацию постоянного поиска новых и адекватных цифровых инструментов, как внешних ЦОС, так и среди ее элементов, для оптимальной реализации наработанных методик преподавания [6]. Это переключает внимание с содержания и специфики преподаваемой дисциплины на совершенствование своих digital-skills. Использование разнообразных цифровых инструментов (LMS Moodle, Adobe Connect, Zoom, инструменты Google, программы/приложения для создания интеллект-карт, социальные сети и т.д.) дает возможность преподавателю вполне успешно реализовать задачи образовательного процесса, но также приводит к ряду новых проблем и ограничений технологического и экзистенциального характера.

Прежде всего, это связано с изменением роли преподавателя в педагогическом процессе, он реализует такие стороны как модерацию, коммуникацию и, в конечном счете, фасилитацию [7]. Преподавание философии как в «ядерной» программе, так и в общем контексте трансформаций высшего образования совершает переход к новой цифровой дидактике. Тотальная цифровизация требует, как от преподавателя, так и от студента тотального погружения в цифровую среду, круглосуточный онлайн.

Тотальная цифровизация систему социального неравенства в сфере образования превращает в цифровое неравенство. Это, а также опосредованная экраном гаджета коммуникация значительно затрудняет для преподавателя оценку степени понимания темы в аудитории. Сама обратная связь зависит не только от технической оснащенности студента, но и от его желания вступать в коммуникацию: не все готовы обнаружить свое присутствие посредством видео. Всем нам знаком так называемый феномен «черного экрана» (рис. 2).

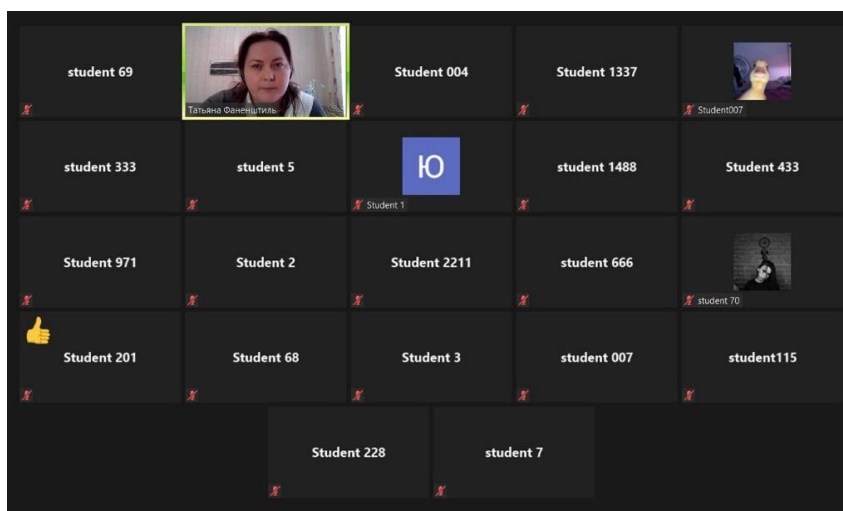


Рис. 2. Типичная картина на онлайн-занятии

Как мы должны его оценивать – это открытый и во многом дискуссионный вопрос. Он может быть симптомом коммуникативной неудачи, нежеланием и невозможностью вести

диалог или может оказаться новой коммуникативной возможностью, нивелирующей психологические зажимы (в режиме черного экрана многим становится проще высказаться).

Что касается преимуществ, то здесь имеет смысл прежде всего указать на следующие возможности: возможность студенту самостоятельно выстраивать индивидуальную образовательную траекторию; возможность студенту самостоятельно определять темп и интенсивность самого образовательного процесса (в отличие от традиционной организации образовательного процесса, где семинар – практически единственная форма работы в рамках курса, использование в системе LMS Moodle различных цифровых инструментов: «задание», «форум» и т.д. дает возможность студентам автономно вернуться к данной теме и самостоятельно поработать); возрастает уровень вовлеченности/погруженности студентов в образовательный процесс»: за счет более прозрачной системы оценивания и дублирования активности (вебинар / «задание», «форум» и т.д.); это также обеспечивает для студента возможность выстроить ритм своей собственной активности в дисциплине.

Таким образом, многие цифровые инструменты использовались до пандемии и обеспечивали дополнительный функционал образовательного процесса. В период пандемии применение цифровых инструментов начинает носить системный характер, и Цифровая Образовательная Среда (ЦОС) постепенно становится полноценным аналогом образовательного пространства, обеспечивая коммуникацию, сопровождение, интерактив, организацию, навигацию. Новый контекст преподавания философии – это большой вызов как преподавателю, так и студентам: кроме hard-skills неизбежно требуются digital-skills.

Цифровые навыки, в свою очередь, являются частью soft-skills и помогают ставить в контексте преподавания философии в период пандемии такие элементы универсальных компетенций как: самоорганизация, коммуникация, проектная работа, групповая работа. У студента появляется возможность максимально комфортно выстраивать свою образовательную траекторию, регулировать ритм и интенсивность работы в рамках дисциплины. Это обеспечивает возможность реальной индивидуализации образовательной траектории, что соответствует современным тенденциям в сфере университетского образования.

Литература

1. Ломако О. М. Методика преподавания философии в вузах: учеб. пособие. Саратов : Саратовский государственный университет, 2015. 24 с. URL: http://elibrary.sgu.ru/uch_lit/1256.pdf.
2. Гилязова О.С., Замощанский И.И., Замощанская А.Н. Образование по модели Liberal Arts and Sciences в российской высшей школе: понятие, форматы, преимущества и ограничения // Перспективы науки и образования. 2020. № 4 (46). С. 10–22. DOI: 10.32744/pse.2020.4.1.
3. Осаченко Ю.С. Образовательное ядро бакалавриата ТГУ // Материалы международной конференции по новым образовательным технологиям EdCrunch. Томск, 2019. С. 305–310.
4. Фаненштиль Т.В., Садыкова И.В., Суханова С.Ю., Осаченко Ю.С., Бахтиярова Е. З. Философия через великие книги: технологии реализации. Мастер-класс «три режима чтения текста» // Материалы международной конференции по новым образовательным технологиям EdCrunch. Томск, 2019. С. 330–333.
5. Brown M., Dehoney J., Millichap N. The next generation digital learning environment // A Report on Research. ELI Paper. Louisville, CO: Educause, 2015. URL: <https://library.educause.edu/resources/2015/4/the-next-generation-digital-learning-environment-a-report-on-research>
6. Калимуллина О.В., Троценко И.В. Современные цифровые образовательные инструменты и цифровая компетентность: анализ существующих проблем и тенденций // Открытое образование. 2018. № 22 (3). С. 61–73. DOI: <http://dx.doi.org/10.21686/1818-4243-2018-3-61-73>
7. Высшее образование: уроки пандемии. Оперативные и стратегические меры по развитию системы: Аналитический доклад руководителей вузов на заседании Общественного совета при Министерстве науки и высшего. Октябрь, 2020. URL: http://www.tsu.ru/upload/iblock/%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9%20%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4_%D0%B4%D0%BB%D1%8F_%D0%9C%D0%9E%D0%9D_%D0%B8%D1%82%D0%BE%D0%B32020_.pdf

О ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ К РЕАЛИЗАЦИИ МОДЕЛЕЙ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Г.М. Федченко

Благовещенский государственный педагогический университет, Благовещенск, Россия
E-mail: fgm@mail.ru

Выпускник бакалавриата по направлению подготовки «Педагогическое образование» должен быть готов применять в своей практике инновационные педагогические технологии. Технология смешанного обучения – одна из таких. Система подготовки будущего учителя должна обеспечивать такую готовность и может состоять из целевой, содержательной, инструментальной, рефлексивно-результативной компонент. Сквозная линия «смешанное обучение» реализована в ФГБОУ ВО «БГПУ» в рамках основной образовательной программы. При этом в образовательном процессе активно используются различные модели смешанного обучения.

Ключевые слова: смешанное обучение; бакалавриат; педагогическое образование; система подготовки будущего учителя.

TRAINING PROGRAMS FOR FUTURE TEACHERS OF INFORMATICS FOR IMPLEMENTATION OF MODELS OF BLENDED LEARNING

G.M. Fedchenko

Blagoveshchensk State Pedagogical University, Blagoveshchensk, Russia
E-mail: fgm@mail.ru

Graduates with a bachelor's degree in "Pedagogics" must be ready to apply innovative pedagogical technologies in their practice, such as blended learning technology. The system of training of future teachers should include a target and meaningful, instrumental, reflective, and productive components. The cross-cutting line of "blended learning" is implemented at the Blagoveshchensk State Pedagogical University as part of the main educational program, various blended learning models are actively used in the educational process.

Keywords: blended learning; bachelor's degree; teacher education; the system of training a future teacher.

Студент бакалавриата по направлению подготовки «Педагогическое образование» еще недавно был участником скорее всего традиционно организованного образовательного процесса. И, вполне возможно, как раз из самого эпицентра этого процесса наблюдал все его противоречивые стороны и слабую способность отвечать на вызовы современного мира и запросы самого школьника.

Вместе с тем успешное применение последние 10–15 лет смешанного обучения в школах США, Европы, Юго-Восточной Азии продемонстрировало, что можно изменить школьное образование, интегрировав лучшие практики классно-урочной системы с передовыми технологиями онлайн-обучения и коллективной работы. И молодой учитель, переступая порог школы уже в новом качестве, должен быть готов создавать и претворять в жизнь новую педагогическую стратегию (рис. 1).

Смешанное обучение позволяет решать многие задачи, выдвигаемые сегодня в сфере образования:

- расширить образовательные возможности обучающихся за счет увеличения доступности и гибкости образовательного процесса, учета их индивидуальных образовательных потребностей, а также темпа и ритма освоения учебного материала;
- стимулировать формирование субъектной позиции обучающегося: повышения его мотивации, самостоятельности, социальной активности, в том числе в освоении учебного материала, рефлексии и самоанализа и, как следствие, повышение эффективности образовательного процесса в целом;
- трансформировать стиль педагога: перейти от трансляции знаний к интерактивному взаимодействию с обучающимся, способствующему конструированию обучающимся собственных знаний;
- персонализировать образовательный процесс, побудив учащегося самостоятельно определять свои учебные цели, способы их достижения, учитывая собственные образовательные потребности, интересы и способности, учитель же является помощником обучающегося.



Рис. 1. Система подготовки будущего учителя к реализации моделей смешанного обучения

Существует большое разнообразие моделей реализации смешанного обучения. К наиболее распространенным и фактически доведенным до уровня педагогической технологии отнесём модели «автономная группа», «перевернутый класс», «смена рабочих зон», «личный выбор».

Выбор модели можно сделать исходя из соотношения объемов очного обучения и учебной деятельности, опосредованной ИКТ, отталкиваясь от местоположения обучающегося в процессе учебной деятельности, уровня его мотивации, сформированности ИКТ-компетентности, личностных и метапредметных навыков. Возможно и комбинирование различных моделей в зависимости от задач конкретного этапа образовательного процесса.

Мы предлагаем систему подготовки будущего учителя к реализации моделей смешанного обучения, состоящую из мотивационно-целевой, содержательной, инструментальной, рефлексивно-результативной компонент.

Реализована такая система может через последовательность учебных дисциплин путём встраивания в их содержание модулей, посвященных смешанному обучению. Таким образом эти модули выстраиваются в сквозную линию, протянутую через систему дисциплин и практик.

Такая сквозная линия реализована в ФГБОУ ВО «Благовещенский педагогический университет» в рамках основной образовательной программы подготовки бакалавров педагогического направления по профилю «Информатика» в сочетании с профилями «Математика» или «Физика». Цепочку начинают дисциплины психолого-педагогического цикла, а затем с ориентацией на профиль подготовки: «Методика обучения информатике», «Использование информационно-коммуникационных технологий в образовании», «Мониторинг процесса обучения информатике», «Методические аспекты профильных курсов информатики», «Организация проектной деятельности», учебная и педагогические практики. Вузовский образовательный процесс сам должен служить образцом для подражания – примером активного использования моделей смешанного обучения. Как говорится: «Aut viam inveniam, aut faciam» – «Или найди дорогу, или проложи ее сам».

УДК 004.042

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-11

ФОРМИРОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ: ИНФОРМАЦИОННЫЙ РЕСУРС ДЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОНЛАЙН ВИКТОРИН

А.С. Филиппова, А.С. Галлямов

Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Уфа, Россия
E-mail: annamuh@mail.ru; 89874991212@mail.ru

Работа выполнена при финансовой поддержке ФГБУ ВО БГПУ им. М. Акмуллы.

Рассматриваются актуальность и компоненты цифровой образовательной среды. Описаны основные этапы создания информационного ресурса для проведения образовательных онлайн викторин, как один из элементов образовательной среды. Описан опыт практического использования разработанного ресурса.

Ключевые слова: информационный ресурс; онлайн тестирования; викторины; разработка информационных ресурсов.

FORMATION OF ELEMENTS OF A DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT: AN INFORMATION RESOURCE FOR ONLINE EDUCATIONAL QUIZES

Anna S. Filippova, Aidar S. Gallyamov

Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa, Russia
E-mail: annamuh@mail.ru; 89874991212@mail.ru

The relevance and components of the digital educational environment are considered. The main stages of creating an information resource for educational online quizzes are described as one of the elements of the educational environment. The experience of practical use of the developed resource is described.

Key words: information resource; online testing; quizzes; development of information resources.

При рассмотрении современной образовательной среды, в плане проектирования образовательных пространств и самого процесса обучения, можно выделить следующие компоненты: физическое пространство; цифровое пространство; взаимодействия между участниками образовательного процесса; структурирование работы образовательной организации. На сегодняшний день особо актуальны для процесса обучения цифровые ресурсы, в том числе позволяющие осуществлять дистанционное взаимодействие участников образовательного процесса. Но вынужденный и очень быстрый перенос значительного объема образовательного контента на цифровые платформы, и само проведение лекционных практических занятий, приводит к однообразию и усталости самих обучающихся. Несомненно, качественный и творческий педагогический подход для формирования образовательных цифровых курсов может позволить избежать усталости и понижения качества образования в условиях дистанционного образования.

Есть потенциал для увеличения форм использования современных цифровых средств самими вузами. Стоит отметить и внедрение существующих цифровых возможностей для разнообразия и ухода от обезличенных дистанционных занятий и ухода от так называемой зум-интоксикации. Используемые платформы позволяют это делать. Это и игровые технологии, которые обеспечивают вовлечение в процесс студента, стимулирование командной работы, другие цифровые педагогические технологии и методики. Но разработка такого курса требует больших затратах временных ресурсов преподавателя.

В данной статье авторами, предлагается для разнообразия процесса оценки знаний в виде тестирования, использовать мероприятия – онлайн викторины в виде интернет ресурса. Кроме того, использование такого информационного ресурса, обеспечивает стимулирование познавательных и образовательных процессов у широкого круга населения, привлечение внимания абитуриентов к образовательному учреждению. Для подобных мероприятий авторы предлагают использовать цифровые средства в форме онлайн тестирования с выдачей сертификата с указанием набранных баллов после окончания. Предлагаемый информационный ресурс для проведения образовательных онлайн викторин [1] используется по различным образовательным и общекультурным направлениям. Функционал ресурса позволяет администратору формировать банк тематических викторин, управлять датами и временем доступа для пользователей на выполнение заданий викторин, добавлять вопросы, связанные с графическим изображением, таких как интерактивная карта. Кроме того, подобный ресурс позволяет использовать базу данных участников тестирования для профориентационной работы образовательного учреждения.

Рассмотрим некоторые этапы разработки информационного ресурса для проведения массовых онлайн викторин. Представление о возможностях ресурса дает диаграмма вариантов использования разрабатываемого ресурса, которая представлена на рис. 1, она позволяет выделить необходимые функции.

Помимо страницы для участников онлайн викторин, где участник заполняет данные о себе (ФИО, возраст, контактные данные), о своем регионе, населенном пункте, реализована панель администратора информационного ресурса, см. рис. 2. С её помощью загружаются карты, формируются типы, создаются и редактируются сами вопросы викторины. Кроме того, возможно просматривать, делать выборку по показателю списки участников. Это позволяет анализировать и назначать запланированное тестирование, а также присутствует функция для загрузки цифрового сертификата произвольного размера и формы. По окончании процедуры тестирования участник сразу получает именной сертификат со своим результатом. Такой способ проведения викторины по ссылке на веб-страницу позволяет привлекать большое количество участников в различных регионах республики и страны.



Рис. 1. Диаграмма вариантов использования

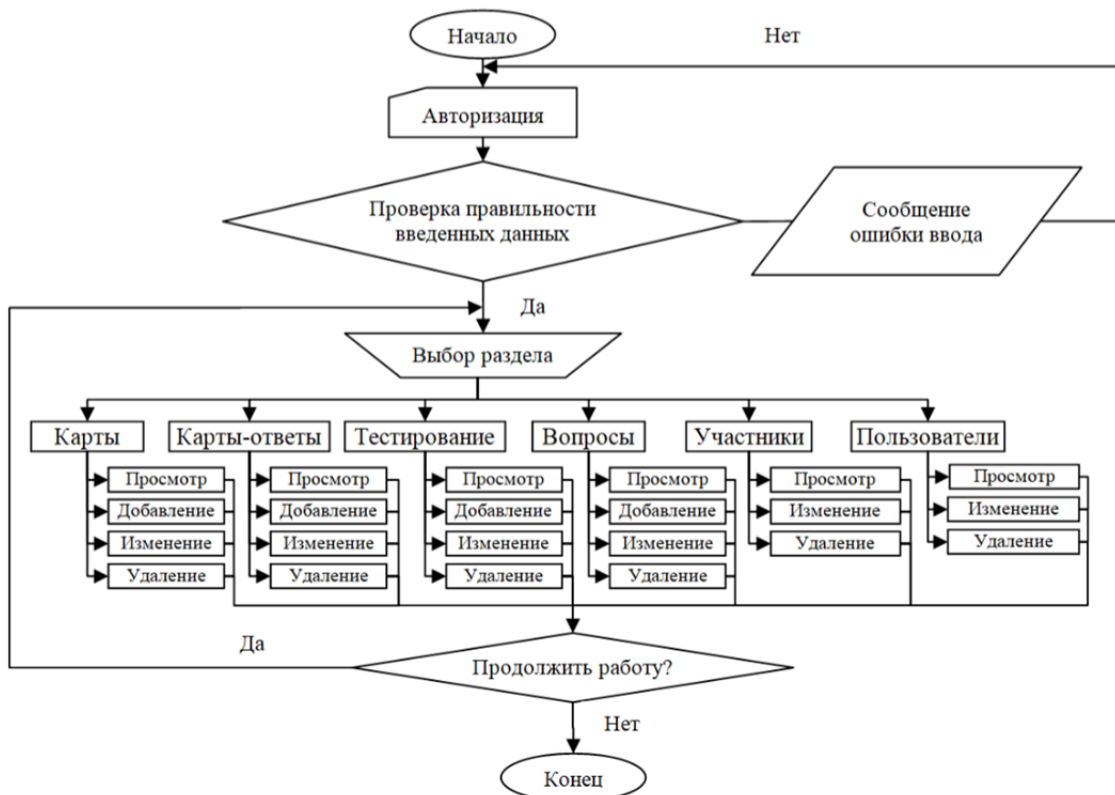


Рис. 2. Блок-схема работы администратора

Одним важнейшим фактором, во время разработки, является дизайн. При правильном оформлении, высока вероятность увеличения целевой аудитории ресурса, а также повышение продолжительность времени пребывания на сайте. Облик интернет ресурса является неотъемлемой частью в понимании информации. Грамотное оформление ресурса состоит в правильности выбора палитры цветов, расположении блока информации, внешнего вида логотипа и всей компоновки проекта. Также стоит подчеркнуть, что негармоничное сочетание цветов ведет к отталкиванию посетителей, а лишние изображения, без использования сжатия, способны очень сильно увеличить продолжительность времени доступа к ресурсу.

В качестве базы, за оформление отвечает свободный набор инструментов, шаблонов стилей, элементов, блоков и форм – Twitter Bootstrap 3 [2]. Данный набор уже включен в базовую составляющую фреймворка Yii2 [3], который использован для основы нашей системной составляющей сайта. Framework (фреймворк) – это наброски готовых решений, благодаря которым значительно сокращается время, необходимое на реализацию поставленной цели. В качестве основного языка программирования выбран язык PHP.

В конечном результате можно сделать заключение, что разработан ресурс с интуитивно понятным интерфейсом, который сопоставим с функциональной простотой использования. Каждая функция, как для участника онлайн викторины, так и для администратора викторины понятна и находится на своих логических местах. Оригинальность данной разработки интернет ресурса заключается в реализованной интерактивной географической карты Республики Башкортостан. Карта позволяет использования ее зоны в качестве ответов на вопросы. Ответами служат регионы на карте. Ознакомиться с результатом работы можно по адресу <http://bashdict.ru>.

Реализованный информационный ресурс был использован авторами в совместном проекте БГПУ им. М.Акумлы и Башкирским отделением Русского Географического Общества [4]. Чуть больше, чем за полгода был проведен ряд просветительских онлайн мероприятий – в виде викторин, диктантов с выдачей цифрового сертификата с результатом (баллами). Общее количество участников более 60 тыс., в том числе и из других стран. Таким образом, применение разработанного информационного ресурса для онлайн викторин на практике, позволяет организовывать мало затратные массовые образовательные мероприятия, с удобным и быстрым по скорости сбора и обработки результатов тестирований, возможность просмотра результатов и данных об участниках по различным выборкам для анализа, таким как возраст, регион проживания и т.п. Кроме того, ресурс обладает многими косвенными преимуществами. К ним относятся возможность привлечения внимания к профильной работе университета, возможность коммерческой реализации программного обеспечения в другие организации и учебные заведения.

Литература

1. Свид. о рег. программы для ЭВМ № 2020615808. Программа управления информационным ресурсом для географического диктанта Республики Башкортостан / А. С. Галлямов, А. Т. Габдрахимов, С. В. Попов, А. С. Филиппова, В. М. Горбунов, Р. Р. Рамазанова. Роспатент, 02.06.2020.
2. Bootstrap 3: По-Русски. URL: <https://bootstrap-ru.com/303/>
3. Официальный сайт Yii Framework, служба поддержки. URL: <https://www.yiiframework.com>
4. Официальная страница Русского Географического общества: Башкирское отделение. В республике прошел «Малый географический диктант. Башкирия». 10 февраля 2020. URL: <https://www.rgo.ru/ru/article/v-respublike-proshel-malyy-geograficheskiy-diktant-bashkiriya>

Раздел 2. НОВЫЕ ПОЗИЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: ТЬЮТОР, ФАСИЛИТАТОР, МОДЕРАТОР

УДК 371.31

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-12

ТЕХНОЛОГИЯ ФАСИЛИТАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

О.Г. Бырдина

Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова
(филиал) Тюменского государственного университета, Ишим, Россия
E-mail: olgabirdina@mail.ru

Рассмотрена одна из эффективных технологий, используемых в профессиональной деятельности педагога по организации командной работы детей – технология фасилитации. Особое внимание уделено описанию особенностей процессов фасилитации в педагогической деятельности, относительно выделенных критериев. Представлены возможности применения моделей фасилитации в профессиональной деятельности педагога: «Конференция «Поиск», «Поиск будущего», «Технология открытого пространства», «Мировое кафе» и др.

Ключевые слова: фасилитация; технология фасилитации; модели фасилитации; педагог-фасилитатор; командная работа.

TECHNOLOGY OF FASILITATION IN THE TEACHER'S PROFESSIONAL ACTIVITIES

Olga G. Byrdina

P.P. Ershov Ishim Pedagogical Institute, University of Tyumen, Ishim, Russia
E-mail: olgabirdina@mail.ru

The article discusses one of the effective technologies used in the professional activity of a teacher to organize children's teamwork – the technology of facilitation. Particular attention is paid to the description of the features of facilitation processes in pedagogical activity, in relation to the selected criteria. The possibilities of using the models of facilitation in the professional activities of a teacher are presented: «Conference “Search”», «Search for the future», «Open space technology», «World cafe», etc.

Key words: facilitation; facilitation technology; facilitation models; teacher-facilitator; teamwork.

Новые вызовы времени требуют от современного педагога овладения новыми методами и технологиями. Переход к новой парадигме образования трансформирует деятельность педагога и побуждает осваивать его новые роли и функции.

В условиях информационно насыщенного пространства и новых технологий образования, особый интерес вызывает технология фасилитации (от англ. *facilitate* – оказывать содействие, способствовать, облегчать).

Фасилитация – это метод и прием, использование которого позволяет проводить результативную продуктивную коллективную деятельность. Другими словами, это метод, через который происходит организация эффективной командной работы учащихся.

Фасилитирование представляет собой совместный, групповой процесс, в котором главная цель фасилитатора – добиться мотивации к учебному процессу.

Педагог-фасилитатор реализует следующие функции:

- строит открытые и доверительные отношения с детьми;
- устраняет барьеры в общении;
- оказывает активную помощь к взаимодействию и работе в команде и пр.

Существуют различные методы фасилитации. Э. Дэвидсон определяет методы фасилитации как уникальные приемы, способствующие преодолению группой серии шагов к поставленной цели [1].

К достаточно распространенным методам фасилитации относят: «Конференция», «Поиск», девяти-, семи-, пятишаговые модели решения вопроса, составление карты процесса, «Поиск будущего», «Технология открытого пространства», «Мировое кафе» и др.

В действительности многие авторские методы фасилитации представляют собой проверенную комбинацию приемов, расположенных в особой последовательности, которая помогает достижению целей на макроуровне.

Выбор метода напрямую зависит и приспособляется под цели и задачи занятия, под специфику развития коллективных процессов, при этом процедура использования метода должна быть поэтапной, без каких-либо внесений изменений, особенно если педагог – фасилитатор стремится к цели, которую подразумевает метод.

Компетентность педагога выражается в умении применении методов и правильном поэтапном применении данных методов таким образом, чтобы достигнуть поставленной цели и результата, подтверждающего эффективность проделанной работы. К тому же грамотный фасилитатор должен уметь выявлять новые формы фасилитации и активно внедрять их в свою работу.

При работе с командами педагог-фасилитатор сначала определяет цель, которая должна быть достигнута. Исходя из поставленной цели и количества участников, которые должны быть включены в процесс, разрабатывается дизайн предстоящего мероприятия: в соответствии с поставленной целью выбирается подходящий метод фасилитации, сочетающий те или иные методы.

По мнению Дж. Дженкинса, для описания всего разнообразия спектров существующих методов и стилей проведения фасилитации можно выделить несколько критериев. Они отражают различные измерения процесса фасилитации:

- по критерию «особенности процесса» (структурированный – самоорганизующийся процесс; спонтанное – запланированное распределение ролей);
- по критерию «охват решаемых проблем» (одноразовые мероприятия – серия мероприятий; узкие – широкие границы проблем);
- по критерию «тип интервенций фасилитатора» (процесс – содержание);
- по критерию «тип итогового продукта» (инструментальный – развивающий);
- по критерию «тип аудитории» (большие группы – малые группы; однородность – разнородность; иерархичность – эгалитарность [2]).

Представим подробнее особенности процессов фасилитации в педагогической деятельности, относительно перечисленных критериев (см. табл. 1–5).

Таким образом, в процессе использования технологии фасилитации, педагог осуществляет:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – распределение функций и ролей в совместной деятельности;
- активное участие в исследовании и сборе материала;
- урегулирование конфликтных ситуаций: выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка иных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;

- обучение детей слушать и слышать друг друга, уважать позицию и мнение сверстников;
- развитие коммуникативных навыков детей.

Т а б л и ц а 1

Различия моделей фасилитации по критерию «особенности процесса»

Основные различия	Структурированный процесс	Самоорганизующийся процесс
Подготовка учителя	Выстраивание последовательности шагов процесса. Подготовка заданий, определяющих направление фасилитации	Не требуется
Распределение ролей	Запланированное	Спонтанное
Деятельность учителя	Обсуждает с учащимися последовательность планируемых шагов, затем следует за процессом	Дает тему для обсуждения и следует за процессом
Деятельность учащихся	Выполнение специфических заданий – интервенций	Самостоятельное определение содержания своей деятельности
Результат	Практически без изменения в разработанном заранее плане	Неизвестен
Примеры моделей	«Технология участия»; «Конференция “Поиск”»	«Технология открытого пространства»; «Динамическая фасилитация»

Т а б л и ц а 2

Измерения процесса фасилитации по критерию «охват решаемых проблем»

Количество сессий		Широта вопроса	
Разовое мероприятие	Серия мероприятий	Узкие	Широкие
Единичное мероприятие предполагает, что спланированное на единственном событии, приведет к долгим и стабильным изменениям	Подразумевает хорошо спланированную стратегическую сессию. Устойчивые изменения становятся результатом многократного повторения мероприятий	Рамки обсуждения по конкретному вопросу не могут быть изменены	Обсуждаются широкий спектр вопросов. Любой вопрос, возникший в ходе мероприятия становится актуальным. Предполагает всестороннее развитие класса
Примеры моделей фасилитации			
«Поиск будущего»	«Парадигма позитивных перемен»	«Технология участия»; «Планирование действий»	«Поиск будущего»

Т а б л и ц а 3

Измерения процесса фасилитации по критерию «тип интервенций фасилитатора»

Процесс	Содержание
Интервенции педагога связаны только с процессом работы группы: создание благоприятной среды, озвучивание темы, знакомство с правилами мероприятия, контроль очередности выступления учащихся и т.д.	Интервенции педагога связаны с содержанием работы учащихся: консультирование по теме мероприятия, наводящие вопросы учащимся и т.д. необходимо отметить, что многие психологи негативно относятся к вмешательству фасилитатора в содержание работы команды

Т а б л и ц а 4

Характеристика процесса фасилитации по критерию «тип итогового продукта»

Инструментальный	Развивающий
Предполагает фокусирование на решение одной конкретной задачи, в результате ее решения команда получает определенный продукт деятельности (например, проект, дальнейшую стратегию деятельности и пр.)	Направлена на совершенствование групповых структур, повышение продуктивности, сплоченности команды детей. Продуктом фасилитации в данном случае выступает команда, способная ставить цели и самоорганизовываться для их достижения

Характеристика процесса фасилитации по критерию «тип аудитории»

Размер аудитории		Интересы		Структура	
Большие группы	Малые группы	Однородные	Разнородные	Иерархичная	Эгалитарная
Группы от 15 человек. Преимуществом является большее количество разнообразных и противоположных мнений. Из минусов, стоит отметить, хаотичность процесса, некоторая «зажатость» участников, боязнь говорить перед большим количеством человек	Группы менее 15 человек. Преимуществом является управление процессами фасилитации, учет мнения, задействованность каждого участника	Участники таких групп могут отличаться общностью целей, интересов, схожестью мышления, или принадлежности к одной команде	Участникам характерны различия в целях, ценностях. Фасилитирующую деятельность стоит начинать с поиска общего объединяющего начала	Фасилитатору необходимо учитывать, что команда может уступать более статусному участнику в высказывании идей и принятии решений, что может привести к снижению продуктивности команды	Команды с эгалитарной структурой эффективно генерируют идеи в процессе фасилитатора. Фасилитатору в таких группах достаточно предупредить открытую конфронтацию участников

Применение моделей фасилитации требует от педагога умения строить теплые, доверительные отношения с детьми, создавать особую атмосферу сотрудничества, стремиться к взаимодействию, избегая конфликтов, раскрывать возможности участников образовательных отношений.

Литература

1. Davidson A. Process Designs // The Skilled Facilitator Fieldbook / Ed. by R. Schwarz, A. Davidson, P. Carlson, S. Mckinney. San Francisco: Jossey-Bass, 2005. P. 107–114.
2. Мартынова А. В. Фасилитация как технология организационного развития и изменений // Организационная психология. 2011. Т. 1, № 2. С. 53–91.

УДК 371.31

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-13

КТО ТАКОЙ МОДЕРАТОР? ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РОЛИ В РАМКАХ ПРОГРАММЫ «ЯДРО БАКАЛАВРИАТА» ТГУ

А.И. Давыденко

Национальный исследовательский Томский государственный университет, Томск, Россия

E-mail: anna.davydenko@bk.ru

Рассматривается роль модератора образовательных событий как лица, сопровождающего малые группы и помогающего им достичь результата совместной работы. Описаны цель и основные функции модератора в образовательном процессе, выделены особенности модерации в рамках образовательного Ядра бакалавриата ТГУ. Опираясь на опыт взаимодействия со студентами-первокурсниками, выделено характерное отличие функций «ядерного» модератора как комплексного сочетания функций куратора, фасилитатора и помогающей студентам в адаптации и интеграции в научно-образовательную среду.

Ключевые слова: модератор; модерация; Ядро бакалавриата ТГУ; компетенции; высшее образование.

WHO IS THE MODERATOR? EXPERIENCE IN IMPLEMENTING AN EDUCATIONAL ROLE IN THE BACHELOR CORE PROGRAM TSU

Anna I. Davydenko

National Research Tomsk State University, Tomsk, Russia

E-mail: anna.davydenko@bk.ru

The article discusses the role of the moderator as an assistant and accompanying small groups of people who carry out their activities within the framework of the project "Educational Core of bachelor's TSU". The purpose and main functions of the moderator figure in the educational process are described, and the features of moderation within the Core are highlighted. Based on the experience of interaction with first-year students, the characteristic difference between the "nuclear" moderator as a figure that also combines curatorial and facilitation features and helps students adapt and integrate into the scientific and educational environment is highlighted.

Keywords: moderator, moderation; Educational Core of bachelor's TSU; competencies; higher education.

В условиях быстро меняющегося мира, динамичного состояния рынка труда вопрос о модернизации высшего образования является актуальным для любого российского ВУЗа. Университетское образование, чтобы быть конкурентоспособным, востребованным среди молодёжи, соответствовать требованиям рынка, должно внедрять в учебно-методический процесс новые форматы работы со студентами, подразумевающими индивидуальный подход к формированию навыков и компетенций. Особенно, когда это касается обучения гибким навыкам (soft-skills), которые включают в себя:

- *Коммуникацию* (эмпатия и навыки общения);
- *Кооперацию* (работа в команде);
- умение *Креативно* подходить к выполнению поставленных задач (формирование любознательности, непредвзятости, самодисциплины);
- навыки *Критического* мышления (умение рефлексивно-аналитически работать с информацией и информационными источниками).

Так называемые 4К-компетенции – основные гибкие навыки, являющиеся необходимым компонентом конкурентоспособного специалиста – командная работа, критическое мышление, коммуникация и креативность. Существует некоторый дисбаланс, проявляющийся в неравномерном «распределении приоритетов» между hard-skills и soft-skills.

В результате выпускники:

- а) рискуют оказаться невостребованными специалистами в рамках своей специальности, ввиду отсутствия необходимых компетенций;
- б) оказываются в трудном положении, когда приходит понимание, что они не котируются на рынке труда;
- в) вовремя не приходят к пониманию необходимости постоянно учиться и переучиваться, что уже является неизбежным требованием рынка, и, не приобретя необходимых навыков самообучения, испытывают сложности в своей дальнейшей карьерной траектории.

Появляется потребность в специально организованном образовательном процессе и коммуникативной площадке, позволяющих формировать необходимые компетенции, умения и навыки [1, с. 43]. В качестве такой площадки мы можем рассматривать Ядро бакалавриата ТГУ.

Ядро бакалавриата как междисциплинарный полигон, площадка для формирования гибких навыков и надпрофессиональных компетенций одной из своих целей и ставит фор-

мирование системного мышления, направленного не только на умение критически мыслить, т.е. уметь работать с информацией, аргументировать собственную точку зрения, принимать позицию другого и т.д., но, здесь важно отметить это довольно узкий подход к рассмотрению миссии образовательной программы. Ядро демонстрирует комплексный и многосторонний подход к выстраиванию образовательного процесса, который также направлен и на 1) умение креативно подходить к решению кейсов/задач (Картины мира); 2) формирование способности мыслить поверх границ собственной специальности (Картины мира, КМиП); 3) формирование культуры общения, так как в процессе работы над образовательными кейсами так или иначе приходится находить общий язык с представителями разных учебных направлений и факультетов (Картины мира); 4) расширение кругозора и складывание культурного, морально-нравственного формата личности (Философия: Великие Книги); 5) формирование навыков глубокого чтения (Философия: Великие Книги).

Собственно, для такой комплексной и весьма сложной организационно-методической работы возникает необходимость в некоем «посреднике», помощнике, который мог бы, с одной стороны, оказывать помощь преподавателям в реализации образовательных технологий, на которых строится обучение на Ядре, взяв на себя ответственность по сопровождению малых учебных групп, и с другой стороны, на правах более старшего и более опытного студента, который уже имеет представление о структуре и содержании курса, (как минимум прошедшего курс Школы модераторов) помогать первокурсникам.

Модератор – образовательная роль, имеющая место в рамках проекта «Образовательного Ядра бакалавриата ТГУ», сочетающая в себе характерные особенности фасилитатора, тренера, куратора. Данной образовательной роли уделено достаточно внимания со стороны исследователей, т.к. модерация всё чаще используется не только в организационных процессах (например, под модератором также может подразумеваться лицо, следящее за исполнением регламента в аудитории/чате, временем и т.д.), но и в образовательных целях [2, 3].

Сам процесс – модерация – рассматривается как деятельность, направленная на систематическое, структурированное проведение групповых обсуждений, позволяющая повысить эффективность подготовки студентов и постепенно формирующая культуру командной работы. Только этим функция модератора не ограничивается, так как в процессе работы с командами он также способствует формированию у студентов умения самостоятельно планировать, распределять роли и задачи, принимать на себя ответственность за проделанную работу и т.д. [2, с. 274]. Сам же модератор не является активным участником группы, оставляя команде право на самостоятельные действия и решения, оценивая ситуацию со стороны и приходя на помощь лишь в том случае, если группа не может самостоятельно найти возможность выхода из затруднительной ситуации. Важным пунктом также хочется отметить то, что формат групповой работы с участием модератора даёт возможность проводить её с минимальным участием преподавателя, что 1) может облегчить коммуникацию между членами группы как между собой, так и с модератором; 2) во многом облегчает задачу преподавателю в рамках пары, так как альтернативно решается необходимость контролировать работу каждой группы. В нашем случае это особо значимо, так как количество студентов в «рабочем» потоке (особенно, если говорить о дисциплине «Картины мира») может достигать 50 человек.

Если рассматривать модерацию от «первого лица», то есть с позиции модератора, то для него это деятельность, направленная на закрепление собственных знаний, посредством использования их в работе со студентами. Это является очень важной характерной особенностью модерации как метода, которая может рассматриваться как первая ступень формирования педагогических компетенций. Хотелось бы ещё раз подчеркнуть то, что в рамках Ядра

роль модератора берёт на себя студент старших курсов, но не преподаватель. Это имеет как достоинства, так и недостатки, которые будут рассмотрены далее.

Модель взаимодействия «модератор – студент» заменяет классическую систему взаимоотношений, выстроенную по принципу «преподаватель – студент», которая в большинстве случаев подразумевает «вертикальный» характер взаимодействия по принципу «руководитель – подчинённый». Такой тип общения может давать свои ограничения ввиду наличия субординационной дистанции, которая так или иначе присутствует во взаимодействии между преподавателем и студентом, что безусловно вводит коммуникационные рамки в диалоге между ними.

Взаимодействие «студент – студент», во-первых, облегчает коммуникацию в том плане, что студентам легче выражать собственное мнение, они меньше боятся быть непонятыми, не боятся, что их вопросы могут выглядеть примитивно или глупо. Во-вторых, такая модель даёт больше возможностей для формирования лидерских качеств у студентов, как в режиме пассивного наблюдения (когда команда на начальных этапах воспринимает модератора как некоего лидера-организатора, знающего программу, особенности взаимодействия в команде и групповой динамики, способного грамотно выстроить работу), так и активного действия (когда группа на начальных этапах групповой динамики определяется с лидером, или же он сам вызывается принять на себя эту роль).

Происходит «ненавязчивое обучение». Как это можно понимать: с одной стороны, это выражается в самостоятельной работе команды, которая вольна использовать все доступные ресурсы и выполнять задание максимально свободно, креативно (нестандартный подход к решению кейса всецело поощряется). С другой стороны, нет авторитетной фигуры в лице преподавателя, которая может привнести своё влияние в рабочий процесс (присутствие в поле действия «знающего преподавателя», перед которым страшно ошибиться и быть наказанным низкой оценкой).

В такой ситуации также отметим, что модератор несёт ответственность за группу. Несмотря на то, что он не имеет права вмешиваться в процесс работы группы, его задача проследить, чтобы группа двигалась в верном направлении, учитывая все требования поставленного преподавателем задания.

Как показывает практика, функция модератора на Ядре может выходить за рамки его непосредственных обязанностей (сопровождение и помощь в командной работе), так как взаимодействовать приходится в подавляющем большинстве с первокурсниками, только недавно покинувшими школы и всё ещё пребывающими в парадигме школьной системы обучения. Здесь также накладывается множество факторов, влияющих на процесс работы с новоиспечёнными студентами, так как поначалу вся совокупность трудностей, с которыми сталкиваются студенты (психофизиологические, социальные, педагогические [4, с. 193–194]), сказываются на их восприятии обучения и продуктивности.

В результате реализации своих модераторских обязанностей мы столкнулись с тем, что не всегда кураторы (те люди, задача которых облегчать интеграцию в университетскую среду) пользуются доверием среди первокурсников. Или же, что тоже имеет место, причина кроется в том, что первокурсники вынуждены взаимодействовать больше и плотнее с модератором, чем с куратором, по учебной необходимости. В процессе взаимодействия выстраиваются доверительные отношения. Таким образом, первокурсники имеют возможность спокойно задать интересующие вопросы или доверить модератору свои личные переживания, что облегчает их вхождение в новое образовательное пространство. Резюмируя, модератор может рассматриваться как агент социализации первокурсников, в чём мы усматриваем од-

новременно и особенность, и большую ответственность, так как от уровня подготовленности модератора может зависеть успешность освоения студента в университетском поле.

Подводя итог, можем выделить основные моменты, касающиеся работы модератора в рамках «Ядра бакалавриата»:

Преимущества/особенности

– Как отмечает А.Н. Новосёлова [5, с. 78], использование активных методов и форм обучения (в кои входит и модерация) имеет своим преимуществом то, что в процессе их реализации максимально полно раскрывается лично-ориентированный подход к выстраиванию образовательного процесса, который актуализирует и интеллектуальные, и аффективно-эмоциональные стороны личности учащегося (т.е. происходит комплексный познавательный процесс: учащийся воспринимает мир и учёбу в частности не только через когнитивную активность, но и сопрягает её с эмоциональным опытом).

– Модерация – особенно в лице студента старшего курса – направлена на формирование навыков работы в команде (умение генерировать идеи, принимать коллективное решение, аргументированно отстаивать свою позицию, нести ответственность за сделанное, представлять результаты работы и т.д. (развитие т.н. «коммуникативных компетенций» [4, с. 94]). Более того, здесь подразумевается индивидуализированный подход к формированию гибких навыков, т.к. команда насчитывает от 5 до 7 человек, и в таком формате несложно уделить внимание каждому участнику:

«[модератору] удалось создавать для нас максимально комфортную атмосферу в группе, поощрять нас и вести нас в нужном направлении, используя подсказки и ориентируясь на свой опыт. В моменты общего упадка настроения в группе, ей удавалось поднимать дух команды» [ПМА – 2020].

– Одно из преимуществ площадки Ядра – междисциплинарность. У студентов, как и у самих модераторов, есть возможность для межкафедрального и межфакультетского взаимодействия. Например, у команды, состоящей из ребят с направления Международных отношений, мог быть модератор с кафедры антропологии, или же у студентов ВШЖ (Высшая Школа Журналистики) – модератор с философского факультета. Такие коллаборации – верный шаг к выстраиванию межфакультетской коммуникации.

– Опыт показывает, что модератор выполняет интегрирующую функцию. Это проявляется и в понимании ядра, и в адаптации к принципиально новым форматам работы, и в интеграции в новое образовательное пространство. Модератор также играет одну из ключевых ролей в понимании (и принятии) для себя программы Ядра, его пользы и важности в образовательном пути каждого из членов команды, исходя из их образовательных запросов. Модератор, как представитель старшего курса, имеет статус человека, которому можно довериться, опыт которого воспринимается близко и влияет на формирование собственной позиции среди студентов-первокурсников (референтный образец):

«Вокруг программы "Ядро бакалавриата" ходили различные слухи, многие однокурсники только к концу семестра смогли понять, что же это такое на самом деле. А наша команда благодаря Ане смогла изначально сформировать правильное представление о Ядре, мы понимали, что от нас требуется и зачем. Как минимум – это спокойствие, как максимум – понимание, что всё это, конечно, не просто так, что это не очередная ерунда, а весьма важная часть обучения» [ПМА – 2020].

Опасности:

– Есть риски делать всю работу за них или же попросту «выложить» готовый вариант работы. Это может произойти если:

1) модератор находится в дружеских отношениях с группой и не хочет их лишней раз «напрягать»,

2) модератор не владеет достаточными знаниями или методологией (например, не может натолкнуть группу на верный ход рассуждений путём «сократических вопросов»). То есть, весь смысл такого метода работы теряется, так как есть «знающий старшекурсник, который сам это прошёл и нам всё сделает».

– Не исключено, что группа будет просто не настроена на командный характер взаимодействия и работы над учебным материалом, тогда модератор просто не сможет на это повлиять.

– Встречались случаи, что модератор «пропадал» во время периода групповых работ. То есть, группа, сформированная, но дезориентированная в плане командной организации не могла самостоятельно продолжать командную деятельность ввиду отсутствия координирующего звена в лице модератора:

«сложно было собираться, без куратора всё делать, зная, что другим помогают кураторы. Даже обидно немного. <...> У нас были конфликты в команде даже. И мы в следующем семестре все разошлись по разным командам, потому что невозможно было работать уже тем составом. Наверное, модератор к этому отношения не имел, но с его помощью думаю проще было бы и конфликтов можно было избежать» [ПМА – 2020].

Можем сделать вывод, что модератор – важная организационно-вспомогательная фигура в реализации интерактивных методов в образовании. Выражается это не только «расширенным функционалом», которым можно распорядиться в рамках организации групповых работ, но и, во многом, моделью выстраивания коммуникации.

Здесь имеется в виду, что коммуникационная модель «студент – студент» даёт больше простора для взаимодействия и тем самым способна оказать большой образовательный эффект на обучающихся. Она весьма эффективна в плане психологии общения.

Конечно, не исключается важность и необходимость преподавательской фигуры в процессе обучения, однако модерация, как метод, способна во многом расширить и углубить образовательное воздействие на обучающихся, так как, во-первых, реализуется индивидуальный подход к процессу обучения (благодаря разделению на малые группы есть возможность уделить внимание каждому члену группы), во-вторых, получается избежать субординационных барьеров, что также даёт возможность легче выстраивать диалог и понимать мотивации друг друга.

Литература

1. Минзарипов Р.Г., Ившина Г.В. Гуманитарная среда классического университета и формирование конкурентоспособной личности // Высшее образование в России. 2009. № 5. С. 42–50.
2. Сидельникова Т.Т. Ресурсы и риски модерации как интерактивного метода развития у студентов вузов навыков работы в команде // Интеграция образования. 2018. Т. 22, № 2. С. 369–382.
3. Минко Л.А. Модерация как технология формирования коммуникативной компетентности студентов // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Общество. Коммуникация. Образование. 2013. № 3 (179). С. 94–97.
4. Тарасова Е.О. Особенности адаптации студентов к обучению в вузе // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2013. № 1 (19). С. 192–198.
5. Новоселова А.Н. Активные методы обучения в образовательном процессе // Проблемы развития территории. 2009. № 3 (47). С. 78–80.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ РОЛЬ МОДЕРАТОРА: ОПЫТ УЧАСТИЯ В ОНЛАЙН И ОФЛАЙН РЕЖИМАХ

Е.С. Носова, М.А. Саитгареева

Национальный исследовательский Томский государственный университет, Томск, Россия

E-mail: katyusha.nosova@yandex.ru, madeline2315228@gmail.com

Статья посвящена рефлексии над личным опытом работы в качестве модератора в онлайн и офлайн-форматах. Анализируется роль модератора в рамках программы «Ядро бакалавриата» и особенности данной образовательной роли в онлайн и офлайн-форматах: тонкости и сложности работы, пройденные за семестр. Рассматриваются компетенции, необходимые модератору, и возможность их применения на практике, определяются цели и задачи модератора и их различия в разных форматах обучения. Цель статьи: выявить специфику модераторской работы в разных форматах обучения и предложить решения к возникшим трудностям.

Ключевые слова: модератор; обучение; дистанционное обучение; универсальные компетенции; командная работа.

MODERATOR AND THEIR EDUCATIONAL ROLE: ONLINE AND OFFLINE EXPERIENCE

Ekaterina S. Nosova, Madina A. Saitgareeva

National Research Tomsk State University, Tomsk, Russia

E-mail: katyusha.nosova@yandex.ru, madeline2315228@gmail.com

The article is devoted to reflection on online and offline work experience of moderator. Authors analyze the role of moderator inside the Core TSU program and its features in different formats of learning discovered during the semester. The article deals with necessary competences required for the moderator, its goals and targets and their differences online and offline. The purpose of the article is to identify the specific character of moderator work and to offer solutions to existing challenges.

Key words: moderator; learning; distance learning; soft-skills; teamwork.

Программа «Ядро бакалавриата» Томского государственного университета нацелена прежде всего на формирование универсальных компетенций, среди которых самоорганизация и саморазвитие, способность критически мыслить, коммуникативные навыки, умение аргументировать свою позицию, работать над проектами. Базовые навыки, которые дала программа «Ядро бакалавриата», были необходимы нам и в модераторстве, одной из платформ для применения этих навыков на практике. Однако это не отменяет необходимость прохождения специальной программы подготовки Школы модераторов. Цель обучения: понять функции модератора, кто такой модератор в целом. Главная функция модератора – организация и направление командной работы, помощь команде в решении поставленных задач. Необходимо организовать и направлять работу таким образом, чтобы члены команды самостоятельно пришли к решению. Модератором может стать каждый желающий студент, главное – интерес и настрой на работу, готовность постоянно учиться и самосовершенствоваться. В модераторстве может найти себя как выпускник программы Ядра, так и студент, не имеющий прямого отношения к ядру. Студенты, уже освоившие программу Ядра, продолжают

с ним работать уже в роли модераторов, потому что Ядро – это открытая живая среда, в развитие которой могут внести вклад не только преподаватели, но и те, кому они преподают.

Основная цель модератора – это помощь в решении проблемы на основе организации процессов коммуникации и принятия решения в группе. Задачи модератора, следующие: 1) дать возможность высказаться всем; 2) вовлекать в обсуждение пассивных участников; 3) обеспечить понимание проблемы и задачи; 4) обеспечивать процедуру принятия решения; 5) формировать у обучающихся способность самостоятельно решать проблему, анализировать информацию, выявлять и оценивать проблему, вести дискуссию; 6) формировать навык командной работы и персональной ответственности.

Выполняя поставленные задачи, модератор не только помогает команде в работе, но и сам совершенствует свои навыки.

Необходимые компетенции модератора:

1. Системное и критическое мышление. Без них модератор не сможет ничем помочь обучающемуся, это обязательная и базовая компетенция.

2. Командная работа. Не обладая данной компетенцией модератор не сможет организовать командную работу в группе.

3. Коммуникация.

4. Самоорганизация.

5. Способность ясно логически верно и аргументированно строить устную и письменную речь.

6. Адаптивность. Надо понимать, что есть разные студенты, требующие особых подходов.

7. Способность управлять конфликтами и разрешать их.

8. Ответственность.

9. Тайм-менеджмент. Модератор должен направлять процесс работы группы в том числе во временных рамках.

Сложность работы модератора состоит в том, что это работа с людьми, поэтому важно найти индивидуальный подход к каждому члену команды, поскольку далеко не все готовы идти на контакт, и не все чувствуют себя комфортно в команде. Для решения этой проблемы необходимы психологические и социальные навыки, то есть модератор должен понимать, когда участники не заинтересованы в работе, когда они запутались и работа остановилась, а также помогать участникам выйти из конфликтной ситуации, найти компромисс. Еще одной сложностью, которая особенно отразилась в онлайн-режиме, стала степень контакта с обучающимися. Иными словами, даже в офлайн-режиме непростой задачей было найти подход к обучающемуся и контакт с ним, теперь же это представляется еще более сложной задачей, особенно, если речь идет о работе в группе. Более скромные и пассивные участники предпочитают отмалчиваться, отстраняясь от процесса решения заданий и оставляя всё на совести более активных. Для решения этой проблемы необходимо по максимуму использовать все техническое оснащение – использовать не текстовые каналы, а голосовые, а также настоятельно просить использовать камеру, что позволит добиться эффекта присутствия.

Таким образом, поскольку модераторская работа проходила у нас в основном в режиме онлайн, мы не смогли в полной мере применить навыки коммуникативной работы, поскольку для более активной «полномасштабной» коммуникации необходимо видеть человека, с которым взаимодействуешь. Опыт командной работы офлайн у нас небольшой, поскольку мы присутствовали лишь на нескольких занятиях, до того, как университет перевели на дистанционное обучение. Тем не менее удалось понять, что организовать работу не так уж и

просто, трудно оставаться над процессом работы, а не внутри него, модератор не участвует в непосредственном решении проблемы, он лишь направляет работу. Такая же схема работает в онлайн формате, и в условиях дистанта: было сложно оставаться именно модератором, а не еще одним членом группы.

Главный нюанс в работе онлайн это умение коммуницировать с человеком без зрительного контакта, основным инструментом становится голос и интуиция. Другими словами, на модератора ложится дополнительная задача: на интуитивном уровне понять, какие сложности в команде возникли, а какие могут возникнуть. Для нас главным индикатором (в работе на игре «Путешествие героя»), было молчание, то есть время на выполнение задания есть, но ребята ничего не обсуждают, потому что они просто не знают, что делать, в таком случае необходимо было задавать наводящие вопросы, обратить их внимание на ключевые моменты в задании, предложить им подумать в определенном направлении, высказать свои мысли, все для того, чтобы участники смогли начать дискуссию. Помимо этого, в онлайн режиме необходим навык в использовании виртуального пространства для коммуникации, но как правило у представителей современного поколения таких проблем не возникает.

Первый опыт работы с первокурсниками и школьниками проходил по большей части в онлайн-режиме, к сожалению, в офлайн-режиме провести полноценное занятие не удалось (в плане интенсивной командной работы, например, решения кейсов), хотя мы можем сравнить эти два формата на основании работы, которая была проведена с нами. Как уже было сказано, большую роль играет желание студента коммуницировать. Мы работали с разными командами – были и активные, которых надо было лишь слегка направлять, а были и те, которых приходилось постоянно стимулировать работать. Для модераторства это был полезный опыт, а для продуктивной работы команды – нет. Примечательно, что работа со школьниками идет сложнее, чем с первокурсниками. Хотя уровень их познаний и модель мышления примерно одинаковы, студенты заинтересованы в более-менее активной работе, а школьники – нет. Для школьников это является факультативом.

	Оффлайн	Онлайн
Плюсы	<ol style="list-style-type: none"> 1. Больше возможностей контроля 2. Выше степень коммуникации 3. Есть полное погружение 4. Уменьшается количество технических проблем 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Удобно (Студенты находятся в привычной спокойной домашней обстановке) 2. Все материалы «под рукой» 3. Повышение уровня компетенций, связанных с овладением программами, техникой и так далее 4. Больше технических возможностей (в ТГУ ещё и многое не работало)
Минусы	<p>Меньше мобильность</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Меньше возможностей контроля 2. Меньше степень коммуникации 3. Нет «атмосферы», т.е. общего восприятия, полного погружения 4. Проблемы со связью + тратится время

Поскольку главная проблема модераторства в условиях дистанта – неполная коммуникация со студентами и школьниками, для того чтобы улучшить процесс достижения образовательных целей, необходимо сделать эту коммуникацию более тесной, например, использовать камеры при командной работе онлайн, поинтересоваться у самих студентов и школьников, какая платформа для них более удобна, поскольку их навыки и умения наилучшим образом раскрываются в той среде, где им комфортно.

Другая проблема – отсутствие мотивации у школьников. Для студентов занятия являются обязательными – они получают за них баллы, которые потом формируют итоговую оценку за семестр, поэтому модератор всегда здесь имеет место. Для школьников же это фа-

культатив, они приходят исключительно по собственной воле. Поэтому бывали случаи, когда на тренинг приходило всего пару человек, что, конечно, слишком мало для работы. Необходимо разработать систему поощрений для школьников или более детально поговорить с педагогами, чтобы те, возможно, как-то поощряли таких активных учеников на уроках. Вероятно, изначально главным стимулом для ребят будет личная выгода, но вскоре они поймут, что это действительно важно. Как вариант, что представляется весьма интересным, можно ввести некое подобие зачёта или школы, по итогу которой будет выдаваться сертификат о прохождении тренингов. Этот сертификат будет давать дополнительные баллы при поступлении.

Какой вариант лучше – онлайн- или офлайн-формат – каждый решает сам, но нельзя отрицать, что везде есть свои сложности, которые требуют особых подходов. Как показала практика, наиболее сложным оказался онлайн-формат, так как на данный момент методика образования в большей степени ориентирована на офлайн-формат, возможно мы были не до конца подготовлены к онлайн-режиму. Однако мы учимся на своих ошибках. Необходимо преодолеть трудности, с которыми мы, модераторы, столкнулись, и активнее развивать именно онлайн-формат обучения, в этом формате понимание образовательной модерации может выйти на совершенно иной уровень.

Литература

1. Непряхин Н. Ю. 4К – навыки будущего // Критическое мышление. Железная логика на все случаи жизни. М. : Альпина Диджитал, 2020. 112 с.
2. Боровикова Н. Модерация – конструктор изменений для вашего бизнеса. СПб. : БХВ-Петербург, 2017. 176 с.
3. Нилов Е. Беседы о модерации. [Б. м.], 2018. Ч. 1. 180 с.

Раздел 3. ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ИНСТРУМЕНТЫ И РЕШЕНИЯ ДЛЯ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378.1

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-15

СТУДЕНТОЦЕНТРИЧНОСТЬ В АНАЛИЗЕ ЦИФРОВЫХ СЛЕДОВ В ЦИФРОВЫХ РЕШЕНИЯХ ДЛЯ ВУЗОВ

Н.К. Габдрахманов

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия
E-mail: ngabdrahmanov@hse.ru

Представлено одно из студентоориентированных цифровых решений в университетской среде, которое формирует комфортную среду для реализации трех ключевых миссий. Временные рамки взаимодействия со студентом все больше размываются и уже не ограничиваются его пребыванием в стенах Альма-матер. Коммуникация с ним начинается со школьной скамьи и не прекращается с выдачей диплома. Вызовы и возможности современности сформировали пул технологических решений, способных качественно преобразовать эти коммуникации. Представленное в статье решение было ориентировано на студентов, которые оказались в условиях перехода на дистант. Вполне осязаемые результаты, которые были получены в ходе многочисленных апробаций, делают данные решения еще более ценными для аудитории, для принятия управленческих решений. Включенность студента в реализацию трех миссий университета становится все более явной. Все более активно студенты определяют будущее нашей страны и социально-экономическое положение наших городов и регионов. Внимание этому уделяется как сверху, через нормативное регулирование системы высшего образования, так и снизу, через инициативные проекты различного уровня. Не менее важное значение имеет образовательное поведение молодежи, которое формирует спрос и в рыночных условиях выступает «барометром» высшего образования. Внимание в исследовании было привлечено к использованию современных методов выявления настроений студентов, их интеграции в университетскую среду; к вопросам формирования комфортной среды для студента с точки зрения понимания его самочувствия на индивидуальном уровне, определения социальных предпосылок успеваемости, предсказания вероятности отсева, привязанности и лояльности; вопросам вклада университетов в региональное социально-экономическое развитие.

Ключевые слова: студентоцентричность; университет; студент; цифровые следы; самочувствие.

STUDENT-CENTRICITY IN DIGITAL FOOTPRINT ANALYSIS IN DIGITAL SOLUTIONS FOR UNIVERSITIES

Niyaz K. Gabdrakhmanov

HSE University, Moscow, Russia
E-mail: ngabdrahmanov@hse.ru

The article presents one of the student-oriented digital solutions in the University environment that form a comfortable environment for the implementation of three key missions. The time frame for interaction with the student is increasingly blurred and is no longer limited to his stay in the walls of the Alma mater. Communication with them begins at school and does not stop with the issuance of a diploma. The challenges and opportunities of our time have formed a pool of technological solutions that can qualitatively

transform these communications. The solution presented in the article was aimed at students who found themselves in the conditions of transition to distance learning. Quite tangible results that have been obtained in the course of numerous tests make these solutions even more valuable for the audience, for making management decisions. The student's involvement in the implementation of the three missions of the University is becoming more and more obvious. Students are increasingly determining the future of our country and the socio-economic situation of our cities and regions. Attention is paid to this both from the top through regulatory regulation of the higher education system, and "from the bottom" through initiative projects of various levels. Equally important is the educational behavior of young people, which generates demand and acts as a "barometer" of higher education in market conditions. Attention in the study was drawn to the use of modern methods for identifying students' moods and integrating them into the University environment; the issues of creating a comfortable environment for students in terms of understanding their well-being at the individual level, determining the social prerequisites for academic performance, predicting the probability of dropping out, attachment and loyalty, and the contribution of universities to regional socio-economic development.

Key words: student-centricity; university; student; digital footprints; well-being.

Вынужденная необходимость перехода на дистанционную форму обучения стала серьезным вызовом не только для системы образования, но прежде всего для непосредственных его участников. В фокусе трансформации оказались администрация вузов, научно-педагогические работники и студенты. В своем исследовании мы постарались раскрыть последствия перехода, которые происходили в этот период вокруг студента. Международный анализ показывает, что университеты оказались активно вовлечены в борьбу с распространением коронавируса. Это касается студентов не только медицинских вузов, которые оказались на передовой, но и многих других, которые проводили исследования и оказывали посильную помощь (инфраструктурную, юридическую, финансовую, организационную).

Практики принятия быстрых управленческих решений в подобных экстремальных ситуациях отсутствовали у большинства вузов. Этот вызов сформировал столько же возможностей, сколько сложностей. Подобный «стресс-тест» выявил слабые стороны управления, организации учебного процесса в дистанционном формате, коммуникации со студентами, но в тоже время сформировал возможности, которые стоит унаследовать в новую эпоху высшего образования.

Важен и политический, и социальный и экономический контекст, в условиях которых университеты переходили на дистанционный формат работы. Среди первоочередных мер принятых на государственном уровне ориентированных на обеспечение безопасности граждан было закрытие университетов и общежитий, отказ от массовых мероприятий. Подобная политика потребовала существенных организационных преобразований и поддержки учащихся. В период экстренного перехода образовательного процесса на дистанционную форму обучения студентов российских университетов в марте 2020 года произошли существенные изменения в организации учебного процесса и во внеучебной деятельности [1]. Данные изменения были связаны, в первую очередь, с ограничениями, которые касались отмены очных занятий, а также учебных мероприятий, переносом образовательной деятельности в онлайн формат, закрытием университетской инфраструктуры, которая характеризовалась большим скоплением людей. В связи с этим, студенческое сообщество оказалось в непривычной и неопределенной ситуации: возникли сложности с выполнением привычных действий, таких как очная консультация преподавателя, получение справок и документов, сдача экзаменов и зачетов и т.д. Помимо этого, многие виды учебной деятельности, предполагающие обязательные практические занятия с преподавателем или учебными материалами, были отменены или оказались ограничены [2].

Наличие сложностей, возникающие у студентов в процессе трансформации образовательного процесса, являются индикатором готовности самих университетов. Формирование комфортной и доступной цифровой образовательной среды стало одной из важнейших задач административного корпуса вузов. И если косвенные признаки таких изменений, такие как общая успеваемость, посещаемость занятий и т.д. еще можно было установить посредством классических методов, то для описания внутренних изменений поведения и настроения студентов университетам пришлось применить иной спектр инструментов.

Наиболее часто используемых инструментов такого измерения настроений среди студентов стали опросы и анкетирование. Один из наиболее массовых опросов студентов был проведен по всей стране в период с 25 марта по 3 апреля.

Важным дополнительным источником информации для получения объективной картины эмоционального настроения студенчества стали неофициальные комьюнити [1]. Важными могут оказаться сведения, полученные от студентов в неформальной обстановке, в процессе личного и внутриуниверситетского общения. В таком случае на первый план может выйти информация, полученная в результате мониторинга ключевых тематик сообщений неофициальных групп «ВКонтакте», данных цифровых следов, оставленных студентами в сети Интернет.

Такой метод исследования в последнее время зарекомендовал себя как эффективный инструмент для анализа управленческих решений, а потому стал в рамках реализованного проекта существенным вкладом в решение проблемы выявления студенческих настроений в период пандемии.

Таким образом, актуальность данной работы связана с необходимостью тщательного мониторинга настроений в студенческой среде, вызванной потребностью университетов в адекватной и своевременной реакции на изменения, возникшие в результате перехода вузов на дистанционное обучение.

Существующие примеры наглядно демонстрируют общую методологию исследования данных социальных сетей в образовании, а также преимущества данного типа исследований перед классическим опросом или проблемным интервью. Несопоставимая по размеру выборка, возможность анализа не афишируемой информации, возможность определения точного местоположения и времени того или иного сообщения – все это открывает новые возможности для исследований проблем и способов их решения в различных сферах жизнедеятельности человека, в том числе в образовании. При этом, несмотря на относительно небольшой возраст даже самых старых социальных сетей, анализ данных в этом направлении уже сейчас оперирует достаточно развитой системой методов и инструментов, позволяющих проводить исследования практически любых типов информации в практически любых условиях и на любой выборке. Все вышеперечисленное может стать важным фактором в развитии исследовательской деятельности новой информационной эпохи.

Анализ социальных сетей в период изоляции студентов позволил сделать ряд важных выводов, которые отражают реалии перехода на дистант.

Мониторинг социальных интернет сетей пользуется в настоящее время большой популярностью, однако до сих пор не получил широкого применения и вызывает в академическом сообществе скептические взгляды. Интерпретация результатов представляет зачастую затруднения, в том числе вызванные отсутствием понимания формирования цифровых следов.

Серьезным препятствием на пути внедрения дистанционной формы обучения стали консервативные установки преподавателей и системы в целом. Российское студенчество проявило свою гибкость и лояльно отнеслось к переходу на дистанционную форму обучения.

При наличии редких очагов недовольства, они стараются его не масштабировать и ограничиваться короткими репликами. На фоне стабильности общего количества сообщений наблюдаются серьезные изменения в тональности и отношении к онлайн образованию, а также его ключевых тематиках.

Сохраняются региональные различия в качестве образования и готовности к переходу на дистанционную форму. Наряду с этим особого внимания требуют разработка нормативной правовой базы, регламентирующей реализацию дистанционных форм обучения без потери качества образовательной деятельности с учетом постоянного мониторинга мнения студенчества

Литература

1. Клягин А.В. и др. Шторм первых недель: как высшее образование шагнуло в реальность пандемии. М.: НИУ ВШЭ, 2020. 112 с.

2. Габдрахманов Н.К., Мягков М.Г., Гойко В.Л., Фещенко А.В. Результаты мониторинга неофициальных университетских интернет-сообществ в условиях перехода на дистанционную форму обучения // Мониторинг экономики образования. 2020. № 7.

УДК 378+004

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-16

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ОБЛАЧНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Н.В. Свиридова

Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

E-mail: snadvik@yandex.ru

В условиях пандемии и массового перехода на дистанционное обучение актуальными являются те образовательные технологии, которые позволяют организовать взаимодействие преподавателя и обучающихся на условиях удаленного доступа. Автор раскрывает дидактический потенциал облачных технологий, обращает внимание на методiku использования инструментов Гугл-диска в процессе обучения будущих педагогов и организаторов работы с молодежью. Возможности облачных технологий позволяют эффективно применять их и в традиционном формате, и в модели смешанного обучения, и при тотальном дистанционном обучении.

Ключевые слова: облачные технологии; дистанционное обучение; смешанное обучение; профессиональное образование; цифровая дидактика; образовательный потенциал.

DIDACTIC POTENTIAL OF CLOUD TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL EDUCATION

Nadezhda V. Sviridova

Novosibirsk state pedagogical University, Novosibirsk, Russia

E-mail: snadvik@yandex.ru

In the context of the pandemic and the mass transition to distance learning, the most relevant educational technologies are those that allow teachers and students to interact on the basis of remote access. The author reveals the didactic potential of cloud technologies, draws attention to the methodology of using Google disk tools in the process of training future teachers and organizers of work with young people. The capabilities of cloud technologies allow us to effectively apply them in the traditional format, in the mixed learning model, and in total distance learning.

Key words: cloud technologies; blended learning; distance learning; professional education; digital didactics; educational potential.

В широком смысле *облако* (англ. *cloud*) метафорически обозначает всю «обширную сеть связанных между собой удаленных серверов, расположенных по всему миру, которые работают как единая экосистема» [1]. Первоначально облачные технологии воспринимались пользователями только как хранилища большого объема данных. Разнообразные инструменты и сервисы, предлагаемые разработчиками, вскоре позволили использовать облачные технологии для организации удаленной работы команд – проектных, корпоративных, учебных. Современные исследователи подчеркивают, что применение облачных технологий в образовании существенно меняет и сам процесс обучения, и дидактические приемы, формы, методы [2].

Цель данной статьи – выявить дидактический потенциал облачных технологий, то есть аналитически описать возможности данных технологий, помогающие решить определенные педагогические задачи, возникающие перед преподавателем вуза. Это не первое обращение автора к данной теме: в публикации 2016 г. был проведен обзор инструментов Google, которые использовались в работе со студентами с 2013 г. [3]. На основании продолжительного самонаблюдения были выявлены три этапа освоения и применения облачных технологий для решения педагогических задач.

На первом этапе использование облачных технологий проводилось в рамках традиционного формата обучения, и было, в некотором смысле, вынужденным. Студенты Института молодежной политики и социальной работы Новосибирского государственного педагогического университета, которые уезжали на длительную педагогическую практику в круглогодичные детские оздоровительные лагеря, оказывались на несколько месяцев оторваны от образовательного процесса. Облачные технологии на этом этапе давали возможность студентам–вожатым не прерывать обучения и не накапливать «хвосты», так как в асинхронном режиме они осваивали теоретический материал и выполняли учебные задания. Во время аудиторных занятий с помощью мультимедийного проектора был организован просмотр и обсуждение работ, выполненных студентами на удаленном доступе, результат коллективного оценивания был доступен мгновенно. Преимущества облачных сервисов были положительно оценены и студентами, и преподавателем.

На втором этапе облачные технологии уже осознанно включались в формат смешанного обучения всех студентов для решения педагогических задач повышения учебной мотивации, вовлеченности обучающихся в образовательный процесс. Во время аудиторных занятий студенты вместе с преподавателем разбирали некоторые темы дисциплины, которые предварительно изучали самостоятельно. Кроме того, весь объем самостоятельной работы по каждой дисциплине был представлен на одной облачной площадке, на которой проходило обсуждение и оценивание студенческих учебных работ, выполненных с применением разнообразных цифровых инструментов.

Третий этап связан с пандемией 2020 г. и переходом на дистанционное обучение. Системное использование автором облачных технологий в преподавании различных гуманитарных дисциплин студентам бакалавриата и магистратуры позволило подготовить обучающихся к безболезненному переходу от модели смешанного обучения к дистанционному формату взаимодействия. В условиях растерянности, когда вуз долго не мог определиться с выбором платформы для организации онлайн-занятий (были перепробованы ZOOM, BB, Microsoft Teams), облачные технологии помогли автору продолжить образовательный процесс без перерыва.

Основой образовательного процесса в новых условиях стала система Гугл-таблиц, которые еще в начале семестра создавались для каждой учебной группы бакалавров и маги-

странтов. Такая Гугл-таблица, по сути, представляет собой единую образовательную площадку, своеобразную локальную цифровую среду, в которой сфокусирована вся образовательная деятельность группы по одной или нескольким дисциплинам.

Анализ педагогического потенциала облачных технологий, который проводился в соответствии с «образовательно значимыми свойствами цифровых технологий», обозначенными в проекте дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения [4, с. 11], позволил сделать следующие выводы.

Гипертекстовость облачных технологий обеспечивает компактную свернутость большого объема разнообразного контента (текстового, визуального, графического и пр.). С точки зрения содержательного подхода каждая дисциплина состоит из относительно самостоятельных тематических блоков, а с позиций дидактики – из укрупненных дидактических единиц – учебных эпизодов. Каждый учебный эпизод включает в себя комплекс из лекционного материала, кейсов, вопросов для самопроверки, тестов, ссылок на полезные ресурсы и прочее. И весь этот комплекс размещен на одной облачной образовательной площадке в нелинейном, мозаичном виде, с гиперссылками, которые можно разворачивать в любой последовательности.

Вариативность облачных технологий обеспечивает персонализацию обучения, свободу выбора и темпов освоения теоретического материала, скорости выполнения заданий, уровня их сложности. Гугл-таблицы позволяют варьировать степень доступа студентов к данному ресурсу, причем, при необходимости, некоторые листы, например, журнал посещаемости или критерии оценивания, преподаватель может оставить открытыми лишь для просмотра и закрыть для редактирования.

В том случае, когда изучение отдельных тематических блоков взаимосвязано, и должно осуществляться в строгой последовательности, обучающиеся переходят к следующему учебному эпизоду только выполнения учебных заданий, связанных с предыдущим. В некоторых случаях целесообразно сделать уровневое прохождение (на дисциплине по выбору «Современные подростковые и молодежные субкультуры» были введены подобные элементы геймификации). Важно заранее обговорить временные рамки, внутри которых каждый студент может работать в своем темпе, обозначить дедлайны. В случае ускоренного прохождения этапа и правильного выполнения заданий, обучающийся получает право на изучение материалов следующего уровня. В реальности это стало мощным стимулом для регулярной учебной работы, которую студенты вели в бодром темпе, чтобы получить право на досрочную итоговую аттестацию по дисциплине.

В случае, когда изучение отдельных учебных эпизодов не детерминировано, обучающиеся получают возможность выбора своей образовательной траектории. Например, на одной из дисциплин, магистранты программы «Педагогический менеджмент», просмотрев все предложенные на семестр учебные эпизоды, могли приступить в любой последовательности к изучению компетентностного, системного или процессного подходов в методической работе. Вариативность, как образовательно значимое свойство облачных технологий, дает обучающимся свободу выбора и при оценивании самостоятельной работы. Можно публиковать ссылки на выполненное учебное задание на совместной образовательной площадке, тогда оно будет доступно для просмотра всем и сразу. Студенты с «синдромом отличников» предпочитают выполнять работу досрочно, и, открыв доступ к ней преподавателю, просят о предварительной проверке для исправления или улучшения своей работы. В некоторых случаях педагогически целесообразно организовать работу в парах взаимного оценивания, когда студенты проставляют друг другу баллы по извест-

ным заранее критериям. Студенты быстро привыкают к такой системе, у них повышается мотивация не затягивать с выполнением заданий, отрабатывается важный навык самоорганизации.

Интерактивность является неотъемлемым свойством облачных технологий и тесно связана с вариативностью. После дедлайна все ссылки на выполненное учебное задание становятся публичными, поэтому можно отдельное занятие посвятить разбору, анализу, работе над ошибками. Этот важный дидактический прием формирующего оценивания эффективен именно с применением облачных технологий, когда участники, находящиеся на удаленном доступе, имеют возможность одновременно присутствовать то в одном документе, то в другом документе, сравнивать работы и обсуждать всех комментарии и полученные баллы. Привычность групповой рефлексии делает факт оценивания не стрессогенным, а несущим возможность коррекции своей работы, что повышает психологическую комфортность образовательной ситуации.

Большое дидактическое значение имеет возможность разнообразной обратной связи в виде комментариев, чата, диалогов и полилогов: мгновенной, если студенты и преподаватель находятся на образовательной площадке одновременно, онлайн; отложенной во времени – если взаимодействие происходит асинхронно.

Интерактивность взаимодействия с помощью облачных технологий открывает большие возможности для быстрого перехода от индивидуальной к командной деятельности. Подобный опыт пригодится будущим педагогам дополнительного образования и организаторам работы с молодежью и сформирует готовность к работе в удаленных проектных командах.

Психологическая комфортность обучения с использованием облачных технологий в ситуации внезапного перехода на дистанционное обучение исключила негативные реакции, ведь это было продолжением привычного взаимодействия обучающихся с преподавателем в изменившихся условиях.

Все проанализированные свойства облачных технологий обеспечивают реализацию системно-деятельностного и компетентностного подходов в профессиональном образовании и позволяют повысить результативность образовательного процесса.

Литература

1. Что такое облако? URL: [www://https://azure.microsoft.com/ru-ru/overview/what-is-the-cloud/](https://azure.microsoft.com/ru-ru/overview/what-is-the-cloud/) (дата обращения: 02.12.2020).
2. Дуккарт А.Н., Саенко Д.С., Слепцова Е.А. Облачные технологии в образовании // Открытое образование. 2014. № 3. С. 68–74.
3. Свиридова Н.В. Элементы дистанционных образовательных технологий в организации сетевого взаимодействия студентов // Технологии в образовании: материалы научно-методической интернет-конференции. Новосибирск, 2016. С. 14–19.
4. Проект дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения. М.: Перо, 2019. 72 с.

Раздел 4. ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН И ЦИФРОВАЯ ДИДАКТИКА

УДК 378.14

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-17

ЛЕКЦИЯ КАК ИСКУССТВО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ МОДУЛЯ «КАРТИНЫ МИРА. НАВИГАЦИЯ. ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ МИР И АРТ-ПРАКТИКИ»)

Э.Г. Новикова

Национальный исследовательский Томский государственный университет, Томск, Россия
E-mail: linx@rambler.ru

Представлен опыт разработки интерактивных лекций в рамках проекта «Образовательное ядро бакалавриата ТГУ». Предлагаемый подход заключается в синтезе методов и приемов, выработанных в рамках педагогических и художественных практик, и теории когнитивных наук. Теоретической основой является модель коммуникации, предложенная чилийскими нейробиологами У. Матураной и Ф. Варелой, согласно которой коммуникация представляет собой не передачу информации, а взаимную координацию поведения участников. В статье обсуждаются структурные принципы и подходы к разработке сценария лекции.

Ключевые слова: интерактивная лекция; коммуникация; модель коммуникации; перформативные практики; искусство взаимодействия; сценарий лекции.

LECTURE AS THE ART OF INTERACTION (ON THE MATERIAL OF THE MODULE WORLD VIEWS. NAVIGATION. ART WORLD AND ART PRACTICES)

Eleonora N. Novikova

National Research Tomsk State University, Tomsk, Russia
E-mail: linx@rambler.ru

The article presents the experience in creating interactive lectures in the framework of the Bachelor's Core project realized in Tomsk state University. The proposed approach consists in combining methods and techniques developed throughout pedagogical and art practices with the theory of cognitive sciences. The communication model created by Chilean neurobiologists, H. Maturana and F. Varela, where communication represents mutual behavioral coordination of the participants, rather than data transfer, serves as a theoretical basis. The article discusses structural principles and approaches to lecture scenario planning.

Key words: interactive lecture; communication, communication model; performative practices; relational art; script of the lecture.

В педагогике сегодня идет напряженный поиск новых форм обучения с целью повышения его эффективности. Происходит пересмотр традиционных форм, в том числе таких, как лекция (лат. *lectio* – собирание, чтение). Очевидно, что назначение лекции со времен средневековых университетов значительно изменилось, особенно с развитием электронной среды, позволяющей создавать неограниченное количество копий и осуществлять быстрый обмен

файлами и ссылками. В связи с этим возникает целый ряд вопросов: нужна ли вообще лекция? Или это изжившая себя форма и от нее лучше отказаться? А если нужна, то для чего и в каком виде?

Задача данной статьи – обсудить методические решения, которые были выработаны в рамках модуля «Художественный мир и арт-практики» – заключительного, четвертого модуля общеобразовательного лекционного курса «Картины мира. Навигация». Реализация модуля (в объеме 16 аудиторных часов) осуществляется в рамках проекта «Образовательное ядро бакалавриата ТГУ». Одной из ключевых задач проекта является формирование у обучающихся так называемых «мягких навыков» – Soft Skills – надпрофессиональных навыков, основу которых составляют навыки социального взаимодействия, т.е. коммуникации.

На данный момент вопрос о том, что такое коммуникация, не имеет однозначного ответа. В науке наибольшее распространение получило определение коммуникации как передачи информации. В лингвистике это определение связано со схемой коммуникации Р.О. Jakobson [1], который, как известно, опирался на трансмиссионную (линейную) модель, разработанную с целью обеспечения максимальной эффективности телефонной и радиосвязи [2]. Ценность этой модели неоспорима, но как любая модель она не равна объекту, т.е. воспроизводит только ряд параметров коммуникативного процесса. Кроме того, модель Р.О. Jakobson создана в середине XX века и отражает структурный подход в лингвистике и других гуманитарных науках. Вместе со сменой научной парадигмы – на антропоцентрическую – появляются альтернативные модели коммуникации. Одна из таких моделей была предложена чилийскими нейробиологами У. Матураной и Ф. Варелой [3]. Согласно этой модели, процесс коммуникации понимается как «координированное поведение, которое взаимно запускают друг у друга члены социального единства» [Там же, с. 232]. По словам авторов, «с точки зрения биологии в коммуникации не существует «переданной информации». Коммуникация происходит всякий раз, когда существует координация поведения в области структурной сопряженности» [Там же, с. 236].

Модель коммуникации, предложенная У. Матураной и Ф. Варелой, позволяет по-новому взглянуть на феномен лекции и переосмыслить роли лектора и аудитории. Важным становится не «переданная информация», а то, что происходит с участниками коммуникации в процессе их взаимодействия. Т.е. субстанциональный подход (информация как объект) меняется на реляционный (информация как отношение).

Если согласиться с тем, что современная лекция перестает быть наиболее эффективным средством отбора, структурирования и передачи информации, то ее ценность сегодня обусловлена, в первую очередь, живой коммуникацией – естественной связью между лектором и аудиторией, возможностью лектора чутко реагировать на аудиторию, а аудитории – влиять на ход лекции, т.е. становиться соучастником лекции как события. Увеличивая вовлеченность аудитории в событие, можно увеличивать ценность этого события для каждого участника, в результате чего лекция превращается в ту среду, в которой происходит изменение всех участников, т.е. образование.

Классическая университетская лекция подразумевает совместное размышление, мышление лектора и аудитории. В этом случае идеальный слушатель – человек, способный на протяжении полутора часов мыслить вместе с лектором, следить за ходом его мысли и задавать вопросы. Это требует от студента не только соответствующих интеллектуальных способностей, но и высокой степени внутренней мотивации и развитого навыка активного слушания. Такие студенты, безусловно, есть. Но лектор может увеличить количество включенных в диалог студентов, используя принципы и приемы вовлечения аудитории в процесс коммуникации.

Основным принципом вовлечения человека в диалог является установка на сотворчество. В современной педагогике возникает такое понятие как интерактивная лекция, технологии которой активно обсуждаются (так, по запросу *интерактивная лекция* на eLibrary было найдено более 1200 публикаций (<https://www.elibrary.ru>)). При этом когда мы размышляем об интерактивной лекции с позиций педагогики, на первый план закономерно выходит знаниевая компонента. В гуманитарных науках знание имеет колоссальное значение, но специфика нашего курса в том, что он не относится к профессионализации студента.

Задача модуля – за 16 академических часов познакомить студентов с художественной картиной мира и языком искусства. Поэтому мы рискнули принципиально сместить акцент со знания на понимание и переживание (здесь и сейчас), с результата на процесс.

Такой подход делает форму нашей лекции релевантной ее содержанию: понимание и переживание (а также сопереживание) – характерная черта именно художественной коммуникации.

При знакомстве студентов с художественным текстом мы акцентируем их внимание на двух фазах: на акте восприятия, эстетического переживания, и на осмыслении этого переживания, которое осуществляется путем семиотического анализа текста: выявления знаков и художественных приемов, вызывающих в нас эстетические переживания и порождающих художественные смыслы. За счет этого у студентов формируется понимание языка искусства, его специфики, и навык семиотического анализа художественного текста (в широком, семиотическом смысле) как способа взаимодействия с текстами искусства.

Кроме того, уже на этапе подготовки сценария лекции мы опираемся на принципы художественной коммуникации, осмысленные в работах русской формальной школы, школы рецептивной эстетики, московско-тартуской и французской школ семиотики, М.М. Бахтина, У. Эко, Н. Буррио и др. Тем самым лекции нашего модуля сближаются с такими современными художественными практиками, как перформанс, хешпенинг, искусство взаимодействия, с художественными практиками участия и сотрудничества, в которых главным является опыт со-бытия, со-присутствия художника и других участников события [4].

Сценарный план лекции учитывает чередование линейных и нелинейных фаз (рис. 1). Линейные фазы состоят из традиционных элементов: тема, план лекции, промежуточные и основные выводы, теоретические положения, заранее подобранные примеры и материал для анализа.

Нелинейные фазы – это периоды совместного размышления и дискуссии, во время которой студенты оказывают влияние на содержание лекции, а также более простые задания, активизирующие мышление студентов.



Рис. 1. Сценарный план лекции. Чередование линейных и нелинейных фаз

Дискуссия всегда строится вокруг анализа конкретного материала и провоцируется комбинацией из 1) художественного текста, который предлагается в качестве материала для анализа; 2) традиционного в педагогике приема – приема вопрошания, который переключает студента из позиции слушающего в позицию говорящего.

Важно отметить, что нелинейные фазы лекции являются не фронтальным опросом, а скорее аналитически-дискуссионным блоком. Лектор сам задает вопросы и побуждает студентов задавать вопросы, искать ответы, выдвигать гипотезы. Вопросы могут быть не только на знание, но и на понимание, на субъективное ощущение, на оценку и мнение. Чаще других используются вопросы, на которые можно дать несколько «правильных» ответов, которые требуют аргументации, пояснения причин, обоснования, т.е. вопросы, ответы на которые являются гипотезами. Стратегия вопрошания формирует естественную потребность в теории. Эта естественность проистекает генетически: теории, как известно, и возникают как ответ на исследовательские вопросы и никак иначе. Таким образом, мы моделируем в пространстве лекции ситуацию исследования, благодаря чему у студента постепенно формируется исследовательский способ мышления.

Теория предлагается либо как инструмент анализа (до анализа), либо как объяснительная модель (после анализа). Обсуждение и анализ материала осуществляется с опорой на предлагаемые теории, методы анализа и на собственный опыт и интуицию студента (как на фоновые знания, так и на сиюминутные эстетические реакции и на рефлексию этих реакций). Студент овладевает инструментом анализа, отрефлексированным в теории, и учится использовать свои реакции как инструмент понимания художественного текста.

Чередуются вопросы разной степени сложности: от совсем простых до очень сложных. За счет этого мы, во-первых, даем разную когнитивную нагрузку, во-вторых, активируем разных участников лекции (кто-то обладает большими знаниями, а у кого-то острее развиты чувства). А на какие-то вопросы могут ответить только наши специально приглашенные гости – люди, посвятившие свою жизнь изучению этих научных проблем. Так в диалог вплетаются голоса исследователей, философов и художников в виде цитат, которые выносятся на слайды презентации. Этот диапазон позиций, с одной стороны, создает фазы расслабления и напряжения, с другой стороны, показывает лакуны в научном знании и раскрывает возможности познавать. В ходе лекции может происходить возврат к ранее разобранным материалам на новом теоретическом витке, что создает рекурсивные петли, которые приучают студентов устанавливать связи между явлениями. Таким образом, теоретические, линейные фазы лекции чередуются с аналитически-дискуссионными нелинейными фазами, образуя крупные теоретико-аналитические блоки, каждый из которых завершается промежуточными выводами, а лекция – общими выводами. Выводы, выполняющие функцию «несущих конструкций», позволяют удерживать баланс между процессом и результатом, а также приучают студентов к обобщению мыслей и к принятым в науке формам построения устного выступления.

Литература

1. Якобсон Р. Лингвистика и поэтика // Структурализм: «за» и «против». М., 1975. С. 193–230.
2. Шеннон К.Э. Математическая теория связи // Работы по теории информации и кибернетике / пер. С. Карпова. М. : ИИЛ, 1963. С. 243–332.
3. Матурана У., Варела Ф. Дерево познания: Биологические корни человеческого познания. 2-е изд., доп. М. : УРСС: ЛЕНАНД, 2019. 320 с.
4. Буррио Н. Эстетика взаимодействия // Художественный журнал. 2000. № 28–29. URL: <http://moscowartmagazine.com/issue/79/article/1719>

ТЕХНОЛОГИЯ «ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС» В ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ СОЦИОЛОГИИ В ВУЗЕ

М.В. Придатченко

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского,
Нижний Новгород, Россия
E-mail: primariya80@gmail.com

Представлен опыт применения технологии «перевернутый класс» в преподавании истории социологии в вузе, изложены основные принципы организации образовательного пространства и контента. Потенциал этой технологии становится особенно актуальным в условиях распространения новых стандартов высшего образования и вынужденного перехода на дистанционный формат обучения. Трансформация общества, потребность в развитии субъектности и профессиональной гибкости меняют роль преподавателя, который становится тьютором в процессе формирования профессиональных компетенций.

Ключевые слова: технология «перевернутый класс»; история социологии; тьютор.

“FLIPPED CLASSROOM” TECHNOLOGY IN TEACHING THE HISTORY OF SOCIOLOGY AT UNIVERSITY

Maria V. Pridatchenko

National Research Nizhny Novgorod State University named by N.I. Lobachevsky, Nizhny Novgorod, Russia
E-mail: primariya80@gmail.com

The article presents the experience of using the "flipped classroom" technology in teaching the history of sociology at a University and outlines the basic principles of organizing the educational space and content. The potential of this technology becomes particularly relevant in the context of the spread of new standards of higher education and the forced transition to a distance learning format. The transformation of society, the need to develop subjectivity and professional flexibility are changing the role of the teacher, who becomes a tutor in the process of forming professional competencies.

Keywords: technology "flipped classroom"; history of sociology; tutor.

Курс «История социологии» входит в обязательную часть образовательной программы «Социология» для бакалавров. Преподавание истории социологии направлено на формирование компетенций по поиску, сбору и системному анализу информации; социологическому анализу и объяснению социальных процессов на основе научных теорий, подходов, моделей; выявлению социально значимых проблем и определению способов их решения на основе теоретических знаний.

Освоение знаний, умений, навыков, соответствующих данным компетенциям, происходит в процессе изучения становления и развития социологической науки, социально-экономического и культурного контекста создания парадигм и новых концепций, анализа исторических предпосылок, причин и актуальных социальных проблем, обеспечивших условия для развития определенных социологических подходов.

Еще в начале века преподаватель был практически единственным источником информации по этому курсу. В настоящее время в России издано множество качественных и интересных учебников по истории социологии, опубликованы основные труды социологов, тео-

рии которых изучаются в рамках курса. В этих условиях роль преподавателя должна трансформироваться от «говорящего учебника» к «навигатору», «тьютору», задача которого помочь учащемуся сформулировать свой интерес в рамках курса, построить индивидуальный маршрут освоения содержания курса, организовать и заполнить образовательную среду [1, с. 250]. Стандарты высшего образования обращают особое внимание на развитие навыков практической деятельности, что требует увеличения тренинговой составляющей в учебных планах.

История социологии является теоретической дисциплиной, она не имеет очевидной связи с прошлым учебным опытом и будущей профессиональной деятельностью, поэтому мало воодушевляет студентов. Здесь задача преподавателя состоит в структурировании образовательного контента: адаптации теоретических материалов к особенностям восприятия современной молодежи, наполнении курса мотивирующими и вовлекающими активностями [2, с. 232].

Технология «перевернутый класс» позволила реализовать все описанные задачи в пределах часов, предусмотренных образовательной программой на освоение данной дисциплины. Теоретические материалы, разработанные для самостоятельного изучения, стали базой для организации самостоятельной работы студентов по дисциплине и позволили высвободить часы контактной работы для более качественного взаимодействия преподавателя и студентов.

Теоретические материалы по каждой теме курса размещаются на странице курса в Google class, студенты могут их осваивать в относительно свободном режиме, следуя расписанию курса. Обычно на работу с теоретическими материалами предоставляется две недели, учащиеся могут это делать в любое удобное для них время. Для самостоятельного освоения студентам предлагается видеолекция, ментальная карта по теме, текст-первоисточник, дополнительные материалы.

Видеолекция погружает учащегося в тему - задает направление и фокус изучения теории, освещает основные характеристики исторического периода, задачи, на решение которых направлен данный подход.

Длительность, оформление, формат подачи материала в видеолекции зависят от интересов, мотивации, опыта и навыков обработки информации, которыми располагает аудитория курса.

Содержание лекции дублируется в ментальной карте темы, где тезисно отражены основные аспекты, изучаемого материала.

Ментальную карту можно распечатать и использовать для индивидуальной работы офлайн, уточнять, дополнять. Доступность карты для совместного редактирования обеспечивает возможность групповой работы. Освоение навыков чтения и анализа научных текстов без изучения последних невозможно.

Студенты, как правило, не готовы к чтению длинных серьезных текстов, поэтому им предлагаются сокращенные тексты с тестированием после прочтения. Тест можно пройти дважды, его функция прежде всего обратить внимание на ключевые моменты в тексте. Также на странице курса размещены дополнительные материалы: ссылки на связанные материалы в сети Internet (учебники, видеолекции, подкасты) и презентации студентов, посвященные историческим периодам создания социологических теорий, с информацией о популярных на тот момент книгах, фильмах, песнях.

Содержание контактной работы оказывает прямое влияние на самостоятельную работу студентов с материалами – у них должна быть потребность с ними ознакомиться и возмож-

ность применить их на практике [3, с. 163]. Студенты, не освоившие необходимый материал, не могут полноценно принимать участие в аудиторной активности.

Презентация изученного материала студентами отражает их позицию и фокус внимания, что позволяет скорректировать учебный процесс в соответствии с интересами учащихся. Игровые формы упражнений вовлекают, мотивируют, повышают групповую динамику, обращают внимание на неочевидные способы интерпретации и применения социологических теорий.

В данном курсе применялись настольные игры, специально разработанные для него, метафорические деловые игры, имитационные игры, Lego Serious Play.

Упражнения на профессиональную тематику связывают теоретические знания с практическими навыками: формулирование и презентация проблем и задач исследования в русле изучаемой концепции, моделирование ситуации и варианты решений с позиции определенной теории, разбор кейсов, интерпретация предмета исследования курсовой на основе различных теорий.

Опыт автора в применении технологии «перевернутый класс» в преподавании истории социологии составляет три года. За это время снизилось число массовых прогулов до нуля, индивидуальных до двух-трех, активность на очных занятиях доходит до 90-100%, повысилась успеваемость, у студентов появилась свобода во владении материалом. Непланируемым результатом стало повышение уровня групповой солидарности, которому способствовал большой объем командной работы.

Материалы, размещенные в Google class оказались большим подспорьем при переходе в дистанционный формат, очные упражнения были адаптированы к онлайн-инструментам, на данный момент ведутся разработки переноса в онлайн обучающих игр.

Литература

1. Хэтти Дж. А.С. Видимое обучение. М. : Национальное образование, 2017. 496 с.
2. Образование за пределами обыденного: событие действия, событие учения – событие себя. М. : Некоммерческое партнерство «Авторский клуб», 2017. 256 с.
3. Кларин М.В. Инновационные модели обучения: исследование мирового опыта. М. : Луч, 2016. 640 с.

УДК 378.14

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-19

ДИДАКТИКА, МЕТАМЕТОДИКА И ТЕХНОЛОГИЯ: ПРОБЛЕМА ВЗАИМОСВЯЗИ

С.И. Поздеева

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия
E-mail: svetapozd@mail.ru

Ставится проблема использования метаметодики как основания для применения любой образовательной технологии на учебном занятии. Показано, как метаметодика переводит на язык учебной деятельности законы классической дидактики. Выделены такие единицы метаметодики, как принципы, методы и средства, которые осмысливаются в контексте организации совместной деятельности преподавателя и обучающихся. Сделан сравнительный анализ трех базовых метаметодов. Показана связь метасредств с методами обучения при проведении учебного занятия.

Ключевые слова: дидактика; методика; метаметодика; принципы; методы; средства обучения; совместная деятельность; технология.

DIDACTICS, META-METHODICS, AND TECHNOLOGY: THE PROBLEM OF INTERACTION

Svetlana I. Pozdeeva

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia
E-mail: svetapozd@mail.ru

The article raises the problem of using meta-methodics as the basis for using any educational technology in the classroom. It is shown how meta-methodics translates the laws of classical didactics into the language of educational activities. Such units of meta-methodics, as principles, methods, and means are singled out, which are comprehended in the context of organization of joint activity of a teacher and students. A comparative analysis of three basic meta-methods is made. The connection of meta-methods with the methods of teaching during the study session is shown.

Key words: didactics; methodology; meta-methods; principles; methods; means of teaching; joint activity; technology.

Методическая деятельность преподавателя, являясь важнейшим компонентом его профессионализма, не всегда осознается как фундамент для реализации любой образовательной технологии, которую преподаватель применяет исходя из личных установок, особенностей студенческой аудитории и возможностей самой технологии. На выбор технологии влияют внешние тренды (сейчас это цифровизация, визуализация, мобильность и др.) и желание педагога быть современным, демократичным, вовлекать студентов в учебный диалог, а не транслировать им готовые знания, которые уже сосредоточены и оформлены в разных источниках и доступны всем обучающимся. При этом выбранный педагогами технологический сценарий нанизывается на их внутренний стандарт преподавания, который сформирован «под влиянием уникальных факторов: это опыт их университетских преподавателей и собственный опыт» [1, с. 294]. В результате складывается *противоречие* между старой, стихийно сформированной методической нормой в сфере проведения учебных занятий и новой образовательной технологией, которую пытается освоить преподаватель.

Мы предполагаем, что это противоречие в условиях технологического бума можно разрешить, развернув преподавателей вуза к метаметодике, которую мы определяем как связующее звено между дидактикой, определяющей сущность основных категорий обучения, и так называемыми частными, предметными методиками, которые помогают педагогу выстроить образовательную деятельность в рамках конкретной учебной дисциплины. Тогда метаметодика будет призвана описать учебную деятельность через деятельностное (практическое) воплощение законов дидактики применительно к проведению учебных занятий. Еще одной из функций метаметодики может стать управление учебной деятельностью студента на занятии, так как деятельность преподавателя направлена не на студента (как кажется большинству из нас), а на его учебную деятельность, точнее – на её организацию [2]. Именно этот аспект может удерживать метаметодика, которая исследует «каркас» учения, не позволяя свести учебную деятельность к узко-предметной, связанной с формированием только специальных компетенций.

Метаметодика оперирует, на наш взгляд, такими категориями, как метапринципы, метаметоды и метасредства, которые составляют теоретический базис для применения любой образовательной технологии.

Метапринципы отражают общие закономерности построения учебной деятельности в современном образовательном пространстве, например, принцип вовлеченности обучающихся в совместную образовательную деятельность; принцип диалогизации (движения к ак-

тивному диалогу, не только предметно-функциональному, но и личностному) и педагогической коммуникации; принцип смыслообразования (обнаружения, истолкования, соорганизации разных личностных смыслов); принцип двойственной позиции педагога, который является организатором и участником совместной деятельности: «...только удержание разных функций, только амбивалентность позиции позволяет взрослому стать лидером или партнером в совместной деятельности» [3, с. 7].

Метаметод – это такой способ организации учебной деятельности, который по выражению Ю.К. Бабанского, является «формой движения содержания», т.е. призван упорядочить учебное содержание, облечь его в систему приемов, которые будут использоваться на занятии. Классическая дидактика говорит о том, что метод не может быть неправильным: неправильным может быть только его использование, в том числе несоответствие метода содержанию. Метаметод, на наш взгляд, является способом организации совместной деятельности преподавателя и обучающихся, способом построения позиций участников совместной деятельности. Таких методов может быть три: репродуктивно-авторитарный, проблемно-лидерский и исследовательско-диалогический (таблица).

Метаметоды как способы организации совместной деятельности преподавателя и студентов [4]

Критерии сравнения	Репродуктивно-авторитарный	Проблемно-лидерский	Исследовательско-диалогический
Позиции участников	Преподаватель – руководитель, передающий требования и нормы, студент – подчиненный, выполняющий эти нормы и требования	Преподаватель-лидер, организующий решение учебных проблем, студенты - соисполнители, участвующие в решении проблем	Преподаватель – организатор – участник, студенты – партнеры, активно влияющие на содержание и ход занятия
Педагогическая культура	Культура авторитаризма: монолог, воспроизведение, внешний контроль	Культура лидерства: предметный диалог как движение «к известному неизвестными путями», проблематизация, взаимоконтроль	Культура партнерства: вовлеченность в личностный диалог, взаимообогащение, исследование смыслов, самоанализ
Учебное содержание	Точное, оформленное, «застывшее», фактическое	Противоречивое, неоднозначное, нарушающее привычную логику и устои, «вопросное»	Неоформленное, разнообразное, открытое (с лакунами, разрывами, несоответствиями)

Метасредства – это тот необходимый набор средств обучения, который используется в любой образовательной ситуации при изучении любой предметной области. Если метаметод удерживает организацию совместной деятельности, т.е. педагогизирует её, то метасредства – это тот минимальный инструментарий, который реализует педагогический замысел и учебное содержание занятия. На наш взгляд, к метасредствам можно отнести: учебные задания, тексты, алгоритмы. Учебное задание содержит фрагмент учебного содержания и обозначение того, что и с какой целью нужно сделать с этим содержанием. Это средство включает: требования (какие действия надо выполнить), условия (с каким материалом это надо сделать, т.е. на какой объект направить действия) и форму выполнения (как это нужно или можно сделать). Учебный алгоритм – это указание, разъяснение, пошаговая инструкция, план действий, образец их выполнения; это методическое средство обеспечивает управленческий аспект учебной деятельности, позволяет сохранять высокий темп занятия и осознан-

ность действий обучающихся. Учебный текст – это структурированная словесная информация двух видов: содержательно-фактуальная (тема) и содержательно-концептуальная (основная мысль). В этой связи учебную деятельность можно трактовать как текстовую деятельность: текстовоспринимающую (студенты воспринимают готовые тексты, погружаясь в их содержание), текстовоспроизводящую (студенты воспроизводят чужие тексты с целью освоения важной и полезной информации) и текстообразующую, когда обучающиеся создают собственные тексты, в большинстве случаев в жанре эссе, или преобразуют сплошные тексты в несплошные (таблицы, схемы, рисунки).

Специфика использования каждого метасредства будет определяться особенностями метаметода, реализуемого на учебном занятии. Например, в рамках репродуктивно-авторитарного метода организуется работа с «прозрачными», однозначными текстами, несущими новую значимую информацию с использованием таких приемов, как выборочное чтение, изучающее чтение, нахождение ключевых слов, составление развернутого плана и т.п. В проблемно-лидерском методе при работе с более сложными, неоднозначными текстами используются приемы акцентного вычитывания, комментированного чтения, самопостановка вопросов к тексту, сжатие текста, составление кластера. При этом сам текст может приобретать вид текста с ошибками, которые надо найти и исправить, деформированного текста, где надо выстроить правильную логику частей, смешанного текста, в котором надо вычленить исходные тексты двух или трех разных авторов на сходную тему. В исследовательско-диалоговом методе целесообразны тексты с лакунами, которые заполняются студентами; незаконченные тексты, которые можно дописать; тексты-«цепочки», которые составляются совместно разными участниками учебной микрогруппы, свободные тексты («поток мыслей»). В данном методе используется полифоническое чтение по принципу: чем больше голосов (мнений), тем лучше.

Таким образом, метаметодика как совокупность мета-принципов, методов и средств позволяет перейти от классических законов дидактики к деятельностным основаниям построения учебной работы и уже от них – к реализации образовательной технологии как практическому способу реализации инновационной идеи, что можно изобразить на модели в виде перевернутого конуса (рис. 1).

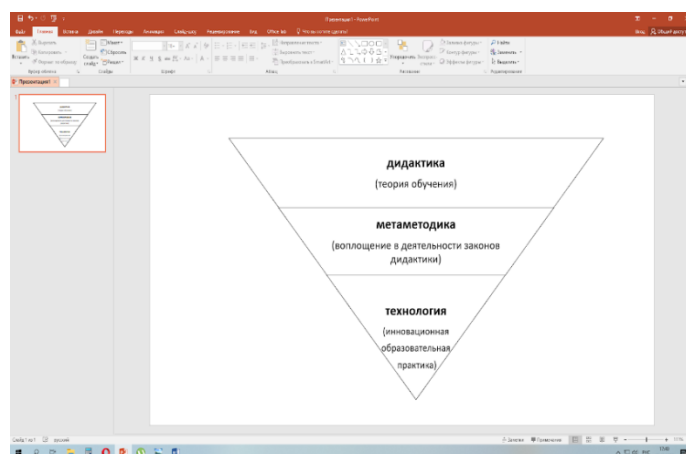


Рис. 1. Взаимосвязь дидактики, метаметодики и технологии

Литература

1. Кочухова Е.А. Академическая профессия глазами преподавателей // Вопросы образования (Educational Studies Moscow). 2020. № 2. С. 278–303.
2. Кирилук Л.Г. и др. Программа учебного курса как путеводитель для студента и преподавателя. Минск : БГУ, 2008. Вып. 7. 211 с.

3. Прокументова Г.Н. Педагогика совместной деятельности: смысловые контексты и образовательная реальность // Школа Совместной деятельности: разработка образовательных программ в развивающейся школе. Томск : Дельтаплан, 2002. Кн. 5. С. 4–16.

4. Поздеева С.И. Преподаватель высшей школы: методист, исследователь, новатор? // Высшее образование в России. 2017. № 3. С. 52–58.

УДК 371.311

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-20

ПЕРЕСТУПАЯ ПОРОГ ПЕРЕВЁРНУТОГО КЛАССА

А.М. Апалеева

Благовещенский государственный педагогический университет, Благовещенск, Россия
E-mail: fam-89@mail.ru

Внедрение смешанного обучения неизбежно приводит к изменениям в способах деятельности как ученика, так и учителя. Ученик попадает в позицию самоопределения и активного изучения. Учитель уходит от роли транслятора знаний к позициям тьютора, наставника, модератора. Именно педагог, владеющий технологиями проектирования, планирования и трансформации образовательного процесса в проекции смешанного обучения, способен привести своих учеников к новым вершинам. Для реализации такой трансформации обучения информатике в школе предлагаем активно использовать модель «перевернутый класс», которая также позволяет эффективно использовать командную работу школьников для формирования ключевых компетенций, востребованных в современном высокотехнологичном мире.

Ключевые слова: смешанное обучение; модель «перевернутый класс»; обучение информатике; командная работа; технологический цикл деятельности педагога.

FLIPPING THE CLASSROOM

Alisiya M. Apaleeva

Blagoveschensk State Pedagogical University, Blagoveschensk, Russia
E-mail: fam-89@mail.ru

The introduction of blended learning inevitably leads to changes in the way both students and teachers work. The student gets into a position of self-determination and active study. The teacher moves away from the role of a translator of knowledge to the positions of a tutor, mentor, or moderator. A teacher who knows how to design, plan and transform the educational process in the projection of mixed learning can lead his students to new heights. To implement this transformation of informatics education at school, we suggest actively using the "flipped classroom" model, which also allows you to effectively use the teamwork of students to form key competencies that are very important now for a professional in any field of activity.

Key words: blended learning; flipped classroom; informatics education; teamwork; technological cycle of the teacher's activity.

Внедрение смешанного обучения неизбежно приводит к изменениям в способах деятельности как ученика, так и учителя. Ученик попадает в позицию самоопределения и активного изучения. Учитель уходит от роли транслятора знаний к позициям тьютора, наставника, модератора. Именно педагог, владеющий технологиями проектирования, планирования и трансформации образовательного процесса в проекции смешанного обучения, способен привести своих учеников к новым вершинам. Для реализации такой трансформации обучения информатике в школе предлагаем активно использовать модель «перевернутый класс».

Сегодня уже не требует доказательства тот факт, что традиционные модели обучения плохо справляются прежде всего с формированием у школьников универсальных учебных действий, то есть таких способов познания действительности, которые могли бы работать в любых условиях, в любых обстоятельствах в постоянно меняющемся мире. Школа должна воссоздавать среду, в которой каждый получает возможность самостоятельно строить планы и траекторию своего образования. Главная цель здесь – научить учиться самому, причем именно учитьсяСЯ – то есть учить самого себя.

Смешанное обучение – это попытка поступательного изменения традиционной классно-урочной системы через встраивание технологий электронного обучения, базирующихся на новых дидактических возможностях, предоставляемых ИКТ и другими современными средствами обучения. Под смешанным обучением далее будем понимать «образовательный подход, совмещающий обучение с участием учителя (лицом к лицу) с онлайн-обучением и предполагающий элементы самостоятельного контроля учеником пути, времени, места и темпа обучения, а также интеграцию опыта обучения с учителем и онлайн» [1, с. 15]. Таким образом, можно усилить преимущества традиционных форматов обучения: личные (человеческие) связи, интерактивность, живое сотрудничество, быстрый отклик, гибкое изменение в ответ на сложившуюся ситуацию присущими электронному обучению вариативностью, адаптивностью, персонализацией.

Одной из самых простых для реализации является модель смешанного обучения «перевернутый класс». Учащиеся работают дома в учебной онлайн-среде с использованием электронных устройств с доступом в интернет, знакомятся с новым или закрепляют изучаемый материал. На уроке происходит закрепление изученного и актуализация полученных знаний, которая может проходить в формате семинара, ролевой игры, проектной деятельности и других интерактивных формах. Эта модель позволяет уйти от фронтальной формы работы в классе и реализовать интерактивные формы работы на уроке.

Содержание школьной дисциплины «Информатика» представляет широкое поле для применения модели «перевернутый класс». Причем как для разделов, освещающих теоретические основы информатики, так и для тем, направленных на освоение современных информационных технологий. Последние интересны еще и тем, что дают яркие примеры стремительного развития известных и появление совершенно новых, порой фантастических технологий. Контент для самостоятельного изучения можно формировать на основе обширного круга онлайн-ресурсов. Задача педагога компоновать минимально достаточный контент так, чтобы ученик определил значимость изучаемого для себя, увидел выход на практику, сформировал фундамент для успешного решения проблемно-ориентированных разноуровневых задач. Очень важна при этом непрерывность и поступательность в продвижении по образовательной траектории, так, чтобы каждый отрезок её оказывался в зоне ближайшего развития ученика. Таким образом, отбор содержания направлен прежде всего на выявление универсальных способов оперирования этим содержанием и овладения ими. В классе же организуется учебное сотрудничество как между учениками, так и учеников с учителем.

Технология смешанного обучения позволяет не только активизировать овладение предметным содержанием дисциплины, но и расставить акценты на формировании надпредметных навыков и личностном развитии ученика.

Остановимся на столь востребованном сегодня умении работать в команде. В современном мире невозможно работать в одиночку и эффективно решать сложные комплексные проблемы, поэтому так важно развитие навыков командной работы.

Коллективные формы организации работы всегда были одной из сильных сторон традиционной системы образования, но не всегда давали возможность развить навыки команд-

ной работы каждому. Развивать способность к командному взаимодействию, развивать культуру совместной деятельности, с максимально широким охватом, – одна из ключевых задач современной школы.

Модель «перевернутый класс» не только прекрасно подходит для организации изучения информатики, но и позволяет эффективно использовать командную работу школьников для формирования ключевых компетенций, востребованных в современном высокотехнологичном мире.

Базовое содержание осваивается учеником онлайн, а на уроке организуется деятельность учащихся с использованием заданий разного уровня [2, с. 7].

Разобьём все типы заданий на два больших класса: «техническое задание (ТЗ)» и «задание-исследование». «ТЗ» может использоваться при констатирующем оценивании в итоге изучения темы. Задание должно раскрывать тему и служить средством организации учебной деятельности. Роль команды здесь в четком планировании процесса, распределении ролей, личной ответственности за решение каждой подзадачи.

«Задание-исследование» – активная деятельность учащихся при решении поставленных вопросов, предполагающая сбор и анализ данных. Исследование стимулируется учителем путем предъявления проблемы, дилеммы, противоречия, которые выступают в качестве стимула. Исследование предполагает описание проблемы, предложение по ее решению, выводы.

Основные формы организации учебной деятельности здесь – беседа с последующим обсуждением, дискуссия/дебата, совместное исследование, мозговой штурм, работа в малых группах, презентация результатов.

Реализация модели «перевернутый класс» при изучении информатики будет успешной, если учитель планомерно спроектирует и организует образовательный процесс. (рис. 1):

- постановка учебных целей как ожидаемых результатов учения:
 - предметных (hard skills),
 - метапредметных и личностных (soft skills);
- подготовка дидактических средств:
 - создание средств для формирующего и констатирующего оценивания,
 - создание контента для предварительного изучения, ориентированного на формирование базовых hard skills,
 - создание командных кейсов для работы в классе;
- организация деятельности учащихся;
- оценивание и самооценивание достижений учащихся (как hard, так и soft skills);
- анализ собственной деятельности и корректировка следующих тактов образовательного процесса.

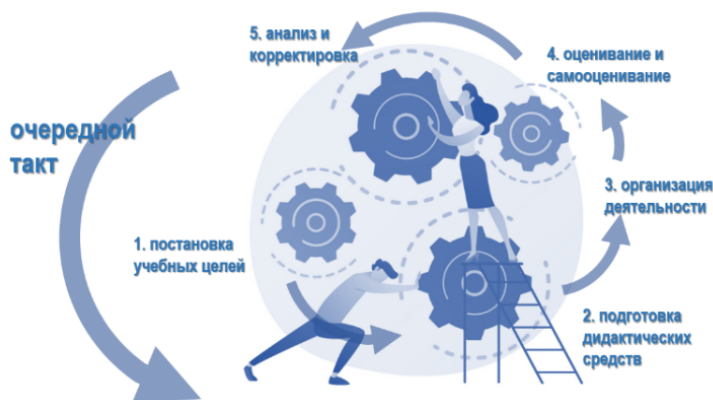


Рис. 1. Технологический цикл деятельности педагога

На данный момент формируется база кейсов для реализации подобной модели, включающая как кейсы по типу «техническое задание», так и по типу «задание-исследование».

Литература

1. Андреева Н.В., Рождественская Л.В., Ярмахов Б.Б. Шаг школы в смешанное обучение. М. : Открытая школа, 2016. 280 с.
2. Разработка учебного модуля в персонализированной модели образования: Методическое пособие / под ред. Д. С. Ермакова. М. : АНО «Платформа новой школы», 2019. 56 с.

УДК 371.311

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-21

ИНФОРМАЦИОННЫЙ АСПЕКТ КОММУНИКАЦИОННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

А.Х. Шелепаева

Пермский военный институт войск национальной гвардии, Пермь, Россия
E-mail: shelep@mail.ru

Рассматривается феномен социального взаимодействия в образовательном процессе в разрезе информационных процессов в результате исследований цифровых навыков. Для осмысленной коммуникации необходимо понимание особенностей протекания информационных процессов не только во внешней среде, но и в аппарате мышления человека.

Ключевые слова: цифровые навыки; цифровое обучение; коммуникация; образовательное пространство; процессы коммуникационного взаимодействия; информация; информационное взаимодействие.

INFORMATION ASPECT OF COMMUNICATION INTERACTION IN EDUCATION

Albina Kh. Shelepaeva

The Perm Military Institute of the National Guard Forces of the Russian Federation, Perm, Russia
E-mail: shelep@mail.ru

The article presents the phenomenon of social interaction in the educational process in the context of information processes as a result of research on digital skills. Understanding the peculiarities of the flow of information processes allows for meaningful communication.

Key words: digital skills; digital learning; communication; educational space; processes of communication interaction; information; information interaction.

В связи с тотальным увлечением технической составляющей современной жизни и наращиванием онлайн технологий в образовательной деятельности, уменьшается количество и качество реального взаимодействия в обществе.

Подобная тенденция негативно отражается и в способах организационно-коммуникационного взаимодействия в образовательном процессе.

В результатах исследований в этой области встречаются диаметрально противоположные позиции: от восторженных в ожидании будущих перспектив, до мрачных предположений тотального апокалипсиса.

Для поиска эффективных моделей обучения в современных условиях можно воспользоваться результатами исследований в сфере ИТ-образования, чтобы выделить ключевые проблемы цифровизации образования.

Если сопоставить результаты исследований «Students, Computers and Learning: Making the Connection» и Национального исследования качества образования (НИКО) в области информационно-коммуникационных технологий, то поражает сходство сделанных выводов.

В обоих случаях анализировали влияние обучающей среды на формирование цифровых навыков, а сделали выводы о необходимости правильной организации работы с текстом и способов взаимодействия.

Проанализируем, какие проблемы были выявлены.

Первое исследование показало, что как запрет, так и чрезмерное увлечение ИКТ в образовательном процессе приводит к значительному снижению успеваемости, а ограниченный доступ – наоборот влияет на повышение успеваемости; российские студенты показали низкий уровень концентрации внимания при поиске информации; цифровые навыки формируются при активном взаимодействии участников образовательного процесса.

Второе исследование продемонстрировало, что использование специализированной терминологии вызывает большие трудности; школьники не владеют навыками смыслового чтения и анализа информации и не умеют работать с ошибками.

Описывая проблемы и риски цифрового обучения, А.А. Вербицкий отмечает, что «компьютер в принципе не способен превращать значения в смыслы, информацию в знание... и нужно искать собственно психологические закономерности и механизмы понимания этого процесса» [1]. Это означает, что в процессе постоянного наращивания технологической составляющей образовательного процесса мы упускаем из вида возможность коммуникативного акта, которая влияет на результаты обученности субъектов обучения.

Выделение информационной составляющей процесса взаимодействия позволит понять механизм формирования знаний в этом процессе.

Образовательный процесс является актом коммуникативного взаимодействия субъектов различных уровней. При организации коммуникативного взаимодействия исследователи рассматривают проблемы различного уровня.

Социальные аспекты взаимодействия были рассмотрены Н. Луманом, когда коммуникация рассматривается как совокупность трех частей: информации, сообщения и уровня понимания (непонимания) оных.

Психолого-когнитивные проблемы коммуникации анализирует Г. Бехманн [1, с. 83]. Описанный подход интересен для анализа уровня восприятия в процессе коммуникационного взаимодействия, в рамках самонаблюдения и самоорганизации.

Информационный аспект коммуникационного взаимодействия исследуют в технологическом ключе, разработанным К. Шенноном.

Проводя параллель типов информационного обмена данными между автоматическими устройствами и человеческого общения, на наш взгляд, нивелируется суть человеческого взаимодействия. Поэтому необходимо исследовать особенности протекания информационных процессов в сознании человека на этапе коммуникационного акта социального взаимодействия.

Значение слова обобщено в понятии, но в сознании человека значение любого слова непостоянно и меняется с его развитием. Слово активизирует в сознании человека весь комплекс ассоциативных связей заданного слова и поэтому смысл слова, или другими словами, его образ, является динамическим, сложным образованием.

Понятие включает в себя устойчивую систему обобщений, являющихся одинаковым для большинства людей. В процессе развития сознание индивида постепенно меняет свое смысловое и системное строение, последовательно переходя от наглядно - действенного отражения окружающего мира к вербально-логическому мышлению.

Весь процесс имеет стихийный характер, поэтому является малоэффективным.

Для познания окружающего мира необходимо придать объекту познания знаковую форму, наделив его определенным значением.

Перестройка индивидуального тезауруса возможна лишь, когда поступающий сигнал извне будет узнан системой и будет в некоторой степени новым для данного тезауруса, что влечет за собой изменение, перестройку тезауруса, становясь при этом внутренним знанием субъекта.

В процессе коммуникации происходит взаимообмен знаками между источником информации и приемником (М. Солнцев, 1998), т.е. прямой передачи информации не происходит. В приемнике информации возникает не идентичная, а аналогичная мысль, да и то, в случае ее адекватной интерпретации. Это означает, что социальное взаимодействие в биосистемах характеризуется двумя факторами:

1. Коммуникация является актов взаимообмена знаками.
2. «Информация не передается, а лишь резонансно возбуждается» [3, с. 27].

Будем различать информационные потоки, протекающие внутри системы и между системами, в единстве с воздействующей средой.

Протекание информационного потока в системе человек – человек возможно при существовании некоторого информационного потенциала. При положительном потенциале источника информации и приемника информации количество воспринятой информации будет максимальной. При отрицательном потенциале, какой - либо стороны, увеличивается искажение информации, и определенное количество информации теряется.

На пути информационного потока могут возникнуть информационные барьеры. Среди них выделяют трансмиссионный, ридевионный, объективный и перентный барьеры.

Подведем краткий итог вышесказанному.

Коммуникативный акт является сложным явлением, когда в процессе взаимодействия активизируются представления, знания, опыт предыдущих лет. При создании моделей дистанционного и онлайн обучения необходимо искать баланс между автоматизированным процессом взаимодействия человека с компьютером и коммуникационными возможностями ИТ-решений взаимодействия человека с человеком. Использование информационного подхода при анализе коммуникационного взаимодействия позволяет понять механизм взаимообмена смыслами и может стать одним из направлений развития теории цифрового обучения.

Литература

1. Вербицкий А.А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы // Электронный научно-публицистический журнал «Homo Cyberus». 2019. № 1 (6). URL: http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019, свободный
2. Бехманн Г. и др. Современное общество: общество риска, информационное общество, общество знаний. М. : Логос, 2010. 248 с.
3. Парахонько Л.В. Проблемы эффективности коммуникации в образовательном пространстве // Лингвистическая парадигма: теоретические и прикладные аспекты. 2017. № 22, вып. 3. С. 142–144.
4. Шелепаева А.Х. Поурочные разработки по информатике: 10–11-е классы. М. : Вако, 2011. С. 352.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

В.И. Кудашов

Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого,
Красноярск, Россия
E-mail: vkudashov@mail.ru

Обсуждаются социально-психологические проблемы организации дистанционного образования с помощью цифровых средств обучения: стресс как следствие сенсорной депривации, непривычность коммуникационной среды, предубеждение против самого формата онлайн-образования. Психологическая компетентность рассматривается как важнейший фактор, способствующий снижению остроты трудностей образовательного взаимодействия онлайн. Предлагаются некоторые конкретные психологические методики, помогающие поддержать оптимальное рабочее состояние преподавателю и транслировать его учащимся.

Ключевые слова: дистанционное образование; психологическая компетентность; образовательное взаимодействие; онлайн обучение.

SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL FEATURES OF DISTANCE EDUCATIONAL INTERACTION

Viacheslav I. Kudashov

Krasnoyarsk Voyno-Yasenetsky State Medical University, Krasnoyarsk, Russia
E-mail: vkudashov@mail.ru

The socio-psychological problems of organizing distance education using digital learning tools are discussed: stress as a result of sensory deprivation, unusual communication environment, prejudice against the very format of online education. Psychological competence is seen as the most important factor contributing to reducing the severity of the difficulties of online educational interaction. Some specific psychological techniques are proposed to help maintain an optimal working state for the teacher and transmit it to the students.

Key words: distance education; psychological competence; educational interaction; online learning.

Цифровые дистанционные технологии существенно меняют содержание образовательного процесса и форму его осуществления. То, что принято обозначать как дистанционное образование, обычно подразумевает пространственное разделение учащихся и преподавателей. Важно отметить, что традиционное для отечественного образования выделение «очного» и «заочного» образования не в полной мере соответствует указанному типу обучения, поскольку современный «дистант» может быть вполне очным, экранно опосредованным онлайн-процессом, а заочным общением можно назвать непосредственную аудиокommunikацию без визуализации.

Традиционное дистанционное образование рассматривалось как асинхронное, а его современные варианты подразумевают синхронные процессы. К тому же, сами информационно-коммуникативные гаджеты можно рассматривать как внешнее продолжение наших телесных когнитивных и речевых способностей, подобно тому, как виртуальную реальность, генерируемую искусственными системами, можно считать технологическим продолжением нашей «естественной» способности сознания создавать виртуальные модели бытия.

Образование необходимо рассматривать в его подлинном значении, как процесс именно образования у учащихся собственных смысловых позиций в результате специально организованной ситуации критического восприятия и усвоения транслируемых социумом в лице преподавателя значений культуры. Обучение выступает при этом как процесс и результат соотнесения и преобразования взаимодействующими в образовательном процессе субъектами себя, друг друга и самой учебной ситуации взаимодействия. Важным компонентом дистанционного обучения является связь между субъектами образовательного процесса. Поэтому особые требования предъявляются ко всем характеристикам связи – техническим, организационным, психолого-педагогическим. И если технические и организационные проблемы постепенно снимаются развитием информационно-коммуникативных технологий, то психологическим технологиям в современной ситуации дистанционного образования пока уделяется недостаточно внимания [1].

Поэтому при организации дистанционного обучения необходимо придерживаться основных принципов эффективного педагогического взаимодействия: тщательно организовывать дидактический диалог и персональную поддержку учащихся в период между занятиями, предоставлять информацию, в которой учащиеся могут быть заинтересованы о предстоящих виртуальных событиях, о поступлении новой информации на сайте и т.д.

Важным условием плодотворного учебного взаимодействия в ситуации дистанционного образования выступает психологическая компетентность преподавателя, реализующая открытость пониманию, изменениям и отношениям. Психологическая компетентность понимается как умение сохранять благожелательное когнитивно-эмоциональное состояние в сложных образовательных ситуациях, опосредованных цифровыми гаджетами. Психологическая компетентность предохраняет от ориентации на безэмоциональную рассудочность, доминирование и использование учащихся в целях самоутверждения и предполагает наличие у преподавателя выраженной диалогической направленности в общении, готовность к эмоциональному взаимодействию с любым учащимся.

С точки зрения эволюции человек имеет большое адаптационное преимущество перед другими видами, поскольку умеет выстраивать сложные социальные структуры на основе кооперативной коммуникации. До развития сложной речи общение опиралось в основном на распознавание невербальных проявлений. При помощи одних только взглядов, жестов и прикосновений люди улавливали эмоциональное состояние и интенции соплеменников. Прошло почти полмиллиона лет с момента появления у нас физиологической способности к речевому общению, но до сих пор значимую часть информации от собеседника мы получаем через невербальные каналы, хоть часто и не осознаем это. Значимость неявного знания со времен Майкла Полани является важной темой в философии науки, подчеркивая передачу ценностных ориентаций, невербализованных предпосылок знания, моделей постановки и образцов решения задач.

За процессы, связанные с невербальной коммуникацией, в нашем мозге отвечает преимущественно система зеркальных нейронов, которая помогает моментально понимать действия собеседника, считывать эмоциональный статус и синхронизировать внутренние состояния, воспроизводить аналогичные действия и эмоции за счет активации соответствующих мозговых центров и схем мышления в нашем мозге. Благодаря зеркальным нейронам мы способны быстро понять намерения другого человека и подготовиться либо к конфликту, либо к позитивному взаимодействию. Зеркальные нейроны и эмпатия являются эволюционными инструментами эффективного педагогического взаимодействия.

Проблемы с такого рода взаимодействием начинаются, когда мы включаем видеоконференцию, видим учащихся лишь в маленьком окошке или не видим совсем, не ощущаем их

вблизи и в целом лишены всего того массива невербальной информации, на который эволюционно настроена наша психосоматика. Недостаток этой информации, в том числе для зеркальных нейронов, являющихся физиологической основой эмпатии, зачастую провоцирует стресс и раздражительность. Как следствие, резко снижается вероятность достижения взаимопонимания в онлайн-обучении. Можно выделить несколько основных проблем дистанционного образования: 1) стресс как следствие сенсорной депривации; 2) непривычность коммуникационной среды; 3) предубеждение против самого формата онлайн-образования.

Психологическая компетентность помогает поддержать наши зеркальные нейроны, переживающие стресс от дистанционного образования. Для этого обучение нужно поддерживать вербализацией тех моментов, которые в офлайне кажутся очевидными и обычно не проговариваются. Важно проговаривать свои эмоции, чаще пояснять смысл слов, которые могут быть двояко истолкованы. Также стоит ненавязчиво интегрировать в разговор спонтанные короткие нарративы из жизни, созвучные обсуждаемой теме. Они очеловечивают учебный процесс, показывая, что преподаватель живой человек, а не особый обучающий субъект. Нужно поддерживать собственное позитивное состояние и транслировать его учащимся, что заставляет зеркальные нейроны работать на образовательные цели, а также стараться любые затруднения в ситуациях онлайн-обучения интерпретировать в положительном модусе.

Психологическая компетентность позволяет отслеживать логику обучающего диалога [2]. Из-за сенсорного стресса мозгу сложнее формировать согласованные мыслительные структуры, и он чаще допускает ошибки в их воспроизведении. Это проявляется в логических скачках между уровнями общения, избыточных паузах, уходе от обозначенного предмета обучения. Из всего этого следует, что онлайн-обучение требует дополнительных усилий и специальной подготовки. Продумав и подготовив заранее в письменном виде структуру, ключевые аргументы и конечную цель предстоящего занятия, можно адаптироваться ко многим неожиданностям в их процессе и даже создать некоторые заготовки для будущих удачных экспромтов.

Таким образом, сам формат дистанционного онлайн-обучения не является непреодолимым препятствием для достижения продуктивного процесса образования при условии психологической компетентности преподавателя.

Литература

1. Бухаркина М. Ю. Теория и практика дистанционного обучения. М. : Академия, 2004.
2. Марчук Н. Ю. Психолого-педагогические особенности дистанционного обучения // Педагогическое образование в России. 2013. № 4. С. 78–85.

Раздел 5. ПОДГОТОВКА КАДРОВ ДЛЯ ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКИ

УДК 372.862

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-23

АНАЛИЗ СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ ДОСТИЖЕНИЯ ИТ-КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

А.С. Филиппова, Е.С. Саранова

Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы, Уфа, Россия
E-mail: annamuh@mail.ru, podymova.es@mail.ru

*Работа выполнена при поддержке гранта Президента Российской Федерации,
предоставленного Фондом президентских Грантов, проект № 20-1-045472.*

Рассматриваются особенности развития современного дистанционного образования, раскрывается модель системы тестирования с обратной связью. Представлена архитектура управления процессом достижения ИТ-компетенций на примере клуба выходного дня «Цифровая семья».

Ключевые слова: система тестирования; дистанционное обучение; дистанционное образование; междисциплинарные навыки; повышение качества обучения.

ANALYSIS OF THE MANAGEMENT SYSTEM OF THE PROCESS OF ACHIEVING IT COMPETENCIES IN THE PROCESS OF TRAINING

Anna S. Filippova, Ekaterina S. Saranova

Belarusian state pedagogical University of Akmulla, Ufa, Russia
E-mail: annamuh@mail.ru, podymova.es@mail.ru

This article examines the features of the development of modern distance education, reveals and presents a model of a testing system with feedback. The architecture of managing the process of achieving IT competencies is presented on the example of the “Digital Family” Weekend Club.

Keywords: testing system; distance learning; distance education; interdisciplinary skills; improving the quality of education.

Современная система образования все больше стремится к изменениям, как диктуют сегодняшние обстоятельства, т.е. к переходу на дистанционное образование и формированию у студентов актуальных компетенций, востребованных на рынке труда.

Данные меры продиктованы пандемией во всем мире, однако стоит отметить, что этот переход не останется незамеченным и повлияет на последующее развитие систем и форм образования.

С большой скоростью набирают популярность современные площадки для обучения, системы тестирования и проверки знаний обучающихся. На данный момент наблюдается повышение значимости этой задачи в сфере образования, однако качественно оценить уровень навыков студента остается сложным на практике.

К оценкам качества на данный момент можем отнести:

- возможность использования различных форм тестовых заданий для проведения компьютерного тестирования;
- возможность организации тестового контроля знаний на всех этапах учебного процесса;
- возможность индивидуализации образовательного маршрута для каждого студента [1].

Дальнейшее развитие и совершенствование системы планируется осуществлять на основе онтологической модели управления компетенциями.

Данная модель предусматривает описание процесса приобретения компетенций участниками клуба выходного дня как последовательность этапов, представленных в виде последовательности обработки данных.

Рассмотрим архитектуру управления компетенциями как набор сущностей, описывающих взаимодействие системы учета компетенций, системы обучения и методов оценки участников.

Компонент определения уровня компетенций активно взаимодействует с методами оценок на основе обновленной информации о компетенциях (рис. 1).

Система управления обучением напрямую связана с информацией о компетенциях, включает в себя сам процесс обучения и проведение курсов.

Методы оценки компетенций определяют уровень обучающегося и предлагают усовершенствовать знания через процесс обучения.

Компонент «подтверждение уровня обладания определенной компетенцией» тоже напрямую связан с процессом обучения, включает в себя тестирование и отчетность о выполнении заданий.

В данной модели предполагается периодическая актуализация уровня компетенций, что позволит обучающимся соответствовать уровню современных требований к специалистам и поддерживать актуальность знаний.

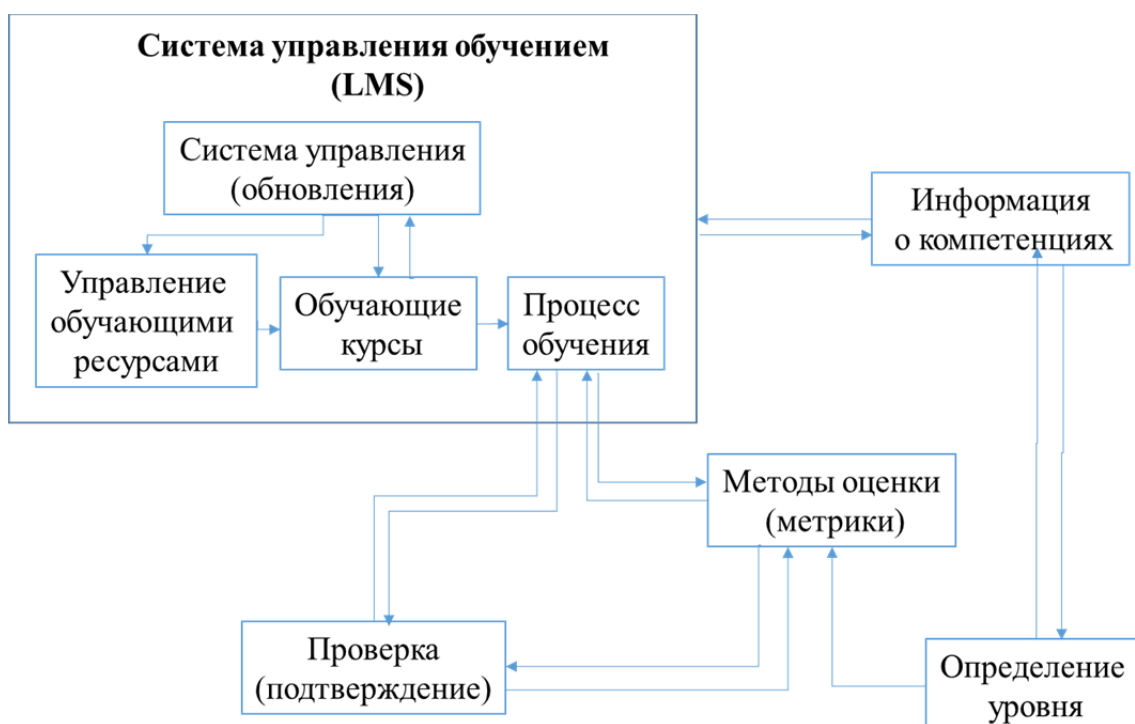


Рис. 1. Архитектура управления компетенциями

Модуль «Информация о компетенциях» является определяющим звеном в архитектуре управления компетенциями [2].

В данной модели основные элементы компоненты управления компетенциями – это информация о компетенциях.

Эта информация формируется на основании требований ИТ-компаний (рис. 2). Кроме того, приоритетом является адаптация модели компетенций к запросам современных реалий современных компаний.

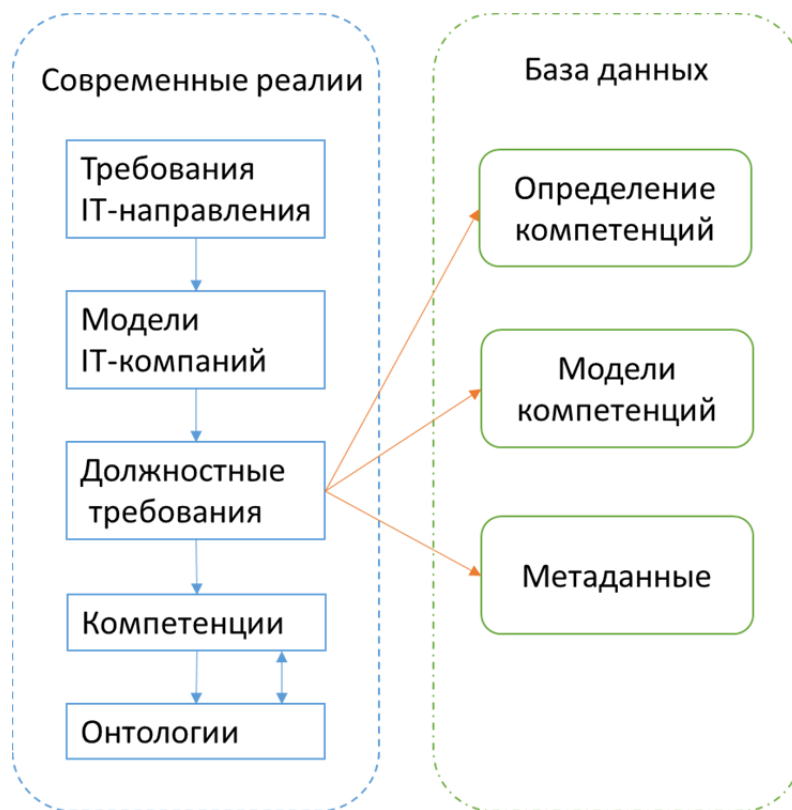


Рис.2. Преобразование данных о компетенциях

Важный фактор модели – следование корпоративным стандартам в определении компетенций по отдельным предметным областям [3].

Реализация данной модели послужит повышению качества обучения участников клуба, модель применима и для учебных заведений.

Тестирование модели будет осуществлено при поддержке Фонда президентских грантов на площадке Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы в клубе выходного дня «Цифровая семья».

Данная площадка позволяет развивать ИТ-компетенции детей, повышать квалификацию родителей, а также осваивать цифровые навыки пенсионерам.

Литература

1. Уткин В.Б., Балдин К.В. Информационные технологии управления. М. : Academia, 2016. С. 115–120.
2. Атлас новых профессий. URL: [Атлас новых профессий \(atlas100.ru\)](http://atlas100.ru)
3. Модели управления компетенциями. URL: <https://www.econ.msu.ru/departments/cdt/projects/models/>

**ПОДГОТОВКА КАДРОВ В ЭПОХУ ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКИ:
МАГИСТЕРСКАЯ ПРОГРАММА «КИБЕРПСИХОЛОГИЯ»
В ННГУ им. Н.И. ЛОБАЧЕВСКОГО**

В.А. Демарева, И.Э. Петрова, Р.В. Голубин

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского,
Нижний Новгород, Россия
E-mail: kaleria.naz@gmail.com

В 2021 году в ННГУ им. Н.И. Лобачевского стартует приемная кампания новой магистерской программы «Киберпсихология», которая логично дополняет существующую в ННГУ систему магистерских программ по психологии, но включает в себя мощную инновационную составляющую. Общая концепция образовательного продукта состоит в подготовке таких специалистов, которых не готовит еще ни одно учебное заведение Нижегородской области. Основными ожидаемыми результатами являются повышение статуса ННГУ как центра социально-экономического развития Нижегородской области, а также предотвращение образовательной миграции из Нижегородской области в столицу.

Ключевые слова: киберпсихология; магистерская программа; цифровая экономика; подготовка; психофизиология.

**TRAINING IN THE ERA OF DIGITAL ECONOMY: MASTER'S PROGRAM
"CYBER PSYCHOLOGY" AT LOBACHEVSKY STATE UNIVERSITY**

V.A. Demareva, I.E. Petrova, R.V. Golubin

National Research Lobachevsky State University, Nizhny Novgorod, Russia
E-mail: kaleria.naz@gmail.com

In 2021, Lobachevsky State University starts the admission campaign of the new Master's program "Cyber Psychology", which logically complements the existing system of Master's programs in Psychology, but includes a powerful innovative component. The general concept of the educational product includes the training of such specialists, who are not trained by any other educational institution of Nizhny Novgorod region. The main expected results are to raise the status of Lobachevsky State University as a center of social and economic development of Nizhny Novgorod region, as well as to prevent educational migration from Nizhny Novgorod region to the capital.

Key words: cyberpsychology; master's program; digital economy; training, psychophysiology.

Система подготовки профессионалов в ННГУ им. Н.И. Лобачевского направлена на учет требований рынка труда и развитие научного и образовательного потенциала. Разрабатываемая магистерская программа «Киберпсихология»¹ на факультете социальных наук полностью встраивается и в краткосрочный, и в долгосрочный план развития Университета. Она обеспечивает реализацию эффективной образовательной, научной и инновационной деятельности. Магистранты будут использовать уже существующие инновационные подходы, а также в ходе реализации курса обучения возможно создание и новых технологий, пригодных для патентования.

¹ Разрабатывается при поддержке Фонда Владимира Потанина (грант ГСГК-67/20).

Стоит отметить, что появление киберпсихологов в России прогнозировали специалисты IT-бизнеса. По их мнению, это почти волшебник, «посредник между человеком и машиной», в особенности, в ситуации необходимости этического выбора. Его прочат на роль судьи в разрешении споров человеческих и нечеловеческих акторов (роботов) в отношении трудовых функций или причинении вреда. Важной может быть посредническая позиция киберпсихолога в разъяснении этих конфликтов институциональным агентам (чиновникам и менеджерам) с целью защиты прав как человека, так и агента с ИИ. При этом не выделяется четкая предметная область подготовки – нужно, чтобы киберпсихолог обладал набором компетенций многих профессий (лингвист, психолог, IT-специалист) [1].

На сегодняшний день первые представители профессии демонстрируют дипломы переподготовки, а наиболее заинтересованными сторонами оказались крупные вузы, распознавшие привлекательность такой программы для абитуриентов (МГУ, СГУ). Именно эти акторы создают вместе со своими выпускниками новое профессиональное пространство киберпсихологии [2, с. 42–57]. С 2021 года ННГУ им. Н.И. Лобачевского станет также активным участником данного пространства.

Разрабатываемая магистерская программа «Киберпсихология» логично дополняет существующую в ННГУ систему магистерских программ по психологии, но включает в себя мощную инновационную составляющую. Общая концепция образовательного продукта состоит в подготовке таких специалистов, которых не готовит еще ни одно учебное заведение Нижегородской области. Основными ожидаемыми результатами являются повышение статуса ННГУ как центра социально-экономического развития Нижегородской области, а также предотвращение образовательной миграции из Нижегородской области в столицу.

Формат работы предполагает как индивидуальные, так и групповые формы, лекции, семинары, практикумы, элементы дистанционного обучения и исследовательские проекты, а также полное погружение в работу на реальных профильных предприятиях при прохождении практики.

В целом образовательный продукт делает уникальным совокупность обстоятельств: сочетание разных форм и технологий работы, аккумуляция отечественного и зарубежного опыта, опора на психофизиологический подход.

Литература

1. Черногоров А. Киберпсихолог, DS-коммуникатор, разметчик: какие профессии создаст искусственный интеллект. URL: <https://daily.afisha.ru/brain/9692-kiberpsiholog-ds-kommunikator-razmetchik-kakie-professii-sozdast-iskusstvennyy-intellekt/> (дата обращения: 10.11.2020).
2. Айсина Р.М., Нестерова А.А. Киберсоциализация молодежи в информационно-коммуникационном пространстве современного мира: эффекты и риски // Социальная психология и общество. 2019. Т. 10, № 4. С. 42–57.

Раздел 6. НОВЫЕ ЗАДАЧИ УПРАВЛЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

УДК 101.1: 316

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-25

РОЛЬ МОДЕЛИРОВАНИЯ В СТАНОВЛЕНИИ ИДЕНТИЧНОСТИ УНИВЕРСИТЕТА: ОТ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ К РЕАЛИЗАЦИИ

Т.В. Фаненштиль

Национальный исследовательский Томский государственный университет, Томск, Россия
E-mail: fanenshtil.t.v@gmail.com

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-011-00298 «Идентичность университета в эпоху глобальных вызовов технонауки».

Моделирование является способом определения адекватного образа университета на современном этапе его эволюции, осознания той уникальной роли, которую университет призван играть в трансформирующихся условиях современной социокультурной реальности. В работе рассматривается процесс моделирования университета в темпоральном аспекте: как систематизация истории существования университета, как конструирование на основании современных практик, как прогнозирование существования научно-образовательной экосистемы университета в будущем. Университет мыслится как интегративный субъект, стремящийся в условиях глобальных трансформирующих факторов сохранить свою целостную идентичность и обеспечить преемственность. Таксономия моделей университета служит материалом для практик моделирования. Праксеология моделирования университета как его переконструирование направлена не только на реализацию модели, но и на прогнозирование будущего университета.

Ключевые слова: модель университета; идентичность социального института; моделирование социального; таксономия моделей университета; праксеология моделирования университета; конструирование социального.

THE ROLE OF MODELLING IN THE ESTABLISHMENT OF UNIVERSITY IDENTITY: FROM FORECASTING TO IMPLEMENTATION

Tatiana V. Fanenshtil

National research Tomsk State University, Tomsk, Russia
E-mail: fanenshtil.t.v@gmail.com

Modeling is a way to determine the adequate image of the university at the present stage of its evolution, to realize the unique role that the university is called to play in the transforming conditions of modern sociocultural reality. The paper considers the process of university modeling in the temporal aspect: as a systematization of university history, as a construction based on modern practices, as a prediction of the existence of scientific and educational ecosystem of the university in the future. The university is thought of as an integrated entity that seeks to preserve its integral identity and ensure continuity under the conditions of global transforming factors. The taxonomy of university models serves as material for modeling practices. University modeling praxeology as its redevelopment is aimed not only at model implementation, but also at predicting the university's future.

Key words: University Model; Identity of Social Institute; Social Modeling; University Modeling Taxonomy; University Modeling Praxeology; Social Construction.

Пандемия коронавируса актуализирует тему моделирования и моделей университета вновь. В сети разворачиваются дискуссии о моделях университета, оптимальных в различных контекстах. Так, ректоры вузов ведут блоги, где рассуждают об этой проблематике [1], собираются всевозможные форсайт-сессии и заседания [2] для стратегического планирования настоящего и будущего университета.

Ситуация складывается таким образом, что университет вынужден перестраиваться на ходу. При этом изменяется сам процесс проектирования и моделирования университета: ускоренные темпы социальных трансформаций и новые вызовы современной социокультурной реальности заставляют действовать иначе, чем во времена В. Гумбольдта.

В работе ставится цель осмыслить современное значение и специфику моделирования университета для процесса его идентификации. Для этого применяется системный подход к изучению предмета исследования в темпоральном аспекте.

М. Вартофский определяет модель как некое представление об объекте, стремящееся к наиболее адекватной репрезентации этого объекта. Он рассматривает процесс создания такого представления пошагово [3], где сама модель является завершающим продуктом процесса репрезентации.

Предшествующие ей этапы, такие как информационно-мемориальный или рефлексологический, характеризуются соответственно сбором и систематизацией информации о прошлом и настоящем объекта, а также производством оценки его бытия и роли моделирующего субъекта в репрезентации объекта.

Моделирование в случае университета является способом определения его адекватного образа на современном эволюционном этапе, а также способом осознания той уникальной роли университета, которую он призван играть в трансформирующихся условиях современной социокультурной реальности.

В процессе репрезентации университета различаются и информационно-мемориальный, и рефлексологический аспекты. Информационно-мемориальный аспект представлен в таксономии моделей университета, способствует анализу прошлого университета и наработке материала для последующей подборки элементов, частей ранее сложившихся моделей, которые могут успешно сработать в условиях новых вызовов общественного мира.

Рефлексологический аспект процесса моделирования университета направлен на производство оценки моделей прошлого, их пересборки и реализации в настоящем, а также стратегического планирования будущего университета.

Идентичность университета как социокультурного института обнаруживается сегодня в текучей реальности, где стираются границы социальных процессов, социальных институтов, пространство и время утрачивают свою определенность.

Теперь, когда все течет и все изменяется в мире социального, проблема идентичности касается не только социального субъекта, но приобретает институциональный масштаб [4]. В таком текучем мире идентичность социального феномена по словам Э. Эриксона объективируется в его целостности и преемственности (непрерывности) [5]. Это значит, что проблема идентичности университета ставится теперь как проблема того, за счет чего университет сохраняет свою уникальную институцию в организационной целостности и преемственности содержания.

Исследователи указывают на то, что решение проблемы идентичности университета во многом обеспечивается им самим.

Р. Барнетт в качестве первостепенного этапа поисков ее решения обозначает процесс коллективного самоанализа университета как сложного системного социального феномена. Критическая саморефлексия должна стать неотъемлемой характеристикой корпоративной культуры университета [6].

Традиционно идентичность университета определялась той или иной устоявшейся моделью, которая обуславливала внутреннюю структуру университета, структурные элементы, организацию взаимодействия этих элементов, позиционирование на образовательном рынке и т.д. В контексте новых вызовов эпохи рефлексия таксономии сложившихся моделей университета становится необходимым условием для прогнозирования существования и развития университета в будущем.

Таксономия выявляет те параметры, те релятивные свойства, на основе которых выстраивается модель университета и обеспечивается его идентичность.

П. Морав в 1960-е гг. пишет, что так или иначе каждая периодизация университетской истории является одновременно отражением прошлых событий и интерпретаций настоящего [7, с. 11]. Между серединой XIV и концом XX в. П. Морав различает доклассическую, классическую и постклассическую эпохи истории университета. Доклассическая реализована в функциях университета как корпорации: свободного объединения профессоров и студентов. Классическая – исследовательская модель – обеспечивала идентификацию университета как образовательного пространства, в границах которого идентифицируется ученый. Наука была основанием такой идентификации.

Постклассическая эпоха университетской истории знаменует собой появление массовых университетов. Идентичность университета становится эклектичной, формируется так называемая множественная идентичность университета.

К. Геллерт в 1980-е гг. пишет об английской модели университета, которая выстраивается на функции формирования характера студента; немецкой модели университета, реализующей исследовательскую функцию, и французской модели университета, выстроенной на тренировочном, обучающем функционале [8].

Р. Барнетт в 1990-е гг. пишет о модели гумбольтовского университета, основой идентичности которого становится наука и который призван обеспечивать идентификацию учебного, о модели предпринимательского университета как университета, который осознает себя экономическим субъектом и в сущности девальвирует институциональную идентичность университета, сосредотачивая его на самом себе, и о модели экологического университета как университета, институциональная идентичность которого обеспечена должным образом в мире все возрастающей сложности, неопределенности настоящего и будущего [9].

Праксеология моделирования университета есть в сущности попытка ответить на вопрос, что значит быть университетом сейчас? Для этого весьма важен аналитический материал таксономии моделей университета, маркирующий кризисные непригодные модели, потенциально успешные элементы, части ранее сложившихся моделей. Университет мыслится как интегративный социальный субъект, стремящийся в условиях глобальных трансформирующих факторов сохранить свою целостную идентичность. Он выступает целостной экосистемой, выращенной на основе союза науки, образования и культуры, и сосуществует с различными институциями, подобными сложными системами, социальными процессами, трансформациями – существует в мире их вызовов и не может не реагировать на них. Однако каждый из таких вызовов грозит университету утратой его идентичности.

В XX веке университет переживает ряд потрясений, приведших его к утрате идентичности как социального института. Ж.-Ф. Лиотар пишет об эпистемологическом потрясении с

утратой университетом роли надежного описания знаний и здравого смысла [10]. Нет тех стейкхолдеров, кто будет распространять научное знание, истину как прежние ценности. Общество, студенчество переключаются на социальные практики.

Ценности консюмеризма и капитализма становятся массово привлекательными.

Б. Риддингс пишет о социальном потрясении, когда университет утрачивает четкую легитимность в качестве социального института [11], а от модели классического университета, долгое время являвшейся основанием идентификации университета, остались лишь руины.

В настоящий момент университет переживает третье потрясение: онтологическое. Утрата всяческого основания для формирования идентичности (тотальная цифровизация высшего образования вынуждает университет в львиной доле своего бытия выстроить свое существование на новом основании виртуальной и цифровой реальности). Буквально это означает перевод научно-образовательной среды университета в новый мир, новое состояние.

Теперь вместе с руинами когнитивной парадигмы образуются руины прежней социокультурной реальности, которые «проглядывают» сквозь тотальную цифровизацию университета.

Праксеология моделей университета подобна практикам переконструирования университета на ходу, при этом разные элементы и процессы, выращенные в иных моделях и на различных основаниях, переносятся на новую почву, в уникальные условия, с которыми ранее не сталкивалась экосистема университета.

Реализация вновь сконструированной модели в праксеологии в приоритете. Таксономия моделей университета также начинает выполнять предельно прагматический функционал: остается только то, что срабатывает. Таким образом могут быть использованы и руины прежних моделей, однако это формирует новые риски и угрозы целостности идентичности университета.

Исторический разрыв, тенденция глобализации и универсализации смыслов выхолащивают смысл руин. При этом руина может быть использована в практиках моделирования университета не как один из элементов его системы, но скорее, в качестве основания его идентичности. Могут ли они быть использованы в таком случае в качестве основы, конституирующей смысл существования университета, в то время как для социокультурных контекстов ультрасовременных вызовов они давно утратили свой собственный смысл и как часть прежнего целого и сами по себе? Также открытым и дискуссионным остается вопрос: почему та или иная модель университета разрушилась и образовались руины в определенную веху его эволюции? А также, вопрос, могут ли и каким образом они быть интегрированы в контекст современной социокультурной реальности?

Складывающаяся ситуация, тем не менее, требует принятия решений уже сейчас, ответственность и риски возрастают в подобных условиях, поэтому оптимальная атмосфера для действия мыслится и реализуется участниками моделирования университета в формате непрерывного открытого диалога.

Можно разглядеть и прогностический момент в этих практиках моделирования университета и их критической рефлексии: попытка в процессе пересборки понять, какие из элементов сработают в так называемом постпандемийном будущем, и выстроить стратегию.

Таким образом, моделирование является способом определения адекватного образа университета на современном этапе его эволюции, осознания его уникальной роли, которую он призван играть в трансформирующихся условиях современной социокультурной реальности.

Процесс моделирования университета был представлен в темпоральном аспекте: как систематизация истории существования университета (таксономия моделей университета);

как конструирование на основании современных трансформаций и вызовов эпохи (как становящаяся идентичность); как прогнозирование существования научно-образовательной экосистемы университета в будущем.

В настоящий момент моделирование является поведенческой реакцией университета на пандемию, поиски идентичности происходят в условиях утраты прежних оснований.

Однако праксеологию моделирования университета можно и нужно рассматривать в том числе как попытку заглянуть в будущее университета, попытку на основании университетских практик сегодня спрогнозировать будущие элементы, факторы и процессы университета как становящейся и развивающейся научно-образовательной экосистемы.

Переход от таксономии к праксеологии это в сущности переход от прогнозирования к реализации, и вновь к прогнозированию.

Для определения идентичности университета и возможности выстроить ее в условиях вызовов современной техносферы, коллективный самоанализ и критическая саморефлексия университета должны стать структурным элементом его культуры.

А процесс поиска новой идентичности университета должен осуществляться в формате непрерывного открытого диалога на институциональном уровне.

Литература

1. Галажинский Э.В. «Допандемические» модели Университета: Экологический университет // Слово – ректору. 14 сентября 2020. URL: http://www.tsu.ru/university/rector_page/
2. Высшее образование: уроки пандемии. Оперативные и стратегические меры по развитию системы: Аналитический доклад руководителей вузов на заседании Общественного совета при Министерстве науки и высшего образования. URL: http://www.tsu.ru/upload/iblock/%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9%20%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4_%D0%B4%D0%BB%D1%8F_%D0%9C%D0%9E%D0%9D_%D0%B8%D1%82%D0%BE%D0%B32020_.pdf
3. Вартофский М. Модели: репрезентация и научное понимание. М. : Прогресс, 1988. 507 с.
4. Bauman Z. The Individualized Society. Cambridge, UK : Polity, 2000. 268 p.
5. Erikson E.H. Identity: Youth and Crisis. London, UK : Faber & Faber, 1971. 336 p.
6. Barnett R., Bengtson S.S. E. The Thinking University. A Philosophical Examination of Thought and Higher Education. New York : Springer International Publishing, 2018. 200 p. DOI: 10.1007/978-3-319-77667-5.
7. Moraw P. Aspekte und Dimensionen älterer deutscher Universitätsgeschichte // Gesammelte Beiträge zur deutschen und europäischen Universitätsgeschichte: Strukturen, Personen, Entwicklungen. Leiden, The Netherlands : Brill NV, 2008. P. 3–55.
8. Gellert C. The Emergence of Three University Models : Institutional and Functional Modifications in European Higher Education. Florence : European University Institute, 1991. – EUI European Culture Research Centre (ECRC), European Cultural Studies (ECS), 1991/05. Retrieved from Cadmus, European University Institute Research Repository. URL: <http://hdl.handle.net/1814/23535>
9. Barnett R. The Ecological University: A Feasible Utopia. London : Routledge, 2017. 228 p. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315194899>.
10. Лиотар Ж.-Ф. Состояние постмодерна / пер. с франц. М. : Ин-т экспериментальной социологии ; СПб. : Алетейя, 1998. 159 с.
11. Readings B. The University in ruins. Cambridge UK : Harvard University Press, 1997. 256 p.

МУЛЬТИСИСТЕМНОСТЬ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЭКОСИСТЕМ ВУЗОВ

О.Е. Пермяков, Е.А. Китин, Т.А. Павлова

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (Северо-Западный институт управления РАНХиГС), Санкт-Петербург, Россия
E-mail: permyakov-ole@ranepa.ru

Турбулентность экономических и социальных процессов ускоряет цифровизацию обучения в образовательных организациях по всему миру. В профессиональном сообществе активно обсуждаются образовательные экосистемы разных типов, основанные на отношениях между участниками и цифровых образовательных технологиях. Становится актуальной проблема неопределенности стратегического планирования развития вузов в условиях перманентной цифровой трансформации социально-экономических отношений. В контексте непрерывного, устойчивого развития образовательную экосистему вуза следует рассматривать, как сложное самоорганизующееся, саморегулирующееся и саморазвивающееся сообщество людей, объединенных общими интересами, использующих общие ресурсы и систему связей для своего развития в процессе цифровой трансформации средств обучения и управления образованием.

Ключевые слова: цифровая трансформация; обучение; управление образованием; образовательная экосистема; устойчивое развитие.

MULTISYSTEM DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATIONAL ECOSYSTEMS OF UNIVERSITIES

Oleg E. Permyakov, Evgeni A. Kitin, Tatiana A. Pavlova

Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration
(North-West Institute of Management of RANEPa), Saint-Petersburg, Russia
E-mail: permyakov-ole@ranepa.ru

The turbulence of economic and social processes is accelerating the digitalization of learning in educational institutions around the world. The professional community is actively discussing educational ecosystems of various types, based on the relationship between participants and digital educational technologies. The problem of uncertainty in the strategic planning of the development of universities in the context of permanent digital transformation of socio-economic relations is becoming urgent. In the context of continuous, sustainable development, the educational ecosystem of a university should be considered as a complex self-organizing, self-regulating and self-developing community of people united by common interests, using common resources and a system of connections for their development in the process of digital transformation of teaching tools and education management.

Key words: digital transformation; learning; education management; educational ecosystem; sustainable development.

Цифровая трансформация связывается с «цифровизацией» производств и общественных процессов, созданием глобальных сетей с использованием искусственного интеллекта, широким распространением Интернета вещей, внедрением киберфизических систем и нейротехнологий, распространением сервисов обработки глобальных баз данных, облачных сервисов, развитием социальных сетей и разнообразных цифровых платформ [1]. В условиях пандемии и турбулентности экономических и социальных процессов образовательные орга-

низации во всем мире вынуждены активно переводить обучение в онлайн формат на основе цифровых образовательных технологий.

Другим мировым трендом является распространение в обществе идеи устойчивого развития и долговременного развития, ориентированной на человека и основанной на интеграции трех основных составляющих (экономической, социальной и экологической) в целях обеспечения целостности биологических и физических природных систем, сохранения стабильности социальных и культурных систем [5]. Для молодых поколений, выходящих на рынок труда, одними из основных ценностей являются позитивное влияние на окружающую среду, экологическая ответственность и устойчивое развитие, которые уже сейчас оказываются драйверами роста «зеленой экономики» [4].

В этих условиях, перед системой образования, сформированной в XX веке на принципах стандартизации обучения и централизованного управления, возникают фундаментальные вопросы: как сделать подход к образованию по-настоящему индивидуальным, адаптировать его под нужды каждого человека; как стимулировать обучение на протяжении всей жизни; как сфокусироваться на знаниях, необходимых выпускникам [4]. Переход от массовой стандартизации к массовой уникальности, формирует новые требования к способностям и мотивации человека: наличие у работников как умения работать с цифровыми технологиями, так и универсального набора навыков XXI века, включая умение решать сложные проблемы, адаптивность и коммуникативную компетентность [4]. В условиях высокой неопределенности у работников должны быть необходимые навыки и знания, которые позволят им быстро адаптироваться к изменяющимся требованиям работодателей и, таким образом, быть постоянно востребованными на рынке труда [7].

Понятие «образовательная экосистема» рассматривается исследователями с начала 2000х годов чаще всего в контексте образовательных технологических решений (социальные сети и цифровые образовательные платформы), которые доступны обучающимся и образовательным организациям. Динамичная цифровая трансформация средств обучения и управления образованием приводит к созданию и развитию глобальных и локальных цифровых образовательных платформ и ресурсов. Пока они рассматриваются как экосистемы поддержки образования, состоящие из «фабрик» по производству нового образовательного контента, специализированных социальных сетей для преподавателей, обучающихся и работодателей, а также систем анализа больших массивов данных, позволяющих непрерывно улучшать педагогические технологии и «настраивать» учебный процесс под требования и способности конкретного обучающегося [2].

Основа существования любого вуза, как социальной экосистемы — отношения между участниками, направленные на развитие, как участников, так и экосистемы в целом. Поэтому экосистемный подход направлен на описание субъектов деятельности, структур и процессов, как сообщества творческих людей, действующих в целях развития экосистемы. При этом особая роль отводится индивидуальному обучению, построению индивидуальных траекторий развития. Считается, что этот подход обеспечивает самомотивацию, поскольку обучающийся получает образовательные возможности, чтобы выбирать, выполнять или создавать новые виды деятельности и продукты, что, как правило, развивает чувство уверенности и мотивацию [6].

С учетом идей устойчивого развития образовательную экосистему вуза следует рассматривать, как сложное самоорганизующееся, саморегулирующееся и саморазвивающееся сообщество людей, объединенных общими интересами, использующих общие ресурсы и систему связей для обучения и развития. Такое определение близко к бизнес-модели «бирюзо-

вой организации» Фредерика Лалу [3], как саморазвивающегося «живого организма», использующего инновационные подходы к управлению и развитию на основе самоуправления и самоорганизации сотрудников, уважения личности человека и служения общим ценностям.

В феврале 2020 года в Северо-западном институте управления (СЗИУ) РАНХиГС принята Концепция цифровой трансформации образовательной экосистемы СЗИУ, где определяется:

1) образовательная экосистема – динамичное, развивающееся сообщество, эффективно и быстро реагирующее на внешние и внутренние изменения, аккумулирующее и использующее все виды ресурсов в кооперативной и конкурентной логике для обеспечения качества обучения и эффективности управления образованием, в т.ч. путем цифровизации и автоматизации образовательных технологий;

2) конфигуратором образовательной экосистемы является комплекс правовых, социальных институтов, информационных и образовательных технологий (в т.ч. цифровых), обеспечивающие множественные горизонтальные и вертикальные коммуникации между участниками внутри СЗИУ и в сферах его влияния на международном, национальном и региональном уровнях;

3) устойчивое развитие образовательной экосистемы – поступательное преобразование и создание институтов развития, информационных и образовательных технологий, внедрения технологических, и социокультурных и образовательных инноваций, в т.ч. посредством, цифровой трансформации технологий и средств коллективного и персонального обучения на основе интеграции образования и научных исследований;

4) концепция цифровой трансформации образовательной экосистемы СЗИУ – инструмент для создания условий, обеспечивающих развитие, повышающих успешность и конкурентоспособность института, его выпускников и организаций–партнеров в международной, национальной и региональной экосистемах.

Цель цифровой трансформации – формирование институтов развития образовательной экосистемы СЗИУ, путем цифровизации и автоматизации образовательных технологий и практик, обеспечивающих высокую эффективность образовательного процесса и качество обучения, как на базе СЗИУ, так и в рамках партнерских отношений с организациями.

В силу сложившихся формальных и неформальных отношений цифровая трансформация образовательной экосистемы СЗИУ рассматривается в контексте трансфер-интегративной деятельности трех составляющих: образовательная деятельность; научно-исследовательская деятельность; социально-предпринимательская деятельность, предполагающие взаимный перенос и интеграцию идей, подходов и технологий из разных областей знаний и сфер деятельности.

Состав институтов развития образовательной экосистемы СЗИУ рассматривается в следующем виде.

1. Система цифрового управления качеством образования и развитием образовательной экосистемы с функциями объединенного «цифрового» администрирования информационными потоками в образовательной экосистеме на всех уровнях и по всем видам обучения (подготовки), на основе данных автоматизированного мониторинга: образовательных достижений, формирования компетенций, качества обучения и эффективности управления образованием.

2. Комплексная система управления компетенциями, образовательной поддержки и сопровождения карьерного роста (в т.ч. подсистема комплексной довузовской подготовки, подсистема комплексной образовательной поддержки обучающихся, подсистема информа-

ционно-методического сопровождения целевого корпоративного обучения, подсистема опережающей подготовки специалистов для решения задач цифровой трансформации и развития образовательной экосистемы) с функциями: ведения компетенций, информационной и образовательной поддержки абитуриентов, обучающихся, выпускников и специалистов-партнеров; сопровождения карьерного роста в рамках модели «целевого корпоративного обучения в течение всей жизни».

3. Система цифрового мониторинга, образовательной статистики и оценки эффективности управления образованием с функциями мониторинга обучения, оценочных мероприятий и образовательных достижений; оценки результатов и качества обучения; оценки эффективности управления образованием; ведения образовательной аналитики.

4. Система научного, информационного и методического обеспечения создания и реализации инновационных образовательных курсов и программ с функциями: модернизации и создания образовательных программ и курсов нового поколения; трансфера цифровых образовательных ресурсов (программ, курсов) и технологий; развития электронного обучения.

5. Система комплексного обеспечения развития образовательной экосистемы с функциями: обеспечения реализации Концепции цифровой трансформации образовательной экосистемы СЗИУ; управление Программой и процессами развития образовательной экосистемы.

Опыт дистанционного обучения показывает, что цифровая трансформация образовательных экосистем вузов в ближайшие годы будет развиваться в направлении обеспечения качества «смешанного» обучения: перевода в цифровой формат всех видов самостоятельной работы, лекций, консультаций, семинаров, не требующих работы со специальными средствами обучения и труда.

Другим динамичным направлением цифровой трансформацией образовательных экосистем вузов станет «цифровизация» вузовского мониторинга, образовательной статистики и оценки эффективности управления образованием в силу коренных изменений в требованиях к результатам подготовки. Бальная оценка образовательных достижений постепенно заменится на оценку «навыков XXI века»: способностей и мотивации человека, умений работать с цифровыми технологиями, решать сложные проблемы, навыков адаптивности и коммуникативности. Система оценки труда преподавателя «по часам» трансформируется на оценку эффективности обучения по параметрам, определяющим вклад в развитие компетенций обучающихся. В ближайшей перспективе системы искусственного интеллекта займут нишу обеспечения поиска и первичного анализа образовательной информации. Коренным образом изменится характер труда преподавателя: от лектора-носителя знаний, к наставнику-помощнику в обучении.

Неизбежна «цифровая интеграция» образовательных экосистем вузов как в национальном, так и в международном образовательных пространствах. Студенты все чаще будут изучать онлайн курсы ведущих специалистов и университетов, что повлечет унификацию цифровых форматов учета образовательных достижений, оценки качества обучения и эффективности институционального вузовского образования.

Очевидная сложность мультисистемной организации образовательной экосистемы вуза и процесса цифровой трансформации ее отдельных компонентов, а также самой экосистемы в целом требует объединения знаний и сил множества участников, заинтересованных как в своем развитии, так и в развитии вуза.

Литература

1. Карцхия А.А. Цифровая революция: новые технологии и новая реальность // Правовая информатика. 2017. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-revolyuetsiya-novye-tehnologii-i-novaya-realnost> (дата обращения: 10.09.2020).
2. Конанчук Д., Волков А. Эпоха «Гринфилда» в образовании М. : СКОЛКОВО, 2013. 52 с. URL: https://www.skolkovo.ru/public/media/documents/research/education_10_10_13.pdf (дата обращения: 17.09.2020).
3. Лалу Фредерик. Открывая организации будущего / пер. с англ. В. Кулябиной. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2016. 610 с.
4. Массовая уникальность – глобальный вызов в борьбе за таланты. Отчет BCG. М., 2019. URL: <https://web-assets.bcg.com/f9/24/5f3a82564d6fa0d27a6d767ae0f6/rus-bcg-mas-uniq-tcm27-228998.pdf> (дата обращения: 16.09.2020).
5. Наше общее будущее. Доклад Международной комиссии по окружающей среде и развитию. М., 1989. URL: <http://xn--80adbkckdfac8cd1ahpld0f.xn--p1ai/files/monographs/OurCommonFuture-introduction.pdf> (дата обращения: 10.09.2020).
6. Adaptive Ecosystem – Integrated Technology into the Curriculum Patricia Lupion Torres, Katia Ethienne Esteves dos Santos, Raquel Pasternak Glitz Kowalski, Marilda Aparecida Behrens Creative Education. 2.016 Vol. 7, No. 1. January 22. DOI: 10.4236/ce.2016.71005
7. Übergang in eine Green Economy: Notwendige strukturelle Veränderungen und Erfolgsbedingungen für deren tragfähige Umsetzung in Deutschland. Umwelt Bundesamt. Dessau-Rosslau, 2016. URL: <http://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=35896> (дата обращения: 09.09.2020).

УДК 378.046.4

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-27

ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КВАЛИФИКАЦИИ

Д.А. Суханов

Академия реализации государственной политики и профессионального развития работников образования
Министерства просвещения Российской Федерации, Москва, Россия
E-mail: danielhome@mail.ru

Рассмотрены отдельные аспекты готовности педагогов к использованию дистанционных образовательных технологий для освоения программ дополнительного профессионального образования. Сформированная у педагога компетенция самоорганизации, навыки самоконтроля, концентрации и активизации внимания составляют основу успешности дистанционного обучения. Показано, что опора на профессиональный опыт обучающегося повышает образовательные результаты, позволяет наполнить дистанционное обучение ценностно-личностным смыслом.

Ключевые слова: дистанционное обучение; андрагогика; образование взрослых; повышение квалификации.

READINESS OF TEACHERS TO DISTANCE LEARNING FOR PROFESSIONAL TRAINING

Daniil A. Sukhanov

The Academy of Ministry of education of the Russian Federation, Moscow, Russia
E-mail: danielhome@mail.ru

Some aspects of the readiness of teachers to use distance educational technologies for mastering programs of additional professional education are considered. The competence of self-organization, skills of self-

control, concentration and activation of attention form the basis of the success of distance learning for teachers. It is shown that reliance on the student's professional experience increases educational results, allows to fill distance learning with value-personal meaning.

Key words: distance learning; andragogy; adult education; professional development.

В условиях быстро меняющегося мира меняется и профессиональное образование. В современном профессиональном постдипломном образовании одной из главных его характеристик стала реальная, а не декларируемая, непрерывность. В 2019 г. «в рамках реализации мероприятия по обучению граждан по программам непрерывного образования в образовательных организациях, реализующих дополнительные образовательные программы и программы профессионального обучения, обучено 146,2 тыс. человек (при плановом значении показателя 134,8 тыс. человек)» [1, с. 108].

В 2020 г., в условиях пандемии, системы образования всех государств столкнулись с новыми вызовами; технологии дистанционного обучения заняли существенно большее место в сфере образования, в том числе и в профессиональном постдипломном образовании педагогов.

Практически во всех странах мира умение учиться на протяжении всей жизни исследователи включают в перечень ключевых компетенций, это в полной мере справедливо для педагогов. Современный педагог постоянно осваивает новые средства обучения, методы, программы, нормативные документы, концептуальные подходы.

Существенную роль в профессиональном развитии педагогов стало играть неформальное и информальное образование.

Общее число слушателей программ дополнительного профессионального образования также активно растет, однако при всех прогрессивных изменениях способы и методы реализации этих программ по-прежнему вызывают критику как внешних экспертов, так и слушателей.

В то же время организаторы и преподаватели курсов повышения квалификации отмечают низкую личную заинтересованность взрослых в результатах освоения образовательных программ, их недостаточную познавательную активность.

Опыт ДППО ФГАОУ ДПО «Академия Министерства просвещения» показывает, что в условиях дистанционного обучения эта проблема обострилась и проявляется как нарушение слушателями учебной дисциплины: графика посещения / просмотра лекций, сроков выполнения заданий, невыполнение требований, установленных для прохождения аттестации.

В цифровом реально-виртуальном образовательном пространстве от взрослых обучающихся (так же, как и от школьников) требуются особые усилия для концентрации, активизации внимания, самоконтроля, для наполнения обучения ценностно-личностным смыслом. «Причем, речь идет не только и не столько о наращивании знания, а сколько о понимании, формировании новых смыслов-ценностей профессионального опыта» [2, с. 39].

Для профессионального развития педагогов особенно важна личностно-профессиональная позиция, активность самой личности, сформированность ее мотивационной сферы.

Применительно к программам дополнительного профессионального образования это означает, что слушатель является субъектом профессионального развития, а не объектом обучения.

С позиций компетентностного подхода готовность педагога к профессиональному развитию предстаёт производной характеристикой от профессиональных компетенций и личностных качеств, необходимых для успешного осуществления педагогической деятельности и достижения ее целей в динамично меняющемся мире [3].

Основой готовности педагога к повышению профессиональной квалификации посредством дистанционных образовательных технологий можно считать компетенцию самоорганизации.

Говоря о возможностях повышения уровня готовности педагога к повышению квалификации средствами дистанционного обучения, следует в качестве перспективного назвать включение в учебные планы программ дополнительного профессионального образования пропедевтического модуля, построенного на принципах витагенного образования (Н.О. Вербицкая), с использованием «метода анализа опыта», который позволяет активизировать личный профессиональный опыт взрослого обучающегося для анализа его сильных и слабых профессиональных качеств, для актуализации задач профессионального развития, для рефлексии и повышения мотивации к освоению образовательной программы [2, с. 39].

В заключение отметим, что системе дополнительного профессионального образования для повышения эффективности следует активнее избавляться от «линейности» в пользу современных тенденций организации образовательного процесса [4, с. 281].

В нелинейной системе активность и самостоятельность обучающегося возрастает за счет учета мотивации и позиции личности в образовательном процессе, за счет использования технологий персонализированного обучения.

Литература

1. Доклад Правительства Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации о реализации государственной политики в сфере образования в 2019 году. URL: <http://government.ru/news/39866/> (дата обращения: 11.11.2020).
2. Батракова И.С. Методы анализа профессионального опыта взрослых в системе постдипломного педагогического образования // Методы педагогических исследований на постнеклассическом этапе развития науки : сборник статей VII Всероссийской научно-практической конференции «Педагогическая наука и современное образование», посвященной Дню российской науки. СПб., 2020. С. 38–42.
3. Акулова О.В., Заир-Бек Е.С., Пискунова Е.В. и др. Компетентностная модель современного педагога: Учебно-методическое пособие. СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. 158 с.
4. Писарева С.А., Тряпицына А.П. Методологические аспекты перехода к новой организации образовательного процесса // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2020. Т. 9, № 3 (35). С. 281–288.

УДК 14.35.07

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-28

УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ЕЕ ЗНАЧЕНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

З.К. Кульшарипова, Р.Н. Демиденко, Г.М. Шальткенова

Павлодарский педагогический университет, Павлодар, Республика Казахстан
E-mail: kulsharipovazk@mail.ru

Рассматриваются вопросы важности управленческого мастерства руководителя-лидера как фактор успешности функционирования образовательного учреждения. Описываются главные качества руководителя образовательного учреждения, особенности портрета современного руководителя образовательного учреждения и его общественная ценность для коллектива.

Ключевые слова: лидер; лидерство; руководитель; инициатива; креативность; лидерский потенциал; управление; имидж; образовательное учреждение; интерпретация результатов.

MANAGEMENT CULTURE AND ITS SIGNIFICANCE IN THE MODERN EDUCATION SYSTEM

Zaru K. Kulsharipova, Raissa N. Demidenko, Guilden M. Shaltkenova

Pavlodar pedagogical University, Pavlodar, Republic of Kazakhstan
E-mail: kulsharipovazk@mail.ru

This article discusses the importance of managerial skills of a leader as a factor of successful functioning of an educational institution. The main qualities of the head of an educational institution are described, the features of the portrait of a modern head of an educational institution and its social value for the team are considered. This article discusses the importance of managerial skills of a leader.

Key words: leader; leadership; Manager; initiative; creativity; leadership potential; management; image; educational institution; interpretation of results.

В современных условиях культура лидерства имеет отношение к деятельности образовательных учреждений. Современная культура лидерства – это культура, распространенная в обществе, основанная на идее человеческого достоинства. Именно это достоинство является основой уважения в человеческих отношениях.

Очевидным становится нарастание требований к управленческой компетентности лидера – руководителя в образовательной сфере.

Психология лидерства – достаточно молодая наука, однако исследователям данного феномена удалось выделить характерные черты лидера: самоуверенность, энергичность, наличие харизмы, умение убеждать, проявлять инициативу и быть ответственным [1, 5].

Сегодня важной проблемой, которую решают теоретики и практики управления, является проблема повышения качества управления современными образовательными учреждениями. По мнению многих авторов (Болюбаш Я.Я., Булах И., Мруга М.Г., Филончук И.Ф.), «руководитель-лидер должен уметь все!». Поэтому сегодня проблема качественного управления образовательным учреждением становится все более актуальной. В современных условиях возрастает роль руководителя нового типа из-за увеличения объема задач, решаемых в образовательной системе [2].

Современный лидер-руководитель просто обязан быть стрессоустойчивым и уравновешенным, уметь сохранять самообладание и не впадать в панику даже в самых критических ситуациях, иметь способность решать несколько проблем одновременно, брать на себя ответственность и быть «неисправимым» оптимистом с хорошим чувством юмора [8].

Как считают М. Барбер и М. Мушерд, лидерство – процесс воздействия, на последователь, позволяющий подчинять их своей воле, причем одним из ключевых качеств лидера являются интеграционные способности. Соотношение понятий «лидерство» и «руководство» можно представить следующим образом: руководство – в большей степени формальная категория, а лидерство – моральная, понятие «руководство» ближе к манере поведения руководителя, а понятие «лидерство» ближе к способности лидера влиять на людей; управленческая деятельность считается эффективной в том случае, если она на основе оптимального использования имеющихся ресурсов решает поставленные задачи и обеспечивает реализацию целей.

Руководитель в образовательном учреждении – важная должность. В целом часто именно по личности руководителя судят о статусе и успешности образовательного учреждения.

Изучение, анализ психолого-педагогической литературы и опыт управления образовательными учреждениями показывают, что в настоящее время недостаточно внимания уделено личности руководителя образовательного учреждения, также требованиям, которые

предъявляет к нему современное общество. Эти требования определяются через профессионально значимые качества, под которыми мы подразумеваем индивидуальные качества субъекта, влияющие на эффективность деятельности.

Современному руководителю необходимо заботиться о создании имиджа и поддержании не только своего социального статуса, но и статуса педагогического коллектива [3].

Современный руководитель должен обладать такими особенностями как: дальновидность, объективность, последовательность, предприимчивость, мобильность, креативность. Должен ли руководитель образовательной организации быть лидером? Да, несомненно. Лидер (англ. leader – ведущий, первый, идущий впереди) – лицо в какой-либо группе, пользующееся большим авторитетом и обладающее влиянием, которое проявляется как управляющие действия [4].

Руководитель-лидер должен иметь социальную направленность профессиональной деятельности, уметь выделять основное, отсекая ненужные детали, вскрывать причины недостатков, уметь рационально решать профессиональные задачи, обладать организаторскими способностями, высокими моральными качествами и эрудированностью [6].

Необходимо отметить, что в практической управленческой деятельности все лидерские роли (харизматическая, архитектурная, лидера человеческих ресурсов и политического лидера) в организации могут проявляться как в позитивном, так и в негативном ключе, они способны оказывать на работу коллектива как стабилизирующее, так и дестабилизирующее воздействие.

Позитивное воздействие архитектурной роли лидера проявляется в том, что лидер выступает как архитектор (организатор, строитель, устроитель) организации и коллектива. Он ведет анализ деятельности предприятия, осуществляет прогнозирование и проектирование, ведет контроль за всеми организационными процессами и др.

От управленческого мастерства руководителя зависит успешность функционирования образовательной организации в целом.

Существуют разные стили руководства, но самым эффективным стилем руководства является тот, при котором руководитель ориентирован на высокоэффективную работу и доверительные, доброжелательные отношения к членам школьного коллектива. Каждый руководитель со временем воспитывает в себе эффективного руководителя, черпая определенные черты от разных стилей, умело применяя их в зависимости от конкретной ситуации, социально-психологических особенностей коллег и своих личных качеств, а также от специфики решаемых задач. В современной сфере управления образовательными системами существует много руководителей, которые имеют смешанный стиль (демократический-авторитарный) [9].

А.Р. Быкова считает, что стиль руководства формируется под взаимовлиянием трех факторов: характера руководителя, компетентности сотрудников и ситуации, в которой находятся руководитель и сотрудники. Анализ сущности понятия «стиль руководства» позволяет сделать вывод, что стиль руководства – система форм и методов воздействия, направленных руководителем на подчиненных с целью получения желаемого результата. Стиль, которого придерживается руководитель, постоянно находится в поле зрения подчиненных. Он определенным образом оценивается и воспринимается. Поэтому стиль руководства – это далеко не личное дело руководителя [10].

На протяжении всей истории развития науки управления и практического менеджмента идет поиск оптимальных стилей управленческой деятельности, выбор и следование, которым приводит к эффективной деятельности организаций.

Анализ литературы показывает, что усилия ученых в этом плане направлены на поиск научных обоснований оптимизации управленческой практики в современных организациях путем совершенствования стиля руководства.

Стиль руководства, применяемый в современных организациях, несомненно, влияет на эффективность управленческой деятельности субъектов управления и эффективность деятельности самих организаций.

Правильный выбор стиля руководства положительно влияет на социально-психологический климат в коллективе, на мотивацию персонала, опосредованно на экономику организации, а также благоприятно сказывается на имидже предприятия.

Экономическая, социальная и имиджевая эффективность организации, предприятия непосредственно связана с адекватным выбором стиля руководства [11].

К. Левин, Р.К. Уайт, Р. Липпитт в своих исследованиях отразили важнейшие отличительные черты трех классических стилей руководства: авторитарного (автократический, директивный, административный), демократического (коллегиальный), либерального (пассивный стиль). Было выявлено, что данные стили плавно переходят друг в друга.

По сравнению с другими стилями авторитарный руководитель добивается выполнения большего объема работы, но наблюдаются такие отрицательные факторы как неблагоприятный климат в коллективе, снижение мотивации, творческой инициативы, отсутствие мышления коллективного. При либеральном стиле руководства объем, и качество работы снижается.

В настоящее время возможно несовпадение содержания и формы действий руководителя, например, часто авторитарный руководитель маскируется под демократического руководителя общим обсуждением проблемы, хотя в действительности решение руководитель принял единолично [12].

Таким образом, можно отметить, что результативность деятельности наиболее высокая при использовании руководителем авторитарного, демократического, смешанного стилей (демократический-авторитарный), а наиболее низкая – при либеральном стиле.

В отличие от других стилей, у либерального стиля было выявлено больше недостатков, но это еще не говорит о его малоэффективности в управлении образовательными системами.

Эффективность либерального стиля наиболее высока в школах со сформированным педагогическим коллективом, творческими группами, нравственно здоровыми, творчески работающими, ответственными к своим обязанностям, с наиболее опытными, квалифицированными работниками. Анализ литературы свидетельствует о нахождении многими авторами негативного в авторитарном стиле руководства.

Таким образом, исследуя вопросы управленческого мастерства руководителя-лидера, можно сделать вывод о том, что лидер, ориентированный на эффективное руководство образовательного учреждения, должен стремиться к тому, чтобы, во-первых, сочетать все основные роли, характерные для настоящего лидера; во-вторых, реализовывать эти роли в своей практической управленческой деятельности в положительном ключе, не допуская личностных деформаций.

Анализ, проведенный в данной статье, показал, что проявления лидерства в образовательных организациях и в целом в социальной жизни могут быть очень разнообразными.

От качества лидерства в образовательном учреждении и от качественных характеристик лидеров во многом зависит успешность функционирования образовательной организации и ее отдельных структурных элементов.

Особое внимание вопросам формирования и выдвижения лидеров, а также организации продуктивного взаимодействия между лидерами должно уделяться в сетевых образовательных структурах, которые в настоящее время активно развиваются в Казахстане.

Литература

1. Барбер М., Мушерд М. Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах. Уроки анализа лучших систем школьного образования мира // Вопросы образования. 2018. № 3 С. 7–60.
2. Серикова Л.В. Наличие взаимосвязи между поведением директора школы как педагогического лидера и образовательными результатами организации: магистерская диссертация. URL: <https://www.hse.ru/edu/vkr/215751143> (дата обращения: 15.11.2019)
3. Зорина А.В. Педагогические условия, способствующие формированию лидерских качеств // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения: материалы IV Всерос. научно-практ. конф. / под общ. ред. С.С. Чернова. Новосибирск : Изд-во СИБПРИНТ, 2019. Ч. 1. С. 200–204.
4. Роль руководства школы в совершенствовании обучения: доклады страновых и тематических исследований Центрально-Европейского проекта – 2019. URL: <http://depts.washington.edu/ctpmail/research/flyers/Study1Flyer.pdf> (дата обращения: 14.11.2019).
5. Бендас Т.В. Психология лидерства: учеб. пособие. СПб. : Питер, 2014. 448 с.
6. Барбер М., Мушерд М. Лидерство и управленческое мастерство // Вопросы образования. 2017. № 11. С. 12–25
7. Болюбаш Я.Я., Булах И., Мруга М.Г., Филончук И.Ф. Современный лидер в образовательной организации. Киев : Мастер-класс, 2017. 272 с.
8. Быкова А.Р. Пути дальнейшего совершенствования школьных систем, уже добившихся выдающихся улучшений : краткое изложение отчета, 2018 г. URL: <http://www.mckinsey.com/mgi> (дата обращения: 16.11.2019).
9. Трапицын, С.Ю. Менеджмент в образовании: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры. М. : Юрайт, 2018. 413 с.
10. Мишин В.М. Исследование систем управления: учебное пособие. М. : Просвещение, 2015. 447 с.
11. Рудько Н.М., Суворов В.В. Рекомендации по совершенствованию управления персоналом в образовательной организации // Инновационное развитие социально-экономических систем. 2015. № 2. С. 23–55.
12. Рыгалова Т.О. Методическое сопровождение профессионального развития педагогов как фактор повышения качества образовательной деятельности дошкольной образовательной организации // Итоги и перспективы научных исследований. 2018. № 3. С. 47–54.
13. Авакян И.Б. Социально-психологический климат в педагогическом коллективе как условие восприимчивости педагогов к новому // Педагогическое образование в современной России. 2017. № 4. С. 67–72.
14. Бородкина Е.Ю., Мардер Л.Д. Особенности стимулирования педагогических работников дошкольной образовательной организации для детей с ограниченными возможностями здоровья // Экономика и современный менеджмент: теория и практика. 2016. № 11. С. 41–49.
15. Васильева И.В. Практикум по психодиагностике: учебное пособие. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2014. 376 с.

УДК 51-8378.147 004.42

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-29

ОБУЧЕНИЕ И ИНСТРУКТИРОВАНИЕ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ДОВЕРИЯ ПЕРСОНАЛА К БЕЗОПАСНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ

И.А. Корх, А.В. Власенко, Т.Т. Зангиев

Кубанский государственный технологический университет, Краснодар, Россия

E-mail: aia2004@inbox.ru

Исследование выполнено при финансовой поддержке Минобрнауки России (грант ИБ) 26/2020.

Работа является продолжением исследования вопросов повышения доверия к безопасности организаций. Для качественного выполнения должностных обязанностей сотрудника как наиболее уязвимое звено необходимо обучать. Чем качественнее будет происходить инструктирование, тем меньше потерь в виде материальных ценностей и репутационных рисков будет нести организация.

В связи с вышесказанным представляется обоснованным проведение вводного тестирования для определения психологических особенностей личности сотрудника и последующего активного инструктажа с использованием автоматизированной системы. Предложенное решение не содержит баз данных переписки сотрудников и не может рассматриваться как психолингвистический анализ, не относится к DLP-системам. Научная новизна заключается в использовании для анализа данных и формирования текста инструктажа персонификации, проводимой методами искусственного интеллекта. Результатом работы можно считать повышение уровня доверия к обеспечению информационной безопасности сотрудниками организации.

Ключевые слова: инструктаж; информационная безопасность; доверие; социальная инженерия; персонификация обучения.

TRAINING AND INSTRUCTION AS A FACTOR OF INCREASING PERSONNEL CONFIDENCE IN THE SAFETY OF THE ORGANIZATION

Irina A. Korkh, Alexandra V. Vlasenko, Taymuras T. Zangiev

Kuban State Technological University, Krasnodar, Russia

E-mail: aia2004@inbox.ru

This work is a continuation of the research on increasing confidence in the security of organizations. For high-quality performance of official duties of the employee, as the most vulnerable link, it is necessary to train. The higher the quality of instruction, the less losses in the form of material assets and reputational risks the organization will bear. In connection with the above, it seems reasonable to conduct introductory testing to determine the psychological characteristics of the employee's personality and subsequent active instruction using an automated system. The proposed solution does not contain databases of employee correspondence and cannot be considered as a psycholinguistic analysis. It does not apply to DLP systems. The scientific novelty lies in the use of personification carried out by artificial intelligence methods for data analysis and formation of the instructional text. The result of this work can be considered an increase in the level of confidence in ensuring information security by employees of the organization.

Key words: coaching; information security; trust; social engineering; personification of learning.

Введение. Для формирования таких качеств личности, как предприимчивость, инициативность, умение работать в команде, представляется целесообразным при обучении в вузе использовать в учебном процессе методы и формы активного обучения. Такие же формы целесообразно использовать и при проведении инструктажей на рабочем месте. Инструктаж по информационной безопасности не исключение и должен проводиться с учетом возможной уязвимости сотрудников к методам социальной инженерии. В связи с вышесказанным, представляется обоснованным проведение вводного тестирования для определения психологических особенностей личности сотрудника и последующего активного инструктажа с использованием автоматизированной системы.

Обсуждение. Обучение сотрудников для больших организаций начинается в вузе. В настоящее время накоплен большой опыт создания и применения игр в учебном процессе. Сущность дидактической игры состоит в ее способности служить целям обучения и воспитания, а также в том, что она переводит указанные цели в реальные результаты. В игре развивается продуктивное творческое поисковое мышление студентов, но не вообще, а применительно к выполнению будущих должностных обязанностей и функций. [1, с. 359] В ходе игры имеется возможность отменить решение, которое оказалось неудачным, вернуться назад и принять другое, для того чтобы определить его преимущества и недостатки по сравнению с уже опробованными. При этом одна и та же игровая ситуация может проигрываться несколько раз, для того чтобы дать возможность студентам побывать в разных ролях и предло-

жить для них свои решения. Представляется актуальным использование накопленного опыта и новых технологий для повышения осведомленности сотрудников в вопросах информационной безопасности.

С другой стороны, обзор литературных источников показал наличие игровой программы, проводящей обучение основам кибербезопасности [2], также Лаборатория Касперского анонсировала программный продукт, помогающий обучить сотрудников правилам парольной защиты [3]. Автоматизация процесса проведения инструктажей на рабочем месте и по профилю структурных подразделений организации кроме представленных источников не проводилась, хотя и вызывает насущный интерес для крупных организаций.

Постановка задачи. В должностных обязанностях большинства сотрудников крупных компаний есть упоминание об использовании в работе автоматизированных систем обработки информации, представляющих собой организационно–техническую систему.

АСОИ представляет собой совокупность технических средств обработки и передачи данных (средств вычислительной техники и связи), методов и алгоритмов обработки в виде соответствующего программного обеспечения, массивов (наборов, баз) данных на различных носителях, персонала и пользователей, объединенных по организационно–структурному, тематическому, технологическому или другим признакам для выполнения автоматизированной обработки данных с целью удовлетворения информационных потребностей государственных органов, общественных или коммерческих организаций (юридических лиц), отдельных граждан (физических лиц) и иных потребителей информации [4, с. 3].

Работа с такими системами предполагает знание не только технологического процесса обработки информации, но и вопросов ее защиты. Как правило, инструктажами по информационной безопасности занимаются сотрудники, имеющие соответствующее техническое образование и задействованные на других не менее важных этапах технологического процесса. Для понижения стоимости одного инструктажа и повышения его качества, предлагается использовать систему автоматизации инструктажа с персонификацией вопросов по возможным воздействиям на сотрудника методов социальной инженерии.

Методы и средства. Информационная безопасность направлена на предупреждение проявления уязвимости информации, выражающейся в различных формах, которые могут привести к утечке или утрате информации. Такими формами могут быть методы социальной инженерии, оказывающие воздействия на сотрудников.

Необходимо принимать во внимание разделение на преднамеренные и непреднамеренные действия сотрудников при реализации атак социальной инженерии. Для определения подверженности сотрудника таковым воздействиям предлагается вводное тестирование по специально подготовленным вопросам.

Вопросы разрабатываются и применяются таким образом, чтобы исключить их логическую связь с возможным методом воздействия, а также классифицируются программным продуктом по факторам риска. Продолжая исследования, начатые [5, с 202], были сгруппированы факторы и категории риска:

- Утечка информации (УИ);
- Урон репутации организации (УРО);
- Снижение работоспособности организации (СРО);
- Трата ресурсов (ТР);
- Финансовые потери (ФП).

Вводное тестирование представляет собой подготовленную специальным образом анкету для определения подверженности данного индивида конкретного рода атакам.

В зависимости от пройденного тестирования выдается индивидуальная электронная инструкция по информационной безопасности с отметкой об ознакомлении и формировании записи в журнале инструктажей, в которой, помимо необходимых всем сотрудникам информации о положении коммерческой тайны, политики безопасности, служебного расписания, требований парольной и других инструкций даются рекомендации о защите себя от воздействия социальной инженерии.

Результаты. В своих исследованиях мы столкнулись с необходимостью устранить проблему недостаточной осведомленности сотрудников и вывести проведение инструктажа на уровень, при котором появление новых адаптируемых угроз в сфере социальной инженерии не будет отражаться на работе организации.

Ниша средств в сфере защиты от социальной инженерии остается незаполненной, так как при разработке данных систем необходимо обладать как знаниями в области информационной безопасности, так и иметь базу знаний в области психологии.

Введение данной разработки ставит целью минимизацию человеческого фактора в системе защиты. Чем выше осведомленность сотрудника, тем надежнее защита в данной сфере и выше уровень доверия к обеспечению информационной безопасности организации в целом. Работы в данном направлении продолжаются.

Исследования не окончены, заявленная автоматизированная система находится в стадии разработки.

Литература

1. Fakhrutdinova L.R., Kazanova O.Yu., Ivanov V.G. The organization and carrying out of didactic games in the technological University. Kazan, 2008. P. 357–362.
2. Белов Е.Б., Лось В.П., Мещеряков Р.В., Шелупанов А.А. Основы информационной безопасности: учебное пособие. М. : Горячая линия – Телеком, 2006. 544 с.
3. Kaspersky ASAP обучит сотрудников основам защиты от киберугроз. URL: <https://www.anti-malware.ru/news/2019-04-01-1447/29314> (дата обращения: 15.10.2020).
4. ГОСТ 34.003-90. Информационная технология. Комплекс стандартов на автоматизированные системы. Автоматизированные системы. Термины и определения.
5. Осипенко Л.П., Корх И.А., Левченко А.А. Вопросы социальной инженерии в информационной безопасности организаций // Каспий в эпоху цифровой экономики: материалы Международного научно-практического форума. 2019. С. 200–203.

УДК 373.1

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-30

СОВРЕМЕННЫЕ МЕХАНИЗМЫ ВНЕДРЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИННОВАЦИЙ

С.М. Кожевников

Академия реализации государственной политики и профессионального развития работников образования
Министерства просвещения Российской Федерации, Москва, Россия
E-mail: Kozhevnikovsm@arkpro.ru

Масштабирование новаторских разработок относится к числу наиболее сложных этапов управления образовательными инновациями. Статья обобщает лучшие практики распространения и внедрения педагогических инноваций в российских образовательных организациях. Приведены примеры эффективного управления инновационной инфраструктурой общего образования в России на федеральном и региональном уровнях. Выделены организационные и научно-методические проблемы управления образовательными инновациями, намечены пути их решения.

Ключевые слова: инновации в образовании; инновационные площадки; управление инновациями; масштабирование.

MODERN MECHANISMS FOR INTRODUCING INNOVATIONS IN EDUCATION

Sergey M. Kozhevnikov

The Academy of Ministry of education of the Russian Federation, Moscow, Russia

E-mail: Kozhevnikovsm@apkpro.ru

The dissemination of innovative developments is one of the most difficult stages of educational innovation management. The author summarized the best practices for the dissemination and implementation of pedagogical innovations in Russian schools. The article contains examples of effective management of the innovative infrastructure of general education in Russia. The author named organizational and scientific-methodological problems of educational innovation management, suggested ways of their solution.

Key words: innovation in education; innovation hub; innovation management; dissemination.

Национальные цели развития России требуют инновационных решений для совершенствования научно-педагогического, учебно-методического, организационного, правового, финансово-экономического, кадрового, материально-технического обеспечения повышения качества образования. Необходимо широкое внедрение в массовую практику (масштабирование) инновационных разработок, показавших устойчивые положительные результаты. При этом вопросы подготовки образовательных инноваций к масштабированию и обеспечения трансфера инновационных решений относятся к числу наименее разработанных в сфере педагогической инноватики.

Практика реализации инновационных проектов также демонстрирует, что инновации в образовании давно перестали быть метафорой, но педагогическая общественность все еще находится в поиске продуктивных моделей и механизмов распространения инновационного педагогического опыта.

В образовательном пространстве Российской Федерации важную роль играют объекты инновационной инфраструктуры, к их числу в соответствии с частью 4 статьи 20 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» относятся организации, имеющие статус федеральных и региональных инновационных площадок.

Приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации № 214 от 22 марта 2019 г. обновлен порядок формирования и функционирования инновационной инфраструктуры в системе образования. Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 09 сентября 2019 г. № 479 создан координационный орган по вопросам формирования и функционирования инновационной инфраструктуры в сфере общего образования, среднего профессионального образования, соответствующего дополнительного профессионального образования, дополнительного образования детей и взрослых. Координационный орган по вопросам формирования и функционирования инновационной инфраструктуры в сфере высшего образования и соответствующего дополнительного профессионального образования создан при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации. В круг полномочий федеральных координационных органов входит признание организаций-заявителей федеральными инновационными площадками, анализ и оценка эффективности их инновационной деятельности. В субъектах Российской Федерации функционируют органы и структуры, определяющие перечни региональных инновационных площадок и координиру-

ющие их деятельность. Эта работа строится на принципах проектного управления: при принятии решения о поддержке инновационного проекта учитывается значимость проекта для развития системы образования, соответствие содержания и методов инновационной деятельности прогнозируемым результатам проекта, предложенные соискателем средства контроля результатов, ресурсная обеспеченность проекта. В 2019 г. в рамках конкурсного отбора на получение статуса федеральных инновационных площадок из 249 заявок было одобрено 59 (24,7%).

Следует отметить, что реализация инициативных инновационных проектов на базе объектов инновационной инфраструктуры поддерживается федеральными и региональными органами управления образованием более 10 лет, и за это время уже получено немало результатов, имеющих потенциал развития.

Практика успешного масштабирования созданных в России инновационных решений, касающихся обновления форм, методов, средств обучения и воспитания, подходов к управлению образовательными организациями, показала продуктивность трехэтапного отбора конкурсных заявок: первичный отбор производится в ходе заочного этапа, на втором туре команды организаций-заявителей проходят специальную подготовку и дорабатывают проектное предложение, на третьем этапе из числа финалистов определяется победитель. Так, на «Конкурсе инноваций в образовании» (КИВО) в 2020 г. 32 заявки из 405 (7,9%) отобраны для прохождения второго тура – «акселератора» – школы развития идей и оформления инновационных проектов. По итогам этого этапа для участия в финал конкурса прошли 10 лучших проектов (2,5%). Победители конкурса КИВО получили информационную, методическую («менторскую») поддержку, гранты для профессионального развития команды и продвижения проекта.

Включение этапа «акселератора» в процедуру отбора проектов для объектов инновационной инфраструктуры позволяет соискателям уточнить задачи, этапы, формы и методы реализации проектов, оценить ресурсы, демпфировать риски недостижения результатов, оптимизировать управление проектом, подготовить инновацию к масштабированию.

Сопоставительный анализ федеральных и региональных документов, обеспечивающих управление объектами инновационной инфраструктуры, показывает, что распространение в масштабах всей страны новых перспективных разработок требует установления терминологического единства в понимании целей, задач, требований и планируемых результатов всеми субъектами инновационной деятельности. Необходимо ввести общие правила определения целевых показателей инновационных проектов – они должны быть значимыми, конкретными, измеримыми, сопоставимыми, проверяемыми. Следует рекомендовать к использованию стандартизованные средства контроля и обеспечения достоверности результатов проектов, дающие сопоставимые результаты, – только так можно выявить образовательные инновации, достойные широкомасштабного внедрения. Принятие решений о поддержке инновационных проектов и программ должно быть основано на прозрачной системе отбора с применением инструментов оценки эффективности новаций, с учетом оценки их значимости для обеспечения развития системы образования, уровня готовности к внедрению в массовую практику, а также рисков, сопряженных с внедрением. Нуждаются в развитии механизмы информационной и методической поддержки лучших результатов инновационной деятельности – образовательных технологий, методических материалов, мультимедийных средств обучения.

Литература

1. Абанкина И.В. Диффузия инноваций // Отечественные записки. 2012. № 4 (49). С. 113–121.

2. Доклад по эффективным моделям осуществления инновационной деятельности организациями в системе образования и успешным практикам ФИП (Федеральных инновационных площадок) в 2018 году // Информационная система сопровождения деятельности федеральных инновационных площадок. URL: <https://fip.expert/documents> (дата обращения: 05.12.2020).

3. Материалы по лучшим практикам и моделям осуществления инновационной деятельности ФИП в 2019 году // Информационная система сопровождения деятельности федеральных инновационных площадок. URL: <https://fip.expert/storage/documents/materials2019.pdf>(дата обращения: 05.12.2020).

4. Пустыльник М.Л., Власова Ю.Ю. Об управлении интеллектуальной собственностью и инновациями в научных и образовательных организациях гуманитарного профиля // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 1, № 1 (35). С. 142–159.

Раздел 7. ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 004.8, 004.94

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-31

ПРИМЕРЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МАШИННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ РАЗРАБОТКИ ИНСТРУМЕНТОВ УПРАВЛЕНИЯ ПРИЕМНОЙ КАМПАНИЕЙ И УЧЕБНЫМ ПРОЦЕССОМ ВУЗА

*В.В. Журавлева¹, А.С. Маничева¹, А.В. Фещенко², Е.В. Журавлев¹,
О.В. Журенков¹, Д.Ю. Козлов¹*

¹ Алтайский государственный университет, Барнаул, Россия

² Национальный исследовательский Томский государственный университет, Томск, Россия

Ключевой целью вуза является улучшение качественного состава абитуриентов и сохранение студенческого контингента. В работе рассматривается поиск мотивированных и одаренных абитуриентов через профили социальных сетей. Из-за возможной неполноты данных профиля значительная часть целевой аудитории не может быть определена как потенциальные абитуриенты и возникает проблема идентификации. Второй задачей исследования было построение компьютерной модели прогнозирования отчислений студентов на данных приёмной комиссии и учебного процесса. Рассмотренные в статье задачи решались методами машинного обучения.

Ключевые слова: цифровой след; машинное обучение; классификация; логистическая регрессия; ROC-анализ.

EXAMPLES OF THE USE OF MACHINE LEARNING TO DEVELOP INSTRUMENTS FOR MANAGING THE ADMISSION CAMPAIGN AND THE LEARNING PROCESS OF A UNIVERSITY

*Vera V. Zhuravleva¹, Anastasiya S. Manicheva¹, Artem V. Feshchenko²,
Evgeny V. Zhuravlev¹, Oleg V. Zhurenkov¹, Denis Yu. Kozlov¹*

¹ Altai State University, Barnaul, Russia

² National Research Tomsk State University, Tomsk, Russia

The key goal of the university is to improve the quality of the enrollees and preserve the student body. The work examines the search for motivated and gifted enrollees through social media profiles. Due to the possible incompleteness of profile data, a significant part of the target audience cannot be identified as potential enrollees and an identification problem arises. The second task of the study was to build a computer model for predicting student expulsions based on the data of the admissions committee and the educational process. The problems considered in the article were solved using machine learning methods.

Key words: digital footprint; machine learning; classification; logistic regression; ROC analysis.

Среди целей приёмной компании, которые сегодня ставятся перед вузами, ключевой является улучшение качественного состава абитуриентов за счет привлечения призёров и победителей олимпиад и выпускников с высокими баллами ЕГЭ. Один из способов поиска таких абитуриентов – через профили социальных сетей. Информация, отображаемая в профиле, не всегда является полной (могут отсутствовать возраст, место жительства, место уче-

бы и прочее). Восстановление подобной информации с целью расширения аудитории потенциальных абитуриентов вуза может быть выполнено с помощью машинного обучения. Данная задача была решена путем разработки алгоритма идентификации групповой принадлежности школьника по его цифровому следу в социальной сети [1].

Этапы разработки алгоритма заключались в следующем:

1. Сбор из социальной сети «ВКонтакте» данных пользователей, соответствующих по возрасту 9–11 классам. Был выполнен сбор данных о пользователях социальной сети «ВКонтакте» на февраль 2020 года, проживающих на территории Алтайского края. Для этой цели использовались инструменты «Портала по работе с данными социальных сетей» Университетского консорциума исследователей больших данных [2]. Общее количество найденных пользователей возраста 14–18 лет составило порядка 33 тысяч человек.

2. Предобработка данных. В результате получена таблица, в которой содержится следующая информация: идентификаторы пользователей, идентификаторы групп и списки идентификаторов сообществ.

3. Бинаризация данных. Определялся полный список сообществ по всем пользователям. Далее устанавливалось наличие у каждого пользователя подписки на каждое из сообществ.

4. Снижение размерности. Из массива данных исключались сообщества, общее количество подписок на которые менее 5.

5. Выявление записей в массиве данных с полной и неполной информацией по классу и месту учёбы.

6. Разделение на возрастные группы записей с полной информацией.

7. Анализ подписок на сообщества и определение по ним степени схожести/несхожести возрастных групп подростков.

8. Построение модели идентификации цифровых следов школьников (на выборке данных с полной информацией). Происходит целенаправленный подбор параметров для алгоритма классификации категориальных данных CatBoost. При подобранных оптимальных параметрах точность классификации обученного алгоритма достигла 0,6.

9. Применение разработанной модели восстановления информации в цифровом следе и анализ результатов. Проводилась идентификация групп, к которым относятся подростки с неполной информацией по классу и месту учёбы в цифровом следе.

В рамках развития исследования планируется выявление сообществ в социальных сетях, подписки на которые присущи призерам и победителям олимпиад и выпускникам с высокими баллами ЕГЭ; воспроизведение эксперимента на данных другого региона; улучшение алгоритма поиска абитуриентов 2021 года; расширение возрастных групп для поиска пользователей «ВКонтакте» (7–8 классы, выпускники бакалавриата/специалитета); семантический анализ тематики сообществ «ВКонтакте», релевантных возрастным группам.

С другой стороны, сохранение контингента студентов — один из важнейших показателей конкурентоспособности вуза [3]. Было решено попытаться разработать компьютерную модель для выявления «проблемных» студентов. В качестве первичных данных были взяты данные из двух оперативных источников данных Алтайского государственного университета: «Приёмная комиссия» (база данных по абитуриентам) и «Деканат» (база данных по студентам). Построение модели представляется следующими этапами [4].

1. Извлечение данных из баз данных университета с помощью SQL запросов. Данные получались в обезличенном виде, для этого использовалась хеш-функция от минимального набора персональных данных, которые образуют уникальный набор (ключ) для всех записей в обеих базах данных. Кроме того, «Дата рождения» была преобразована в «Возраст».

2. Очистка данных: были выявлены и удалены лишние данные (поля, не имеющие значения для нашего исследования), такие как реквизиты различных документов. Таким образом, размерность промежуточной таблицы была снижена со 124 до 64.

3. Формирование готового для исследований датасета. Для унификации форматов данных применялись регулярные выражения на языке программирования R, часть пропущенных значений были восстановлены из других полей этой же записи. Получилось хранилище данных мощностью более 11 тыс. записей.

4. Разведочный анализ: на этом этапе были отброшены переменные с околонулевой дисперсией, исходя из предположения, что они слабо повлияют на предсказательную способность разрабатываемой модели. Таким образом была уменьшена размерность до 32.

5. Факторный анализ выявил 12 наиболее значимых параметров, среди которых атрибуты, характеризующие наличие родителей, количество братьев и сестёр, количество детей, проживание абитуриента в селе/городе, проживание студента в общежитии, гражданство (РФ или иностранное), факультет и условия обучения (дневное, вечернее, заочное, индивидуальный план).

6. Построение модели бинарной классификации студентов. На языке программирования R была построена предсказательная модель, в основу которой был положен алгоритм логистической регрессии. Зависимой переменной является бинарный статус студента (отчислен или нет). Затем из полученной модели логистической регрессии, путём отбрасывания предикторов на основе информационного критерия Акаике, была построена оптимальная модель логистической регрессии. Наиболее значимыми факторами оказались (в порядке возрастания p -value для предикторов): тип учебного заведения, откуда пришёл абитуриент; средний балл ЕГЭ при поступлении; наличие родителей (особенно матери); являлся ли абитуриент иностранцем; являлся ли абитуриент жителем сельской местности.

В результате работы алгоритма логистической регрессии при определённом наборе значений независимых переменных получается вероятность принятия зависимой переменной одного из двух вариантов (отчислен студент или нет). Можно классифицировать студента на основе полученных вероятностей, выбрав некоторое пороговое значение вероятности с помощью ROC-анализа [4, 5]. Был получен следующий результат для тестовой выборки (10% исходных данных студентов из набора данных за 2013–2017 годы): предсказанной моделью логистической регрессии статус в 86% случаев совпал с реальным статусом (отчислен или нет), значения метрик ROC-AUC = 0.91, f1-score = 0.83.

Мы надеемся, что исследования в этой области помогут не только конкретному вузу, но и будут способствовать выработке модели, пригодной для российских вузов в целом.

Литература

1. Zhuravleva V.V., Manicheva A.S., Feshchenko A.V., Berestov A.V. Optimization of the algorithm for identifying digital traces of schoolchildren in the Altai Territory // Journal of Physics: Conference Series. 2020. Vol. 1615. DOI: 10.1088/1742-6596/1615/1/012013.

2. Университетский консорциум исследователей больших данных. URL: <https://opendata.university>

3. Горбунова Е.В. Выбытия студентов из вузов: исследования в России и США // Вопросы образования. 2018. № 1. С. 110–131.

4. Zharikov A.V., Zhuravlev E.V., Zhurenkov O.V., Kozlov D.Y. Use of the university's enrolment campaign database for the development of a computer model to predict student expulsion // Journal of Physics: Conference Series. 2020. Vol. 1615. DOI: 10.1088/1742-6596/1615/1/012014.

5. Chakraborty D.P. Observer Performance Methods for Diagnostic Imaging Foundations, Modeling, and Applications with R-Based Examples. CRC Press, 2017. 542 p.

РОЛЬ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАНИИ

А.А. Хачатрян

ГБПОУ КК «Белореченский индустриально-технологический техникум», Белореченск, Россия

E-mail: azatui90@mail.ru

В эпоху быстро проистекающей цифровизации практически всех сегментов человеческого бытия образование, которое всегда являлось базисом в процессах генерации и передачи знаний, не могло остаться в стороне от такого современного направления развития, как искусственный интеллект (ИИ). Обусловлено это не только трендом на обновление учебного процесса, но и пониманием, что необходимым условием нового лидерства в глобальной конкуренции является успешное создание и развитие отечественных программных платформ с интегрированным ИИ на основе нейронных сетей и больших данных (Big Data). Сегодня компьютерные технологии стали не просто широко распространенными, а и значительно усложнившимися, постоянно прогрессирующими в переработке, хранении и передаче информации. Сверх-информационное общество породило новый тип интеллекта – искусственный интеллект, а также новый тип миропонимания – синергетическое понимание мира.

Ключевые слова: искусственный интеллект; компьютерные технологии; тренд; программные платформы.

THE ROLE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN EDUCATION

Azatui A. Hachatryan

Belorechensk industrial and technological technical college, Belorechensk, Russia

e-mail: azatui90@mail.ru

In the era of rapid digitalization of almost all segments of human existence, education, which has always been the basis for the generation and transfer of knowledge, could not stay away from such a modern direction of development as artificial intelligence (AI). This is due not only to the trend towards updating the educational process, but also to the understanding that a necessary condition for a new leadership in global competition and, in the context of the industrial revolution observed in developed countries, is the successful creation and development of domestic software platforms with integrated AI based on neural networks and big data. Today, computer technologies have become not only widespread, but also much more complex, constantly progressing in the processing, storage and transmission of information. The super-information society has generated a new type of intelligence – artificial intelligence and a new type of worldview – synergetic understanding of the world.

Key words: artificial intelligence; computer technologies; trend; software platforms.

Если заглянуть не в столь далекую историю, то очевидно, что цифровое образование начиналось с Learning Management System, которая представляла собой синтез традиционных образовательных курсов офлайн и медиаформатов обучения. Перспектива за обучением, где между блоками знаний есть время для обсуждения в чате, применения обретенных компетенций, повторения и углубления пройденного. Это соответствует возрастанию роли коммуникаций и высокой скорости изменения научных знаний и социальных взаимодействий. Технологии виртуальной и дополненной реальности (VR/AR-технологии), дополненные искусственным интеллектом, будут менять параметры виртуального пространства в зависимости от действий пользователей, что позволит отрабатывать навыки применения знаний.

ИИ применительно к сфере передачи большого объема знаний поколению студентов представляется необычайно широким. В первую очередь, максимальные ожидания от эффекта применения ИИ в образовательных процессах связаны с созданием и внедрением ранее не существующих инновационных методов обучения. Это включает в себя новые формы генерации знаний (интеллектуальные экспертные системы на основе Big Data); новые каналы коммуникации знаний на основе программ с ИИ в диалоговых системах: компьютер – студент, студент – преподаватель; новые формы подачи информации с акцентом на визуализацию; новые формы контроля усвояемости учебных материалов; учет индивидуальных и, в первую очередь, интеллектуальных особенностей субъектов образовательного процесса.

В наше время меняющихся современных условиях интеллектуальная активность есть гарантия личной успешности и самодостаточности человека в постоянно изменяющемся мире.

Развитие и становление интеллекта происходит лишь в процессе обучения, познания чего-либо. Следовательно, роль образования сводится к предоставлению таких условий, которые бы наиболее естественно и благоприятно способствовали раскрытию природных интеллектуальных способностей человека для его самореализации в жизни и дальнейшего развития человеческой цивилизации в целом.

Преподаватель факультета математики Высшей школы экономики Владимир Шарич, говоря о применении искусственного интеллекта в образовании заявил, что это на качественно новом уровне позволит решить задачу сопровождения ученика по индивидуальной образовательной траектории. Он проясняет: «Это то, что мы называем «интуицией опытного педагога». На самом деле обработка получающегося большого массива данных под силу только искусственному интеллекту [1]. В свете обозначившейся парадигмы «непрерывное образование», «образование через всю жизнь» ученые и исследователи предпринимают попытки определить, что является наиболее эффективным «двигателем» интеллектуального развития. З.И. Калмыкова считает, что «ядро» индивидуального интеллекта составляют возможности человека к самостоятельному открытию новых знаний и применению их в нестандартных проблемных ситуациях [2, с. 58].

Роль преподавателя состоит в оказании посильной помощи, а порой и совместном нахождении решения проблемы. Основная проблема управления преобразованиями заключается в возникновении феномена сопротивления изменениям и всякого рода новшествам.

Но время диктует свои правила, и не принимать их не получится.

Кроме традиционной формы обучения в аудитории, уже существуют дистанционная, открытая, электронная, смешанная, мобильная и др. формы. Телевидение, компьютеры, мобильные телефоны и другие интеллектуально обогащенные технологии становятся средством развития естественных интеллектуальных способностей человека. Среди многих педагогов существует мнение, что традиционные для вузов методы обучения не способствуют развитию инновационных талантов [3]. Традиционный метод преподавания в аудитории является продуктом эпохи индустриализации, который характеризуется стандартизацией, однако в значительной степени игнорирует индивидуальные потребности студентов. Нейронные сети, как форма ИИ, в свою очередь, предлагают зачастую уникальные решения, которые невозможно реализовать на базе человеческого мышления.

Повышению качества процесса образования могут способствовать направляющие и консультативные функции ИИ, подсказывая оптимальные персонализированные тактики обучения. Подобные функции внедряются в систему Smart Sparrow, где можно отслеживать прогресс каждого ученика. Говоря про изменение канала коммуникации знаний, надо привести в пример проведенный компанией PricewaterhouseCoopers (PwC) опрос. По его данным

58% менеджеров и технологических экспертов уверены, что уже к 2022 году ИИ сможет заменить личного репетитора [4].

Литература

1. А. Полехин – руководитель направления «Программирование» университета «Нетология». URL: <https://netology.ru/blog/06-2019-iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii>
2. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. 2-е изд., перераб. и доп. СПб., 2002. 272 с.
3. Уваров А.Ю., Ван С., Кан Ц. и др. Проблемы и перспективы цифровой трансформации образования в России и Китае // II Российско-китайская конференция исследователей образования «Цифровая трансформация образования и искусственный интеллект». М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. С. 155.
4. Брызгалина Е.В. ИИ в образовании: социально-философские аспекты. URL: <https://netology.ru/blog/06-2019-iskusstvennyy-intellekt-v-obrazovanii>
5. Дроботенко Ю.Б. Роль образования в развитии искусственного и естественного интеллекта. М., 2006. С. 109.

УДК 37.01

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-33

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ РАЗНЫХ ПОКОЛЕНИЙ ЛЮДЕЙ И ФИЛОСОФИЯ ЦИФРОВИЗАЦИИ

О.С. Парц

Омский государственный педагогический университет, Омск, Россия
E-mail: pobeda57@yandex.ru

Статья посвящена вопросу взаимодействия разных поколений людей. Обращается внимание, что прогресс цифровизации зависит от тесного взаимодействия разных поколений, потому что каждое поколение может добавить свой социальный опыт в развитие новых технологий. Особенно это важно для искусственного интеллекта, поскольку философия цифровизации определяется именно сегодня, на начальном этапе разработки. Социально приемлемый вариант развития цифровых технологий ориентирован на усиление возможностей человека независимо от возраста и реализацию социально значимых потребностей.

Ключевые слова: взаимодействие; цифровизация; поколения людей; искусственный интеллект; усиление возможностей.

INTERACTION OF DIFFERENT GENERATIONS OF PEOPLE AND THE PHILOSOPHY OF DIGITALIZATION

Olga S. Parts

Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia
E-mail: pobeda57@yandex.ru

This article discusses the interaction of different generations of people. It is noted that the progress of digitalization depends on the close intergenerational interaction, because each generation can add its own social experience to the development of new technologies. This is especially important for artificial intelligence, because the philosophy of digitalization is defined today at the initial stage of development. The socially acceptable development of digital technologies is aimed at enhancing human capabilities regardless of age and realizing socially significant needs.

Keywords: interaction; digitalization; generations of people; artificial intelligence; empowerment.

Взаимодействие разных поколений людей во все времена вызывало вопросы и дискуссии. В последние годы стало еще более очевидно, что разрыв между поколениями обостряет-

ся, в том числе по причине новой технологической революции. В то же время появление новинок цифровой индустрии явно показывает, что возраст не является помехой для их освоения и использования в жизни.

В эпоху цифровизации необходимо задуматься о диалоге поколений, осознать как ценность ресурс взаимодействия разных поколений людей, который может иметь значение для развития цифровизации в контексте будущего [1].

Термин «взаимодействие» означает согласованность действий субъектов деятельности, объединенных единой целью и понимаем значимости результатов данной деятельности для настоящего и будущего.

Разные поколения людей отличает ряд параметров, таких как ценностная картина мира, культурные стереотипы, знаниевые ориентиры, нормы коммуникации и другие.

Еще И.С. Тургенев поставил достаточно очевидно данную проблему в романе «Отцы и дети». Современная эпоха, конечно, привносит свои особенности в имеющиеся разногласия. Но само существование разногласий поколений исторически объективно, поэтому отнестись к ним нужно внимательно и принять, чтобы найти эффективные способы установления социального контакта и взаимодействия.

В активной позиции себя позиционируют разные поколения людей, при этом каждое из них имеет свои наиболее сильные и уязвимые стороны.

Именно уязвимые стороны, с одной стороны, определяют пробелы социального опыта с точки зрения взаимопонимания поколений.

С другой стороны, именно они могут быть ориентиром для дополнения существующей реальности разногласий и недостающих контентов в общей картине организации современного производства и проявления себя в ней разных поколений людей.

Наиболее пропитано цифровой культурой детско-юношеское поколение, поскольку выросло в эпоху гаджетов, их использование является для них социально-культурной нормой. Но для проявлений в сфере производства им нужно получить образование, в том числе и профессиональное и определенный опыт деятельности.

Поколение 20–30-летних воспринимает объективную значимость цифровых технологий, может использовать их по необходимости в жизни и профессиональной деятельности.

В силу возраста они достаточно категоричны в суждениях и не всегда адекватно принимают обесценивание цифровых технологий представителями зрелого поколения своих сограждан.

Поколение 40–50-летних людей объективно понимает ресурсы цифровых технологий, изучает их осознанно, поскольку имеет богатый социальный опыт ценностного отношения к факту жизни и значимости ее качественного обустройства.

Человек данного возраста чувствует в себе силы для полноценной самореализации в личной и производственной сферах.

Появившиеся возможности цифровых технологий открывают новые перспективы, что подвигает к целенаправленному изучению данных ресурсов и использованию в социальной жизни и профессиональной деятельности.

Поколение 60 и старше также осознает возможности новых технологий. Но поскольку стиль их жизни меняется, им становится важным доступность использования ресурсов цифровизации для облегчения своего социального устройства.

Анализ их ограничений в силу возраста позволит понять сферы использования искусственного интеллекта и разрабатывать новые направления цифровизации [2].

Интеграция возможностей юношеского максимализма, молодого прагматизма, зрелой мудрости и смелости, свойственной в определенной мере каждому возрасту, позволит сформулировать ценностные основания философии цифровизации, ориентированной на человека.

Противопоставление человека и искусственного интеллекта должно прослужить дополнительным объединяющим стимулом взаимодействия поколений в форсайт-командах, разрабатывающих технологии будущего [3].

Перед проблемой цифровизации все поколения ощущают одинаковое беспокойство за свое будущее, прогнозируем риски [4].

Но смелость молодости и мудрость зрелости могут быть каркасом взаимодействия в поиске истины на пороге перемен, чтобы эра цифровизации открыла новые пути развития человеческой цивилизации, усиленной возможностями цифровых технологий и искусственного интеллекта.

Литература

1. Иванов С.А. Человеческий потенциал инновационной экономики: проблемы формирования и использования в современной России // Вестник Российской Академии естественных наук. 2015. № 3. С. 41–47. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24435519>
2. Национальная стратегия развития искусственного интеллекта на период до 2030 года. Указ Президента РФ от 10.10.2019 N 490. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_335184/
3. Якубовская Т.В. Современная форсайт-грамотность как инструмент командного развития. // Университетское управление: практика и анализ. 2018. Т. 22, № 2 (114). С. 45–55. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35001395>
4. Листвина Е.В. Социокультурные риски цифровизации современного общества // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2019. № 13. С. 78–82. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37321467>

УДК 004.838

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-34

НЕЙРОННЫЕ СЕТИ КАК ОСНОВА ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

И.В. Рудоманенко

ОГУ им. И.С. Тургенева, Орел, Россия
E-mail: ira-nika3@mail.ru

Статья посвящена искусственному интеллекту на основе нейронных сетей. Рассказывается, что такое нейронная сеть. Рассматриваются направления, в которых на данный момент развиваются нейронные сети, сферы деятельности, где они уже активно применяются, возможности, которые данные сети открывают в будущем, а также значение искусственного интеллекта для развития информационного общества

Ключевые слова: нейронные сети; искусственный интеллект; алгоритм; нейрочип; информационное общество.

NEURAL NETWORKS AS THE BASIS OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE

Irina V. Rudomanenko

OSU named after I.S. Turgenev, State University, Orel, Russia
E-mail: ira-nika3@mail.ru

Intelligence based on neural networks. It explains what a neural network is. We consider the areas in which neural networks are currently developing, and the areas of activity where they are already actively used. We al-

so consider the opportunities that these networks offer in the future. The article shows the importance of artificial intelligence for the development of the information society and shows what it will lead to.

Key words: neural networks, artificial intelligence, algorithm, neural chip, information society.

Искусственный интеллект в современных условиях достиг того уровня прогресса, который можно увидеть в алгоритмизации и оптимизации процессов управления сложными системами, самоорганизации процессов в автоматизированных системах управления [1, с. 1, 2].

Благодаря искусственному интеллекту и при помощи современных суперкомпьютеров может решать самостоятельно алгоритмические, математические, сверхсложные программные задачи и оптимизации процессов управления. В силу своих возможностей алгоритмизация и оптимизация процессов и явлений в XXI веке достигла масштабов в управлении сложными объектами, системами с совершенствованием искусственного интеллекта.

На сегодняшний момент искусственный интеллект прочно вошел в нашу жизнь и помогает в решении большого числа задач. Одно из самых перспективных направлений искусственного интеллекта, приближающего будущее из фантастических фильмов, являются нейронные сети. Уже сейчас они активно используются в бизнесе, особенно в маркетинговой работе, применяются в сфере безопасности, развлечения и других областях. Исследованиями в этой области занимаются все самые передовые компании, например, такие как Microsoft и Google, что способствует появлению все новых открытий в этой области чуть ли не каждый день [2, с.1]. Развитие искусственного интеллекта, его совершенствования все больше находят в нейронных сетях. Нейросеть является основным направлением по изучению возможности моделирования естественного интеллекта с помощью алгоритмов. Стоит отметить, что нейросеть не программируется, а обучается. Нейросеть в принципе высоко параллельное устройство, что позволяет революционно ускорить обработку информации [3, с.15].

Искусственная нейронная сеть (ИНС) – математическая модель, а также её программное или аппаратное воплощение, построенная по принципу организации и функционирования биологических нейронных сетей – сетей нервных клеток живого организма. Если коротко нейросеть – это обучаемая система, которая действует не только по заданным алгоритмам и формулам, но и на основании прошлого опыта.

Но нейросети используются и в простых вещах, которые воспринимаются нами как обыденность. Они заложены в основу Яндекс.Погоды; этот сервис делает прогноз погоды с точностью до минуты и до метра, анализируя объем информации, который не сможет обработать ни один профессиональный метеоролог.

Все поисковые машины в интернете (по поиску музыки по звуковому оттиску Shazam, навигаторы, социальные сети, компьютерные игры) – это удивительные и замечательные нейросети.

Нейронные сети широко применяются и в электронной коммерции. Благодаря им онлайн-магазинам удалось существенно улучшить механизмы рекомендаций для своих клиентов. С помощью механизма рекомендаций Amazon повысила уровень продаж 35%. А алгоритм Brain, который рекомендовал видеоролики пользователям YouTube, стал одной из причин 10-кратного роста аудитории данного ресурса в течение последних пяти лет.

В 2016 году начался бум на приложения, которые используют нейросети для обработки и улучшения фото и видео. Сервисы MSQRD, Prisma, Mlvch, Algorithmia которые скачали миллионы пользователей. Они позволяют пользователю превратить селфи в произведения искусства, при использовании необычных фильтров.

Также нейросети уже ставят диагнозы пациентам. Борьба с раком вышла на новый уровень, теперь нейронные сети могут на 80% точнее профессиональных врачей предсказать раз-

витие рака, что способствует своевременному лечению рака на ранних стадиях. Нейросети также не плохо справляются с диагностикой инфаркта. Разработанная российскими учеными система способна определять расположенность к сердечно-сосудистым заболеваниям. Механизм диагностирования основан на нейросетях, анализирующих информацию о ранее перенесенных болезнях. Исследователи из Пермского государственного национального исследовательского университета использовали метод математического моделирования для того, чтобы определить взаимосвязь различных факторов, влияющих на увеличение риска заболевания. Нейросеть принимает во внимание 69 показателей, среди которых наследственность, пульс, давление и другие признаки. В испытании системы приняли участие более тысячи человек. Авторы исследования заявили, что новый метод поможет не только быстрее и точнее выявить риск опасного заболевания, но и избавить или частично освободить пациентов от регулярного осмотра у врача [4, с. 25].

Нейронные сети применяются также в автомобилестроении при создании беспилотных автомобилей. Глава компании Tesla Motors Илон Маск сделал заявление: «Пройдет еще немного времени и электромобили Tesla Model S, Model X и Model 3 станут полностью автономными. Вместо человека автомобилем будет управлять искусственная нейронная сеть. Разрабатываемое в настоящее время оборудование станет настолько безопасным, что присутствие человека в управлении автомобилем отпадет полностью».

Данные, которые будут поступать в бортовой компьютер, будут обрабатываться точнее, быстрее и надежнее с помощью специализированного программного обеспечения и нейросети, разработанной специалистами компании «Тесла».

Что такое нейросеть Tesla? Это такая система, которая рисует картинку местности во всех направлениях – она использует длины волн, которые выходят далеко за пределы человеческих чувств, а также обеспечивает обзор пространства, которое водителю не подвластно. Интеллект автопилота в автомобилях Tesla близок к совершенству. Плюсы таких автопилотных автомобилей:

1. Перевозка грузов в опасных зонах, во время природных и техногенных катастроф или военных действий.
2. Снижение стоимости транспортировки грузов и людей за счёт экономии на заработной плате водителей.
3. Более экономичное потребление топлива и использование дорог за счёт централизованного управления транспортным потоком.
4. Экономия времени, затрачиваемого на управление транспортным средством, позволяет заняться более важными делами или отдохнуть.
5. У людей с ослабленным зрением появляется возможность самостоятельно перемещаться на автомобиле.
6. Минимизация дорожно-транспортных происшествий.
7. Повышение пропускной способности дорог за счёт сужения ширины дорожных полос.

Недостатки автопилотных автомобилей:

1. Ответственность за нанесение ущерба.
2. Утрата возможности самостоятельного вождения автомобиля.
3. Надёжность программного обеспечения.
4. Отсутствие опыта вождения у водителей в критической ситуации.
5. Потеря рабочих мест людьми, чья работа связана с вождением транспортных средств.
6. Потеря приватности.

7. Минирование беспилотных автомобилей.

8. Этический вопрос о наиболее приемлемом числе жертв, стоящий перед компьютером автомобиля при неизбежном столкновении.

Но всё же компании будут активно развивать технологии, необходимые для создания беспилотных автомобилей.

Нейронные сети теперь помогают нам продавать наши автомобили. При публикации объявления на сайте и в приложениях Авто.ру машинный интеллект сам расставляет фотографии в нужном порядке. Система работает благодаря тому, что умеет распознавать содержимое снимков, определять, на каких из них находится автомобиль и в каком ракурсе. Продавцы часто не осознают, какое значение имеет правильное расположение фотографий в карточке автомобиля, и могут загрузить в качестве титульного фото руль или кресла заднего сиденья. Конечно, такое объявление будет привлекать меньше внимания. Автодилеры уже знают, что грамотная подготовка фотогалереи повышает количество просмотров, звонков и, как результат, увеличивает скорость продажи. Теперь профессионально оформить карточку автомобиля может любой продавец на сайте Авто.ру. По статистике правильный порядок фото обеспечивает на 15% больше просмотров объявления в сутки. А поскольку авто привлекает внимание, то и покупателя удаётся найти быстрее. Когда покупатель подбирает машину, он просматривает фотографии и в первую очередь ожидает увидеть автомобиль целиком, а не отдельные элементы крупным планом. Если он заинтересуется машиной, снимки двигателя, руля и т.д. будут кстати – но они не должны стоять первыми. Похожий алгоритм используют сайты знакомств. Например, у Tinder алгоритмы перемещают в начало галереи пользователя самые популярные снимки.

Это не первый случай использования машинного интеллекта на Авто.ру – такие же технологии помогают определять марку машины по фотографии.

Сегодня нейросети применяются не только в компьютерных технологиях, но и в медицине, в педагогике, на финансовом рынке, в сложных маркетинговых исследованиях, в области телекоммуникаций и информационных систем – цепочку достижений можно перечислять, наверное, до бесконечности. К примеру, с помощью нейросимуляторов можно определить цвет глаз и внешний вид будущего ребенка, диагностировать слух у грудных детей и даже распознать вид грибов.

Специалисты пророчат еще более ошеломительные достижения в развитии искусственных нейронных сетей во всех областях человеческой деятельности и самое главное – в интеллектуальной. Прогнозируют появление плат и нейрочипов для обрабатывания видео, речи, изображений. Умной бытовой техники, которая будет подстраиваться под хозяина. Системы безопасности, способной узнавать хозяев не только по голосу, но которая сможет отличать даже их внешний вид. Управление домов интеллектуальными системами управления уже не будет казаться далекой сказкой, утверждают ученые.

Нейронные сети сослужат нам хорошую службу. Они помогают в безопасности, автоматизируют множество различных процессов и заменяют целую армию менеджеров, консультантов, помогают купить билет на самолёт или получить юридическую консультацию.

Искусственный интеллект является необходимым условием для развития информационного общества что в последующем приведет нас к постиндустриальному обществу в, котором будут созданы все необходимые условия для более глубокого изучения процессов развития современного интеллектуального, продвинутого общества. Что в конечном итоге поспособствует более глубокому осмыслению значения интеллектуального искусственного интеллекта нейронных сетей, который благодаря специалистам, способных управлять ими по-

могут привести наше общество к высоким достижениям и решить глобальные проблемы, стоящие перед современным миром. И именно искусственный интеллект, нейронных сетей создаваемый и управляемый специалистами этой высокотехнологичной, сверхсложной, суперсовременной технологией способна в действительности решать жизненно важные и значимые вопросы современности. [3, с.17]

В этом и актуальность современного искусственного интеллекта нейронных сетей, создаваемый, на основе человеческого мозга. Искусственный интеллект, созданный и продвигаемый современными учеными, специалистами этого профиля создаст более высокий, качественный уровень жизни и будет служить одним из проявлений гуманизма.

Литература

1. Национальная библиотека им. Н.Э. Баумана Vauman National Library. URL: <https://ru.bmstu.wiki>
2. Фаустова К.И. Нейронные сети: применение сегодня и перспективы развития // Территория науки. 2017. № 4. С. 83–87.
3. Васильев А.П., Абрамов А.Х. Искусственный интеллект на основе нейронных сетей // ACADEMY. 2018. № 5. С. 15–17.
4. Тарик Р. Создай свою нейронную сеть. М. : Вильямс, 2018. 272 с.

Раздел 8. ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

УДК 378.147

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-35

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОЙ СРЕДЫ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ И СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В НОВЫХ РЕАЛИЯХ

М.В. Алимова¹, Д.Г. Гуторова², И.И. Прокопова²

¹ Российский университет дружбы народов, Москва, Россия
E-mail: alimova.mv@yandex.ru

² Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова, Москва, Россия
E-mail: dariagut@mail.ru; prokopova.ivanna@gmail.com

Рассматривается вопрос разработки и функционирования дистанционной среды обучения русскому языку как иностранному на подготовительном и основных факультетах образовательных организаций высшего образования, принципы его организации в новых условиях, текущее состояние и перспективы развития, а также особенности процесса социокультурной адаптации иностранных граждан, обучающихся в Российской Федерации и вне языковой среды в дистанционном формате. В исследовании также представлен обзор основных трудностей организации образовательного процесса с помощью дистанционных технологий и пути их решения.

Ключевые слова: дистанционная среда обучения; дистанционные технологии; русский язык как иностранный; социокультурная адаптация; принципы дистанционного обучения.

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF DISTANCE LEARNING ENVIRONMENT IN THE RUSSIAN LANGUAGE AS A FOREIGN AND SOCIOCULTURAL ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS TO NEW REALITIES

Maria V. Alimova¹, Daria G. Gutorova², Ivanna I. Prokopova²

¹ RUDN University, Moscow, Russia
E-mail: alimova.mv@yandex.ru

² Plekhanov Russian University of Economics, Moscow, Russia
E-mail: dariagut@mail.ru; prokopova.ivanna@gmail.com

This article discusses the development and functioning of the distance learning environment for Russian as a foreign language at the preparatory and main faculties of higher education institutions, the principles of its organization in the new conditions, the current state and prospects of development, as well as the features of the process of socio-cultural adaptation of foreign citizens studying in the Russian Federation and outside the language environment in a remote format. The study also provides an overview of the main difficulties of organizing the educational process using remote technologies and ways to solve them.

Keywords: distance learning environment; distance technologies; Russian as a foreign language; socio-cultural adaptation; principles of distance learning.

Современные вузы одной из своих главных задач ставят конструирование гибкой, интерактивной, адаптивной образовательной среды, в том числе среды обучения иностранному языку. Использование компьютерных информационно-коммуникационных и дистанционных технологий является неотъемлемой частью образовательного процесса. В области лингводидактики их применение значительно повышает эффективность обучения иностранному языку, а также отвечает таким потребностям современного общества в обучении, как:

- учёт индивидуальных потребностей и способностей личности;
- нелинейная организация учебного процесса;
- непрерывность обучения;
- самостоятельность обучения и др.

Эпидемия коронавируса заметно ускорила процесс массового перехода на дистанционный формат обучения. Однако эффективность такого формата возможна только при создании специфической среды обучения. В этой связи особо актуальным стало изучение принципов и способов проектирования, моделирования, разработки дистанционной среды обучения иностранным языкам, в том числе РКИ, которая представляет собой единое цифровое информационно-обучающее пространство, состоящее из множества компонентов, предполагающая удалённый формат обучения, то есть разделение преподавателя и обучающегося в пространстве и времени, а также иную роль преподавателя: преподаватель выступает в первую очередь как помощник, консультант, координатор, разработчик, эксперт и проводник в мир культуры страны изучаемого языка. О новой роли преподавателя в современной системе образования пишут многие исследователи. Так, М.А. Шеремет отмечает, что «нельзя недооценивать вклад, который вносят в процесс обучения преподаватели русского языка как иностранного, работая со студентами первого курса и создавая в процессе этой работы требуемую базу и, как следствие, комфортную среду ... для освоения будущей специальности» [1. С. 266–267].

Процесс обучения иностранному языку в дистанционной среде строится на основе специфических дидактических принципов. Такие исследователи, как А.Н. Богомолов, С.А. Вишняков, Л.А. Дунаева, обозначают следующие из них: принцип открытости среды; принцип интерактивности; принцип коммуникативности; принцип вариативности; принцип самодостаточности дистанционной среды; принцип личностной ценности знаний; принцип обязательного использования продуктов учебной деятельности [1, с. 62; 2, с. 110].

Указанные принципы в новых реалиях целесообразно рассматривать не только в отношении процесса обучения языку, но и применительно к процессу социокультурной адаптации иностранных граждан, изучающих русский язык вне языковой среды с использованием дистанционных технологий (рис. 1).



Рис. 1

Несмотря на накопившийся опыт обучения и работы с иностранными гражданами, вопросы изучения и совершенствования адаптационных процессов остаются актуальными для

вузов на любом этапе пребывания иностранцев в неродной для них среде. В этой части работа образовательных организаций ведется в нескольких направлениях, которые включают в себя реализацию определенного комплекса мероприятий. Рассмотрим основные из них:

I. Развитие воспитательного потенциала образовательной деятельности, роль преподавателей, департаментов, кафедр в организации работы с обучающимися. При этом сегодня особенно важна вариативность форматов и новых подходов общения и взаимодействия с обучающимися, например, через мессенджеры и социальные сети, общение должно быть максимально оперативным и эффективным.

II. Создание благоприятных условий для успешной адаптации обучающихся к новым условиям обучения в Российской Федерации, которое включает ряд таких основных мероприятий, как реализация программ адаптационных мероприятий для первокурсников, развитие системы волонтерской поддержки иностранных обучающихся, содействие через систему тьюторства и кураторства успешной адаптации обучающихся посредством дистанционной среды.

III. Создание комплексной системы изучения русского языка и иностранных языков с целью развития межкультурной коммуникации в студенческой среде, включающее разработку, продвижение и размещение на международных образовательных платформах программ дополнительного образования по русскому языку, в том числе MOOC, в российском и международном образовательном пространстве.

Основная трудность, с которой столкнулись все вузы в 2020 году, обучающие иностранных студентов, – это создание полноценной среды, которая позволила бы им (иностранным студентам) не только посещать занятия в дистанционном формате и выполнять домашние задания, но и успешно знакомиться/общаться с преподавателями, одногруппниками, администрацией вуза. Особенно актуально такая задача стоит перед слушателями подготовительных факультетов.

Весной и летом 2020 года уже состоялась «проба пера», однако проводить целый год с иностранными слушателями дистанционно – это серьезное испытание.

В этой связи многие вузы пошли по пути использования LMS (learning management system) – платформы для электронного обучения. Опыт внедрения LMS различными вузами при дистанционном обучении иностранных слушателей подробно описан в публикации *Implementation Features and Development Prospects in Distance Learning of Russian as a Foreign Language (RFL) at Pre-University Faculty* [4. P. 77–83]. Преимущества использования такой платформы очевидны: довольно быстрый запуск самой платформы, удобный и понятный интерфейс для преподавателей и студентов, возможность выстраивания интерактивного взаимодействия между всеми участниками образовательной цепи, хранение всей информации и четко выстроенная система курсов.

Литература

1. Шеремет М.А. «Лингвистический старт» в реализации средового подхода при обучении русскому языку как иностранному // ЯЗЫК. КУЛЬТУРА. ОБЩЕСТВО. Актуальные вопросы, методы исследования и проблемы преподавания. М. : Квант Медиа, 2020. С. 266–274.
2. Богомолов А.Н. Виртуальная среда обучения русскому языку как иностранному: лингвокультурологический аспект. М. : МАКС Пресс, 2008. 320 с.
3. Вишняков С.А., Дунаева Л.А. Иноязычная вербальная коммуникация: преподавание, изучение, усвоение в контексте теории средового подхода. М. : Флинта; Наука, 2017. 168 с.
4. Alimova Maria, Gutorova Daria, Prokopova Ivanna. *Implementation Features and Development Prospects in Distance Learning of Russian as a Foreign Language (RFL) at Pre-University Faculty // Communication Trends in the Post-Literacy Era: Polylingualism, Multimodality and Multiculturalism As Preconditions for New Creativity / Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation, Ural Federal University, Ural State Pedagogical University. Ekaterinburg : Ural University Press, 2020. P. 72–89.*

МЕТОДИЧЕСКИЕ ИНСТРУМЕНТЫ MOODLE ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ОНЛАЙН-ЗАНЯТИЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Т.Г. Аркадьева, М.И. Васильева, С.С. Владимирова, Н.С. Федотова, Т.Г. Шарри

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия
E-mail: nadja_f78@mail.ru

В статье учебный чат (LMS Moodle) рассматривается как новая объективная реальность. Объединяющей темой учебного виртуального сообщества является тема урока. Представлены результаты проведения занятия и исследования особенностей восприятия студентами занятий в формате письменного учебного чата (LMS Moodle). Отмечается, что письменный учебный чат – новая форма коммуникации, основная сфера которой – учебная коммуникация, протекающая в официальной обстановке. Сделан вывод о том, что необходимо говорить о разработке новых форм и принципов организации речи преподавателя и студентов на таком занятии.

Ключевые слова: учебный письменный чат; Moodle; русский язык как иностранный; коммуникативное взаимодействие.

MOODLE METHODOLOGICAL TOOLS FOR ORGANIZING ONLINE LESSONS IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

T.G. Arkadieva, M.I. Vasilieva, S.S. Vladimirova, N.S. Fedotova, T.G. Sharri

Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia
E-mail: nadja_f78@mail.ru

In this article, the authors study educational chat as a new objective reality. The unifying theme of the educational virtual community is the topic of the lesson. The results of the study of the peculiarities of students' perception of classes in the format of a written educational chat (LMS Moodle) are presented. It is noted that written educational chat is a new form of communication, the main area of which is educational communication in a formal setting. The conclusion is made that it is necessary to talk about the development of new forms and principles of organizing the speech of the teacher and students in class.

Key words: educational written chat; Moodle; russian as a foreign language; communicative interaction.

Качество и эффективность обучения русскому языку как иностранному определяются вариативностью технологий, которые использует преподаватель на занятиях. Умение выбрать и применить в полной мере соответствующую теме и содержанию занятия технологию – это важный показатель педагогического профессионализма, позволяющий рационально и продуктивно использовать учебное время.

Современные системы управления обучения, в частности, LMS Moodle предлагают широкий спектр возможностей коммуникативного взаимодействия обучающегося и преподавателя [2]. В данной статье представлены результаты исследования особенностей восприятия студентами занятий в формате письменного учебного чата (LMS Moodle). Материалом исследования послужила выборка фрагментов письменных чатов по практическому курсу РКИ. Участниками чатов являлись иностранные обучающиеся 1-го курса бакалавриата, владеющие русским языком в объеме ТРКИ-1. Использовались следующие методы исследования: изучение и обобщение информации по теме исследования, анализ, наблюдение, опрос.

Чат – привычная среда общения для сегодняшнего поколения как студентов, так и молодых преподавателей РКИ, «напоминает социальную сеть, где общение проходит в режиме реального времени» [1, с. 101]. Участники виртуальных сообществ объединены общими интересами и ценностями. Общение в чате протекает в неформальной обстановке, что определяет и особенности использования языка. Говоря об учебном чате, мы видим новую объективную реальность: объединяющей темой учебного виртуального сообщества становится тема урока. При ведении письменного чата необходимо помнить о том, что основной целью обучения РКИ, как известно, является формирование и развитие коммуникативной культуры студентов, обучение практическому овладению русским языком.

Задача преподавателя при организации занятия в чате состояла в том, чтобы создать условия практического овладения языком, которые позволили бы каждому студенту проявить свою активность.

1. Заранее в системе LMS Moodle размещались материалы для занятия (презентация, включающая в себя уже некоторые вопросы и задания), открывался чат.

2. В назначенное время урока преподаватель выходил в чат, чтобы поприветствовать студентов и начать вести урок. Организационный момент в аудитории занимает 3-4 минуты и связан с установлением преподавателем контакта с группой, определением рабочей обстановки в аудитории, определением настроения группы и настроенности ее на рабочий лад, настроением группы на восприятие материала на иностранном языке. Организационный момент в рамках учебного письменного чата стал растянутым во времени, так как обучающиеся-пользователи не вовремя вошли в чат (30 %), испытывали трудности в техническом доступе со своих устройств (15 %), не знали, что надо делать в этой ситуации, так как визуальный контакт с преподавателем отсутствовал (40 %), и только увидев отклики сокурсников, принимали решение тоже отправить сообщение с приветствием, таким образом обозначив свое присутствие на уроке. 15 % обучающихся, пассивно присутствуя в чате (о чем говорили их имена и фамилии, отмеченные системой), не отправили свое приветствие. Момент коммуникативного взаимодействия (вопросы о погоде, шутка, небольшой рассказ об увиденном утром, приятном сюрпризе – то, что помогает объединить аудиторию студентов и включить их внимание для начала урока), к сожалению, не получил своей реализации в том объеме, который обеспечивается контактной аудиторной формы работы. Процесс приветствия затянулся и нивелировал переход от вводной части урока к ее основной. Приведем пример.

11:30. Преподаватель: Здравствуйте!

11:30 Студент 1: Здравствуйте!

11:32. Студент 2: Здравствуйте!

11:32. Студент 3: Здравствуйте!

11:32. Студент 4: Здравствуйте!

11:32. Студент 5: Здравствуйте!

11:33. Преподаватель: На прошлом уроке мы говорили о временах годах в России и в вашей родной стране.

11:34. Студент 5: Здравствуйте!

11:34. Преподаватель: Здравствуйте!

11:34. Преподаватель: О каких временах года вы узнали?

11:35. Студент 6: Здравствуйте!

11:35. Студент 7: Здравствуйте!

11:35. Преподаватель: Здравствуйте!

11:36. Студент 1: Мы говорили о 4 сезонах, о весне, о лете. Осень.

- 11:37. Преподаватель: А еще о каком времени года шла речь на уроке?
11:38. Студент 2: Зима.
11:39. Преподаватель: Какие прилагательные вы запомнили для описания зимы?
11:39. Студент 1: Холодная, снежная.
11:40. Студент 2: Прекрасная, удивительная.
11:41. Студент 8: Здравствуйте!
11:41. Преподаватель: Здравствуйте! и т.д.

3. Следующим шагом для преподавателя являлось определение, все ли обучающиеся имеют перед собой презентацию, которая и станет ведущим центром для построения учебного взаимодействия в рамках письменного коммуникативного чата.

4. На этом этапе 10% обучающихся сразу ответили, что презентация у них есть, и они готовы к восприятию материала, 60% не откликнулись на этот вопрос, 5% попросили переслать им на электронную почту, так как по техническим возможностям они не могут скачать презентацию (в это время активные студенты несколько потеряли интерес к уроку, их мотивация снизилась ввиду ожидания)

5. Этап вопросно-ответного взаимодействия. На данном этапе из-за отсутствия прямого наблюдения за поведением студентов на уроке и невозможности индивидуального подхода к каждому активно работала 1/3 часть группы. Это те студенты, которые обладают развитой способностью быстро набирать на клавиатуре технического устройства текстовые сообщения с ответами на вопросы.

11:45. Преподаватель: Тема нашего урока «Мир зимних увлечений». Увлечение – это существительное от глагола увлекаться – увлечься. Посмотрите на слайд 1 и скажите, что вы видите на нем? Какие увлечения? Назовите их.

- 11:46. Студент 3: Кататься на лыжах.
11:46. Студент 4: Кататься на коньках.
11:46. Студент 5: Играть в снежки.
11:47. Студент 5: Лепить снеговика.
11:48. Преподаватель: Хорошо. Верно.» <...>

12:36. Преподаватель: Есть еще небольшое детское стихотворение о зиме и ее традициях. Прочитайте его и скажите, а вы в детстве учили стихи о временах года?

«12:36. Студент 2: Да, учил, но я забыл!»

12:36 Студент 7: Хаха!

12:36. Студент 5: Да, учила. Хочу прочитать стихотворение:

*Птица сказала, что осень синяя, а небо голубое и синее.
Лягушка сказала, что осень золотая, а земля золотая и золотая.
Дашан сказал, что осень зеленая, а холмы зеленые.
Люди говорят, что осень белая, а туман белоснежный.
Ребенок сказал, что осень красная, а свет восхода солнца красный.
Фермеры говорят, что осень желтая, а посевы золотые и золотые*

12:42. Преподаватель: Хорошо, спасибо! Очень красивые стихи написал поэт? Кто он? Помните?

12:43. Студент 5: Это детский поэт.

Данный фрагмент работы говорит о том, что визуальный и эмоциональный контакт на уроке является важнейшим компонентом для учебного диалога между преподавателем и сту-

дентом, для создания условий речевой деятельности на занятии, аудирования и говорения, чтения и письма.

О важности визуального и эмоционального контакта говорят и следующие высказывания студентов.

Студент А: Работа в письменном чате является динамичной и предполагает достаточно быструю реакцию.

Студент Б: Я пользуюсь чатом для коммуникации со сверстниками, с друзьями, с родителями на родном языке, поэтому могу применять все те особенности, которые характерны для данного типа коммуникации (сокращение слов, специальные слова, смайлики и т.п.).

Студент И: Трудно выразить все: и чувства, и красоту окружающего мира, и свои фантазии, потому что невозможно использовать невербальные средства общения.

Студент М: Нельзя стать интересным собеседником, потому что нет визуального контакта.

Таким образом, письменный учебный чат – новая форма коммуникации, основная сфера которой – учебная коммуникация, протекающая в официальной обстановке и характеризующаяся воспроизведением образцов речи преподавателя с учетом отсутствия живого контакта со студентом.

В такой коммуникации не могут использоваться невербальные средства общения, а построение высказываний преподавателя должно быть ориентировано не на закрытые вопросы, предполагающие короткий ответ, а на открытые.

Учебный письменный чат является новым видом устно-письменного общения, а основной формой коммуникации в нем является все же письменная форма речи.

Пользователи учебного чата обмениваются сообщениями, которые для преподавателя являются подготовленными, а для студента обладают всеми особенностями устной речи – неподготовленностью, линейным характером, ведущим как к экономии, так и к избыточности речевых средств.

Полученные материалы позволяют говорить о необходимости разработки новых форм и принципов организации речи преподавателя и студентов на занятии.

Литература

1. Ваганова О.И., Гладкова М.Н., Трутанова А.В. Электронное обучение как средство организации самостоятельной работы студентов // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6, № 2 (19). С. 100–102.
2. Мухаметшин Л.М., Салехова Л.Л., Мухаметшина М.М. Использование системы lms Moodle в современном образовательном процессе // Филология и культура. 2019. № 2 (56). С. 274–279.

КОМИКСЫ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОЙ ГРАММАТИКЕ В КЛАССАХ СРЕДНЕГО ЗВЕНА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ

М.А. Туракова

(научный руководитель – ст. преподаватель А.Н. Калижанова)

ЧУ «Академия “Bolashaq”», Караганда, Казахстан

E-mail: madina.turakova@mail.ru

В настоящее время использование комиксов в образовании, особенно в области преподавания грамматики английского языка, по-прежнему является довольно новым и необычным средством обучения. В статье представлены результаты анкетирования учащихся средних классов. Выявлены аспекты, которые ученики считают наиболее сложными при изучении грамматики английского языка. На основании анализа результатов анкетирования был сделан вывод об интересе и отношении учащихся к использованию комиксов при обучении грамматике.

Ключевые слова: комиксы; грамматика английского языка; наглядность; образовательный инструмент; эффективность.

COMIC STRIPS AS A MEANS OF TEACHING ENGLISH GRAMMAR IN MIDDLE-LEVEL GRADES OF SECONDARY SCHOOLS

Madina A. Turakova

(Academic adviser – A.N. Kalizhanova)

Academy “Bolashaq”, Karaganda, Kazakhstan

E-mail: madina.turakova@mail.ru

Nowadays, the use of comic strips in education, and especially in the field of teaching English grammar, is still a fairly new and unusual teaching tool. The article presents the results of the survey of middle-level grade students. The aspects which students consider to be the most difficult in studying English grammar have been revealed. Based on the analysis of the survey results, the conclusion about the interest and attitude of students to the use of comic books in teaching grammar has been made.

Key words: comic strips; English grammar; visibility; educational tool; efficiency.

В последние годы много научных и методических исследований посвящено поиску новых, более эффективных и интересных подходов в обучении студентов.

Среди инновационных инструментов для обучения английскому языку, комиксы становятся невероятно популярным и интересным форматом для учащихся, что соответствует уникальному «клиповому» мышлению детей поколения Z (также называемого поколением Интернета) [1].

Комикс – это серия статичных изображений, объединенных общим сюжетом, где тексты обычно входят внутри изображений для их объяснения, а диалоги передаются с помощью специальных «облаков». Комиксы следует читать по очереди слева направо, сверху вниз [2].

Комиксы обладают огромным преимуществом – наглядностью, способностью сочетать высокий уровень информативности и предельную простоту восприятия [3].

Комикс – это не просто удобная форма передачи информации, а совершенно новый способ ее усвоения. Данный феномен достигается благодаря тесному существованию вербальных и невербальных компонентов [4].

Более того, как утверждают методисты и преподаватели – практики, комиксы как наглядное средство обучения являются эффективным средством мотивации.

Эти преимущественные стороны комикса превращают комикс в актуальное средство обучения грамматике английского языка, так как такая форма изложения не только эффективна, но и популярна и любима современными подростками и детьми [5, с. 54].

Наше исследование направлено на определение эффективности использования комиксов в обучении грамматике.

Объект исследования – грамматические навыки учащихся 5-х классов.

Проблема исследования заключается в следующем: с годами наблюдается тенденция к сложному пониманию грамматики английского языка среди учеников, особенно это заметно в средней школе, где ученики начинают изучать сложную грамматику после начальной школы.

С целью выявления отношения учеников к комиксам и определения их любимых персонажей и героев был проведен анонимный опрос среди учащихся средней школы.

Анкета состояла из 7 вопросов, направленных на то, чтобы студенты задумались о роли комиксов в эффективном усвоении грамматики английского языка.

В опросе приняли участие 40 учеников средних классов. Результаты опроса показали следующее:

1. 17,5 % респондентов сочли грамматику английского языка полностью сложной, а 45 % указали на трудности, которые время от времени возникают.

2. 70 % респондентов сочли объяснение учителем грамматической темы достаточно ясным для овладения грамматикой, а 22,5 % студентов – недостаточно. Также важно обратить внимание на еще три ответа. Один ученик сказал, что объяснение учителя несколько понятно, другой ответил, что инструктор помогает только в случае затруднений.

3. Точка зрения на ключевой учебник для 5-х классов – «Tiger Time» также была включена в опрос: 80 % респондентов оценили свой учебник как удобный.

4. Школьники выразили свое отношение к комиксам: 77,5 % респондентов сочли комиксы привлекательными, а 22,5% не были заинтересованы в использовании последних.

5. Идеи школьников об использовании комиксов в качестве обучающего инструмента при обучении грамматике распределились следующим образом: значительное количество респондентов (70 %) поддержали и заинтересовались этой идеей, в то время как 15 % сомневались в возможности, но 10 % студентов не любили комиксы и не хотели бы их читать.

6. Участники опроса назвали таких героев, которых хотели бы видеть в комиксах, таких как Человек-паук, Железный человек, Джаггернаут, Халк, Бэтмен, Гарри Поттер, Шрек и Губка Боб. Таким образом, герои Marvel оказались самыми популярными и любимыми персонажами.

7. 50 % респондентов согласились с тем, что идея обучения грамматике английского языка с помощью комиксов является превосходной и плодотворной.

По результатам опроса мы провели несколько уроков с использованием комиксов в обучении грамматике.

На рис. 1 представлен фрагмент онлайн-урока, посвященного повторению уже изученной грамматической темы на сравнительной степени прилагательных в Zoom. Учащиеся 5-го класса должны были составить предложения, используя сравнительную степень прилагательных и набрав их в чате платформы.

Несмотря на некоторые грамматические ошибки, большая часть школьников получила знания по указанной выше теме.

Рис. 1. Фрагмент онлайн-урока с использованием комиксов для закрепления сравнительной степени прилагательных

Несколько проведенных онлайн-уроков продемонстрировали интерес пятиклассников к урокам английского языка с использованием комиксов, хотя нельзя утверждать, что все подростки обожают комиксы.

Таким образом, мы надеемся, что мы поможем учителям английского языка в обучении грамматике английского языка, составив некоторые методические рекомендации и дополнительные материалы с помощью комиксов, используя желанных и всеми любимых персонажей и героев.

Литература

1. Frumkin K. G. Clip thinking and fate of linear text // *Topos: Ontol. Progulki: Lit. Filos. Internet-Zh.* 2010. № 9.
2. Rapp D.N. Comic books' latest plot twist: Enhancing literacy instruction // *Phi Delta Kappan.* 2011. Т. 93, № 4. P. 64–67.
3. Rakhmawati D. The Effectiveness of English Comic in Teaching Grammar (Present and Past Tense) // *Jurnal Smart.* 2018. Т. 4. №. 1.
4. Столярова Л. Г. Анализ структурных элементов комикса // *Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки.* 2010. №. 1.
5. Al Faruq H. A., Nurhalimah N. Comic strips in teaching simple past tense for EFL learners // *ELLITE: Journal of English Language, Literature, and Teaching.* 2018. Т. 3, № 2. P. 53–56.

DEVELOPING SCHOOL STUDENTS' MEDIA LITERACY SKILLS WITH THE HELP OF MOOCS

Zhansaya A. Budikova, Anna N. Kalizhanova

“Bolashaq” Academy, Karaganda, Kazakhstan

E-mail: zhansaya_13_00@mail.ru

The global objective of any educational system is to prepare the younger generation for full participation in all spheres of society. To achieve this goal, the educational process should be built taking into account the peculiarities of the development of a modern multicultural society, which is characterized, firstly, by the plurality of interacting languages and cultures, and, secondly, by the plurality of media formats circulating in the global information space created by modern means of mass communication. One of the key competencies required for any person to function effectively in such an information environment is media literacy, defined as the ability to interact adequately with media information streams in the global information space: to search, analyze, critically evaluate and create media messages. Building media literacy with the help of massive open online courses opens up new opportunities. In addition to the actual linguistic, formal content, massive open online courses are also interesting from a content point of view.

Key words: massive open online courses; pedagogical experiment; online-education; media literacy; distance learning.

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ МЕДИАГРАМОТНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ МООК

Ж.А. Будикова, А.Н. Калижанова

ЧУ «Академия “Bolashaq”», Караганда, Казахстан

E-mail: zhansaya_13_00@mail.ru

Глобальная задача любой системы образования – подготовить подрастающее поколение к полноценному участию во всех сферах жизни общества. Для достижения этой цели образовательный процесс должен строиться с учетом особенностей развития современного поликультурного общества, которое характеризуется, во-первых, множественностью взаимодействующих языков и культур, а во-вторых, множественностью медиаформатов, циркулирующих в глобальном информационном пространстве, создаваемом современными средствами массовой коммуникации. Одной из ключевых компетенций, необходимых любому человеку для эффективного функционирования в такой информационной среде, является медиаграмотность, определяемая как способность адекватно взаимодействовать с медиаинформационными потоками в глобальном информационном пространстве: искать, анализировать, критически оценивать и создавать медиасообщения. Формирование медиаграмотности с помощью массовых открытых онлайн-курсов открывает новые возможности. Помимо собственно лингвистического, формального контента, массовые открытые онлайн-курсы интересны с точки зрения содержания.

Ключевые слова: массовые открытые онлайн-курсы; педагогический эксперимент; онлайн-образование; медиаграмотность; дистанционное обучение.

Today we are witnessing changes in the methods and tasks of the education system, when it can no longer claim the status of the only source of knowledge. That is why more and more researchers and educators around the world are concentrating on the topic of media education - studying the content of mass media, their impact on children and ways to protect them from unnecessary and harmful information [1, p. 9].

In the light of these trends, the formation of Media Literacy of modern children and adolescents, a special type of literacy that is necessary for every person living in an information society, acquires priority. Its formation can take place in different ways: using both traditional and modern information technologies, but an imperative is the connection of theoretical knowledge with practice [2].

The modern education process is increasingly using distance learning technology. Therefore, computer literacy - the ability to use a computer in a certain field of activity, knowledge of its structure and principles of functioning - is becoming more and more relevant [3, p. 4].

Online courses have not replaced mass traditional education, but are increasingly integrating into full-time educational programs. There are advantages to including massive open online courses or MOOCs in traditionally taught ones: replacing lectures, adding or substituting non-essential material, filling gaps in expertise, introducing students to other teaching styles and classroom discussions, developing key skills, and teaching students how to teach online [4]. Online courses are developing in parallel with traditional education, creating new opportunities as well as for the formation of Media Literacy.

The object of research is the media literacy skills of schoolchildren. The subject of the research is the methodological features of teaching English through massive open online courses. The object and subject determined the purpose of the research - to study the effectiveness of using MOOCs, in particular, those located on the platform Coursera (www.coursera.org), in the formation of Media Literacy skills in the process of learning English in public secondary schools.

According to this goal, one of the identified objectives is to conduct a pedagogical experiment. The first step of the diagnostic stage of it was a media literacy questionnaire created with the help of Google Forms. The questionnaire consisted of 11 questions, aimed to make students think about the term of Media Literacy and MOOCs in general, and what is their importance nowadays.

The findings of the survey indicated the following:

1. The favorite and the most powerful type of media for schoolchildren is the Internet where they usually spend about four hours or so on a daily basis, as it has a low entry threshold and unlimited access to any information. 50% of surveyed schoolchildren chose different Internet portals as the most reliable news sources.

2. Respondents wonder how reliable the information that they find on the Internet or Social Media is. They are interested in what they read or listen by asking clarifying questions.

3. The majority of respondents assessed their level of Media Literacy at the average level and would like to improve it.

4. Almost 90% of surveyed schoolchildren answered that they've never heard about Coursera, and their opinions on whether to take a Media Literacy course with certification on Coursera or not differed.

The major finding of the investigation was that students have already had a general understanding of Media Literacy and are interested in further developing their skills in this area. This fact is not surprising, given that in recent decades, in Kazakhstan, as in the whole world, there has been a rapid development of information and communication technologies, the volume of information, information channels and services are growing and becoming more complex. At the same time, as already mentioned above, almost all the respondents have not ever heard of Coursera, and argued whether they should participate in such courses with the official certification or not because the passage of these courses is not widely used, especially at the level of a secondary school education in Kazakhstan.

Schoolchildren's uncertainty ensure that if we follow the example of the developed European countries and actively introduce MOOCs as a means of media literacy education, more and more young people would be able to learn about the opportunities that these courses can provide.

Media Literacy is extremely important for the modern person: it makes critical thinking possible. A media literate person distinguishes between reliable sources of information, determine the role of media in culture, and be responsible for his understanding of the influence of mass communication, switching between different media platforms, one of which is the educational platform Coursera that can assist in developing schoolchildren's Media Literacy skills.

It is wrong to consider taking MOOCs as a useless waste of time. Taking notes on the video, applying the knowledge gained in practice, trying to explain the material received made courses on Coursera, one of the leading providers of online courses recommended by the Committee of Education and Science of Kazakhstan, quite useful. Coursera, also uses peer-review as an integral component of teaching [5]. The peer-review process in Kazakhstan occupies a key position in science and education. New requirements implemented by Kazakhstani scientific journals include online systems for submitting and reviewing articles [6].

So, in the future, when the school graduates face the question of their employment, employers will know for sure that they have not only necessary media literacy skills but excellent autonomy, analytical, and critical thinking skills.

References

1. Андреев А.А., Солдаткин В.И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. М. : ВТУ, 1999.
2. Bliuc A. M. et al. Blended Learning in Vocational Education: Teachers' Conceptions of Blended Learning and their Approaches to Teaching and Design // *The Australian Educational Researcher*. 2012. Vol. 39, No 2. P. 237–257.
3. Kalinina Svetlana D. MOOCs as a Part of Lifelong Education // *Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития*. 2014. № 2 (in Eng).
4. Fidalgo-Blanco Á., Sein-Echaluce M. L., García-Peñalvo F.J. From Massive Access to Cooperation: Lessons Learned and Proven Results of a Hybrid xMOOC/cMOOC Pedagogical Approach to MOOCs // *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2016. Vol. 13, No 1. P. 24.
5. Online Courses & Credentials by Top Educators. Join free. (n.d.). URL: <http://www.coursera.org/>
6. Report of Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan Askhat Aimagambetov from 17.08.2019 (full text). URL: <https://ru.bilimainasy.kz/doklad-mon-rk/>

Раздел 9. ФОРМИРОВАНИЕ РАЗНОУРОВНЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ

УДК 378.14

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-39

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ НАВЫКОВ (SELF SKILLS) У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ БУДУЩЕГО

С.И. Алексеева, М.А. Ступницкая

Московский городской педагогический университет, Москва, Россия

E-mail: sia51@mail.ru

Предложен инструментарий оценки и мониторинга уровня сформированности навыков личностного развития (self skills), включающих способность к самообучению, креативность, критическое мышление и другие. Инструментарий был апробирован на студентах МГПУ и выявил сильные и слабые стороны образовательного процесса, выступая в роли чувствительного диагностического инструмента, позволяющего выбрать стратегию, направленную на повышение его эффективности в части формирования у студентов компетенций self skills.

Ключевые слова: навыки будущего; мягкие навыки; self skills; креативность; критическое мышление.

PERSONAL SKILLS (SELF SKILLS) BUILDING AMONG PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS IN THE CONTEXT OF SKILL DEVELOPMENT OF THE FUTURE

Svetlana I. Alekseeva, Mariya A. Stupnitskaya

Moscow City University, Moscow, Russia

E-mail: sia51@mail.ru

The paper proposes a toolkit for assessing and monitoring the level of formation of personal development skills (self skills), including the ability to self-study, creativity, critical thinking and others. The toolkit was tested on MSPU students and revealed the strengths and weaknesses of the educational process, acting as a sensitive diagnostic tool that allows you to choose a strategy aimed at increasing its effectiveness in developing students' self-skills.

Key words: skills of the future; soft skills; self skills; creativity; critical thinking.

Современное образовательное пространство представляет собой сложную, многокомпонентную, многофункциональную, динамично развивающуюся систему. Бурное развитие науки и технологий приводит к быстрой девальвации знаний, полученных студентами за годы обучения в вузе. Новые технологии меняют рынок труда, появляются новые профессии, меняется содержание традиционных профессий [1, с. 20]. Все это приводит к необходимости серьезного переосмысления подходов к обучению в высшей школе. Чтобы успешно выполнять социальный заказ на подготовку высококвалифицированных специалистов, современный вуз должен не только давать студентам предметные, узкопрофессиональные знания,

умения и навыки (жесткие навыки, *hard skills*), но и формировать у них универсальные компетенции (мягкие навыки, *soft skills*), к которым относят способность к самообучению и саморазвитию, к коммуникации и кооперации, креативность, критическое мышление, навыки самоорганизации, коллективного использования сложных инструментов труда и др. [1, с. 22; 2, с. 221]. Именно это становится сегодня решающим условием личностной и профессиональной успешности молодого специалиста, востребованного современным работодателем. Это особо актуально для выпускников педагогического вуза, будущая профессиональная деятельность которых непосредственно связана с обучением и воспитанием детей [3, с. 86; 4, с. 56].

Формирование жестких и мягких навыков невозможно без навыков личностного развития (*self skills*), т.е. умения работать со своим собственным Я, навыков управления самим собой и развития самого себя, раскрытия своего потенциала для творческого строительства собственной жизни и успешной самореализации [2, с. 223; 4, с. 203].

В этом контексте *self-skills* представляются ключевым инструментом реализации индивидуальной образовательной стратегии. Более того, компетенции *self-skills* позволяют увидеть факторы, которые могут повлиять на будущее и на которые можно воздействовать сегодня для формирования желаемого будущего (*forsight-технологии*, в том числе, *self-forsight*).

В отличие от жестких навыков (*hard skills*), *soft skills* и *self skills* трудно измерить количественно. В настоящее время не существует валидизированных методов их оценивания, как не существует и единого мнения о базовом наборе соответствующих компетенций. Нами разработан авторский инструмент для оценки уровня сформированности компетенций *self skills* у студентов педагогического вуза, который представляет собой опросник, позволяющий диагностировать и количественно оценивать уровень *self skills* студентов на разных этапах обучения. Инструментарий был апробирован в ходе пилотного эксперимента с участием студентов первого и четвертого курсов дневного отделения Института естествознания и спортивных технологий ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет».

Как показали результаты исследования, наблюдается положительная динамика в развитии всех оцениваемых навыков *self skills* на протяжении обучения. Однако в количественном отношении эти позитивные сдвиги нельзя признать удовлетворительными. Наибольший прирост в приобретенных за годы обучения навыках *self skills* отмечается в организаторских умениях и креативности. Менее всего выражен прирост в способности к самоорганизации и критическому мышлению.

Таким образом, результаты проведенного исследования показывают, что предложенный подход является чувствительным инструментом тестирования и мониторинга уровня сформированности личностных навыков (*self skills*) у студентов педагогического вуза. Он позволяет провести сопоставительный анализ данных для студентов разных курсов, проследить их динамику в процессе обучения, выявить дефициты и слабые места в образовательном процессе, выбрать стратегию дальнейших действий, направленных на повышение эффективности обучения.

Литература

1. Коноплянский Д.Ф. Требования рынка труда к подготовке конкурентоспособных выпускников вуза // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2017. № 3. С. 20–25.
2. Алексеева С.И. Организация обучения маломобильной категории студентов в контексте непрерывного образования и новой грамотности // Непрерывное образование в контексте идеи Будущего: новая грамотность: сб. научных статей. М. : МГПУ, 2020. С.221–223.
3. Андреев, В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития и конкурентоспособности. Казань : Центр инновационных технологий, 2000. 608 с.
4. Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности / под ред. М.С. Добряковой, И. Д. Фрумина. М. : НИУ ВШЭ, 2020. 472 с.

ИЗ ЦИФРЫ В РЕАЛЬНОСТЬ: ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ПРАКТИКУ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПРОБЫ JUNIOR SKILLS

В.А. Борисова

Национальный исследовательский Томский государственный университет, Томск, Россия
E-mail: kitnessev@gmail.com

Представлено краткое описание процесса перехода обучающихся с цифровых ресурсов и платформ к реальной практике профессионального самоопределения. Показан механизм диагностического инструментария для оценки эффективности реализации программ раннего профессионального самоопределения. JuniorSkills позиционируется как программа ранней профориентации, основ профессиональной подготовки и соревнований школьников в профессиональном мастерстве.

Ключевые слова: раннее самоопределение; Junior Skills; диагностика навыков.

FROM DIGIT TO REALITY: PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF STUDENTS THROUGH PRACTICE AND JUNIOR SKILLS PROGRAM

Victoria A. Borisova

National Research Tomsk State University, Tomsk, Russia
E-mail: kitnessev@gmail.com

The article provides a brief description of the process of transition of students from digital resources and platforms to real practice of professional self-determination. The mechanism of diagnostic tools for assessing the effectiveness of the implementation of programs for early professional self-determination is shown as JuniorSkills program.

Keywords: early self-determination; Junior Skills; skills diagnostics.

Цифровые технологии и дистанционные образовательные платформы, получившие широкое распространение в последнее время из-за острой необходимости перевода многих сфер в особый формат работы, позволяют каждому ученику на любом этапе обучения получить доступ к широкой базе образовательно-профессиональных треков.

Основными требованиями цифровой экономики [1] будущего к профессиональным качествам выпускников учебных заведений являются:

- готовность к непрерывному самообразованию;
- уверенный навык проектной и командной работы;
- формирование универсальных компетенций в трудовой и бытовой сферах;
- междисциплинарный подход к реализации поставленных целей;
- совершенствование навыков применения информационно-коммуникационных технологий.

Свободный доступ к цифровым ресурсам позволяет овладеть многими навыками из перечисленных выше, получить необходимые примеры универсальных и практико-ориентированных навыков, изучив интересующий профиль предпрофессионального обучения и, тем самым, свободно подняться на первую ступень самоопределения. Самоопределение представляет собой познание человеком своих собственных способностей к определенному роду деятельности при полном понимании смысла выполняемых действий. При самоопреде-

лении обучающихся основную роль играет необходимость осознанного выбора жизненной стратегии и построение своей будущей траектории развития [2]. Но для того, чтобы подтвердить или опровергнуть свое понимание процесса осуществления приобретенных способностей и вектора построения будущей профессиональной траектории, обучающимся необходима реальная практика, практические пробы, желательны в условиях, приближенных к жизненным ситуациям.

Таким образом, содержание программ по профессиональному самоопределению обучающихся должно представлять собой комбинацию академических знаний, практических навыков и собственных взглядов обучающихся. В рамках опытно-экспериментальной работы была реализована образовательная программа подготовки обучающихся к соревновательной деятельности через профессиональные пробы по стандартам JuniorSkills «Электроника и мобильная робототехника». Были определены направления – «Мобильная робототехника», «Электроника» и «Прототипирование», которые по оценкам российских и зарубежных специалистов будут наиболее востребованы в будущем [3]. Стандарты движения Junior Skills были выбраны в качестве ориентира из-за того, что цель Junior Skills заключается в создании новых возможностей для профессиональной ориентации и освоения современных профессиональных компетенций школьниками на основе инструментов непосредственно практической самореализации и проб.

Согласно вышеназванной образовательной программы процесс подготовки идет через изучение функциональных возможностей устройств, конструирование и программирование электронных устройств с применением современной элементной базы, отвечающей современным требованиям и регламентам соревнований по профессиональному мастерству Junior Skills. Занятия по данной программе предполагают поэтапное углубление и расширение знаний учащихся по физике, математике, иностранному языку, радиотехнике, электронике, робототехнике.

На первом этапе, на котором происходит переход обучающихся от цифровых площадок обучения к практической деятельности по проектированию реальных прототипов устройств, проводится диагностика навыков. Это необходимо для понимания исходного уровня навыков обучающихся перед началом реализации программы по изучению электроники и мобильной робототехники. Вначале проводится опрос по определению уровня сформированности универсальных навыков. После этого обучающиеся получают задание по самоанализу своих навыков и знаний из области новых профессий и сопутствующих им предметных умений и навыков. В начале работы с инструментом самоанализа навыков обучающемуся необходимо указать те действия, которые он способен выполнить в рамках различных профессиональных компетенций. Этот инструмент позволит определить уровень сформированности *hard skills* на начальном этапе вступления в образовательную программу. После проведения самоанализа обучающимся предлагается ряд задач прикладного характера с применением знаний по заданному техническому профилю. Завершающим этапом первичной диагностики являются первые практические пробы по проектированию электронного устройства согласно регламента соревнования Junior Skills. Итоги первичной диагностики призваны отразить реальный уровень наличия у обучающихся по программе «Электроника и мобильная робототехника» *soft* и *hard* навыков. Также это может послужить отправной мотивирующей точкой для обучающихся, которая позволит им увлечься изучаемым предметом для ликвидации первичного затруднения [3].

После проведения диагностики обучающиеся могут пройти серию практико-ориентированных мастер классов по проектированию электронных систем с уклоном в разные технологические профили (информатика и ИИ, биология и экология, социальные науки и др.) с

опорой на цифровые ресурсы и материалы. По итогам прохождения мастер-классов каждый обучающийся получает возможность самоопределиться с профильной подготовкой и выбрать индивидуальную траекторию профессионального развития.

Таким образом, профессиональное самоопределение личности в современном цифровом мире отличается особой сложностью, связанной с неопределенностью и непредсказуемостью развития, как профессиональной сферы, так и форматов взаимодействия. От современных выпускников и обучающихся требуется четкая сформированность навыка самостоятельного выбора и готовности к овладению различными компетенциями на любом этапе своей жизни. Цифровое пространство, с одной стороны, предлагает свои возможности для успешного самоопределения, а с другой – вносит определенные ограничения и риски [4]. Проблема психолого-педагогического сопровождения и осуществления процесса профессионального самоопределения с полномасштабным и эффективным использованием цифровым ресурсам и инструментов требует подробного исследования и разработки методических и практических материалов.

Литература

1. Лебедева Е.В. Сопровождение профессионального самоопределения обучающихся в условиях цифровизации // Профессиональное образование и рынок труда. 2019. № 2. С. 49.
2. Онипко А.А. Противоречия самоопределения современных школьников // Социол. науки. 2011. № 7 (15).
3. Fakhrutdinova A.V. Development of the Supply Chain Strategy Efficiency Monitoring Model as Management Career /Anastasia Victorovna Fakhrutdinova, Nataliia Nikolaevna Abakumova, Victoria Anatolevna Borisova, Irina Vasilevna Terentyeva, Tatiana Victorovna Leontieva // International Journal of Supply Chain Management. 2020. Vol/ 9, No 5 (2020). P. 407–410.
4. Самсоненко Л.С. Психологические особенности профессионального самоопределения личности в цифровом мире // Мотивирующая цифровая среда как тренд современного образования. Оренбург, 2019. С. 173–184.

УДК 159.9.072

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-41

ИССЛЕДОВАНИЕ ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Е.С. Быкова

Новосибирский государственный технический университет, Новосибирск, Россия

E-mail: zhenyabykova@mail.ru

Представлены результаты исследования характеристик инновационной личности в зависимости от принадлежности к типу личности по Д. Кейрси. В исследовании приняли участие 233 студента Новосибирского государственного технического университета. Для изучения инновационности типов Д. Кейрси были использованы методики: «Темперамент и психологический портрет» Д. Кейрси, «Методика определения толерантности к неопределенности» С. Баднера, «Оценка творческих характеристик личности» и «Оценка дивергентного мышления» Ф. Вильямса, «Шкала самооценки инновативных качеств личности» Н.М. Лебедевой, А.Н. Татарко. Результаты корреляционного исследования показали, что характеристики инновационного потенциала личности различны для разных типов темперамента по Д. Кейрси: для студентов рационального типа (NT) больше характерны готовность к риску и нестабильности среды, независимость, для студентов ремесленного типа (SP) – стремление к достижению баланса на уровне собственных потребностей и возможностей среды, студенты попечительского типа (SJ) менее толерантны к возникновению сложностей и трудностей в различных ситуациях, а студенты идеалистического типа (NF) больше проявляют внутреннюю готовность к восприятию нового и склонность к оригинальному (нестандартному) мышлению.

Ключевые слова: инновационная личность; толерантность к неопределенности; творческие характеристики; тип личности; креативность; риск; инновационный потенциал.

RESEARCH OF THE INNOVATIVE POTENTIAL STUDENTS OF THE TECHNICAL UNIVERSITY

Evgeniya S. Bykova

Novosibirsk State Technical University, Novosibirsk, Russia
E-mail: zhenyabykova@mail.ru

The article presents the results of a study of the characteristics of an innovative personality depending on belonging to a personality type according to D. Keirsey. The study involved 233 students of the Novosibirsk State Technical University. To study the innovativeness of D. Keirsey types, the following methods were used: “Temperament and psychological portrait” by D. Keirsey, “Methodology for determining tolerance to uncertainty” by S. Badner, “Assessment of the creative characteristics of a personality” and “Assessment of divergent thinking” by F. Williams, “Scale self-assessment of innovative personality traits” N.M. Lebedeva, A.N. Tatarko. The results of the correlation study showed that the characteristics of the personality innovative potential are different for different types of temperament according to D. Keirsey: for students of the artistic type (NT), readiness for risk and environmental instability, independence are more characteristic, for students of the craft type (SP) - the desire to achieve balance at the level of their own needs and opportunities of the environment, students of the guardian type (SJ) are less tolerant of the emergence of difficulties and difficulties in various situations, and students of the idealistic type (NF) show more internal readiness to perceive new things and a tendency to original (non-standard) thinking.

Key words: innovative personality; tolerance to uncertainty; creative characteristics; personality type; creativity; risk; innovative potential.

Инновативность является одним из сложных объектов социально-психологических исследований, что связано как с недостаточной точностью дефиниций, так и с дискуссионностью некоторых методологических оснований. Значительный вклад в разработку теоретических аспектов инновативности внесли зарубежные исследователи Э. Хаген, Й. Шумпетер, М. Киртон, Г. Менш, Б. Санто, Б. Твисс и др. В российской науке вклад в изучение инновационности внесли О.С. Советова, С.Р. Яголковский, Н.Д. Кондратьева, В.Д. Шадриков, В.С. Белгородский и др. [1, 2]. Так, Яголковский под инновативностью понимает способность человека воспринимать новые идеи и технологии, а также осмысливать их и творчески дорабатывать [2]. В данных работах подчёркивается, что интегральным качеством современной инновационной личности является не адаптивное самоизменение, когда она вынуждена приспособливаться к динамизму социальной жизни, а способность к такому смыслопорождению, которое равно устремлено как на самоизменение, так и на изменение условий социальной жизни. Эту типичную особенность творчества определяют и как совокупность личностных черт, и как общие характеристики творческого мышления – атрибутивного признака инновационного типа личности.

Проблема исследования инновативности, как ее содержательных, так и динамических характеристик представляет собой проблемную область психологической науки. В настоящей работе была предпринята попытка исследовать инновативность через призму типологических личностных особенностей. Как отмечает В.И. Долгова, индивидуально-типологические особенности личности органические включены в инновационную деятельность как важнейшие компоненты и факторы развития [3].

Так, типологическая модель личности К.Г. Юнга предполагает распределение личностных свойств по двум основным полюсам – экстраверсии и интроверсии, – устойчивым лич-

ностным направленностям, которые с другими параметрами (мышлением, чувством, ощущением и интуицией) образуют психологические типы [4]. Как показано в работах И. Майерс и П. Майерса, отношение к инновациям различается в зависимости от психологического типа личности [5]. Все это позволяет предполагать, что особенности инновационной личности также зависят от ее психологического типа.

На основе типологии К.Г. Юнга Д. Кейрси разработал собственную концепцию типов темперамента. Под темпераментом Д. Кейрси понимает совокупность таких наблюдаемых качеств, как привычки общения, шаблоны действий и наличие определенных установок, ценностей и талантов [6]. Он взял в качестве базовых две характеристики: коммуникацию и действие, которые имеют по два противоположных полюса (коммуникация: говорить о том, что есть в реальности (конкретность), или говорить о своих идеях (абстрактность); действие: делать то, что правильно (ориентация на общество), или делать то, что работает (полезность)), исходя из сочетания которых образуются 4 типа темперамента, представленные в табл. 1.

Т а б л и ц а 1

Описание психологических типов темперамента по Д. Кейрси

SJ – сенсорно-планирующий тип	SP – сенсорно-спонтанный тип	NT – интуитивно-логический тип	NF – интуитивно-чувствующий тип
Мыслители-практики всегда думают о деле, стремясь внести в него порядок, организованность и завершенность	Художественные натуры, склонные к риску, не всегда дисциплинированы	Мыслители-теоретики, стремящиеся к новому знанию ради знания, склонны к рискованному поведению	Обладают высоким интересом к другому человеку, при принятии решения опираются на морально-нравственные аспекты

Т.С. Овсянникова, Е.А. Алямкина, Е.С. Бурыкин проанализировали личностные портреты, выделенные Д. Кейрси, и выявили предпосылки инновационного поведения каждого типа [7]. Данные авторы пришли к выводу, что лежащие в основе классификации дихотомии (экстраверсия-интроверсия; интуиция-ощущение; логика-чувства; рациональность-иррациональность) не позволяют раскрыть особенности инновационного поведения. Для того чтобы понять особенности инновационности типов личности, выделенных Д. Кейрси, необходимо проведение экспериментальных исследований.

Была сформулирована гипотеза исследования о том, что структура инновационного потенциала личности, в том числе ведущие компоненты инновационного потенциала личности, у разных типов темперамента отличаются.

Выборку исследования составили 233 студента Новосибирского государственного технического университета. Для диагностики личностных характеристик инновационной личности мы использовали следующий пакет психометрических методик.

1. Тест «Темперамент и психологический портрет» Д. Кейрси, адаптированный Б.В. Овчинниковым, К.В. Павловым, И.М. Владимировой [7]. Методика определяет четыре типа темперамента, представленных в табл. 1.

2. «Методика определения толерантности к неопределенности» С. Баднера, адаптирована Г.У. Солдатовой и Л.А. Шайгеровой [9]. Методика содержит три шкалы, которые характеризуют отношение человека к неопределенной ситуации: новизна характеризует толерантность к новым условиям; сложность отражает уровень толерантности к возникновению трудностей в жизненных ситуациях; «неразрешимость» показывает недостаточность сведений об условиях, в которых будет протекать деятельность, низкую степень ее предсказуемости, предвидения этих условий.

4. Тесты «Оценка творческих характеристик личности» и «Оценка дивергентного мышления» Ф. Вильямса, адаптированы Е.Е. Туник [10]. Тест измеряет творческие характеристики личности, такие как любознательность, воображение, сложность, способность идти на риск, беглость, гибкость, оригинальность, разработанность.

5. «Шкала самооценки инновативных качеств личности» Н.М. Лебедевой, А.Н. Татарко [11]. В методике общий показатель индекс инновативности складывается из трех факторов: креативности, риска ради успеха и ориентации на будущее. Чем выше у человека индекс инновативности, тем больше оснований отнести его к инноваторам.

Для оценки результатов эмпирической части исследования применялись статистические критерии: ранговая корреляция Спирмена и U-критерий Манна–Уитни.

Результаты статистического анализа шкалы «инновативности» («Шкала самооценки инновативных качеств личности») с творческими характеристиками Ф. Вильямса, параметрами толерантности к неопределенности С. Баднера и типологическими характеристиками (тест Д. Кейрси) на выборке (N=233) с использованием рангового коэффициента корреляции Спирмена. Результаты статистического анализа представлены в табл. 2.

Т а б л и ц а 2

Взаимосвязи интегрального показателя инновативности («Шкала самооценки инновативных качеств личности» Н.М. Лебедевой, А.Н. Татарко) с параметрами остальных методик исследования по Rs-критерию Спирмена, N = 233

Шкалы методики	Значение критерия (Rs)	Уровень значимости (p)
Ф. Вильямс «Самооценка творческих характеристик»		
Любознательность	Rs=0.24	p≤0.001
Сложность	Rs=0.21	p≤0.001
Ф. Вильямс «Дивергентное мышление»		
Разработанность	Rs=0.15	p≤0.02
С. Баднер «Толерантность к неопределенности»		
Новизна	Rs=0.2	p≤0.001
Сложность	Rs=0.2	p≤0.003
Д. Кейрси «Темперамент и психологический портрет личности»		
Экстраверсия	Rs=0.31	p≤0.001
Иррациональность	Rs=0.14	p≤0.02
Интуиция	Rs=0.33	p≤0.001

Корреляционный анализ показал, что шкала «индекс инновативности» имеет связи с показателями всех психодиагностических методик, используемых в исследовании. Проанализируем полученные взаимосвязи:

- Положительные связи индекса инновативности с творческими характеристиками, такими как «любознательность» (Rs=0.24; p≤0.0002), «сложность» (Rs=0.21; p≤0.001) и «разработанность» (Rs=0.15; p≤0.02) свидетельствует о том, студенты с высокой самооценкой инновативности проявляют интерес, играют идеями, размышляют над скрытым смыслом, готовы исследовать неизведанное и работать со сложными проблемами;

- Положительная связь индекса инновативности со шкалами толерантности к неопределенности, такими как «новизна» (r=0.20; p≤0.001) и «сложность» (r=0.20; p≤0.003), показывает, что студенты с высокой самооценкой инновативности толерантны к новым ситуациям и к возможным сложностям и трудностям в решаемых ситуациях;

- Положительные связи индекса инновативности с типологическими характеристиками «экстраверсия» (r=0.31; p≤0.001), «иррациональность» (r=0.14; p≤0.02) и «интуиция» (r=0.33; p≤0.001) показывают, что студенты с высокой самооценкой инновативности открыты миру, раскованны, свободны, подвижны и способны к прогнозированию.

Таким образом, для успешной реализации инновационной деятельности человек должен обладать творческими способностями, быть открытым новому, толерантности к возникновению сложностей и трудностей в реализации новых идей.

Для более детального исследования и подробного понимания компонентов инновационного потенциала личности с учетом типологических характеристик для типов Д. Кейрси был проведен корреляционный анализ взаимосвязей шкал инновативности с творческими и типологическими характеристиками, толерантностью к неопределенности с использованием R-критерия ранговой корреляции Спирмена. Данный анализ взаимосвязей показателей «инновационности» для типов Д. Кейрси, показал, что в целом в структуре инновационного потенциала личности наиболее значимыми компонентами являются мотивационный (готовность рисковать и действовать в условиях неопределенности) и когнитивный (любопытность) компоненты, поведенческий компонент на уровне самооценки инновативности оказался значимым в структуре идеалистического типа темперамента и в форме экстраверсии – у попечительского типа. Также стоит отметить, что картина «инновативности» для разных типов темперамента отличается, при этом по нашим данным, с точки зрения структуры инновационного потенциала личности, наиболее инновативным оказался идеалистический тип темперамента по Д. Кейрси.

Таким образом, проведя корреляционное исследование и проанализировав его результаты, мы пришли к следующим выводам:

1. Профили распределения показателей «инновационности» личности определяются принадлежностью к типу темперамента по Д. Кейрси: интуитивные типы (NF и NT) более инновативные, чем сенсорные типы (SJ и SP).

2. Структура взаимосвязи показателей «инновационности» с творческими характеристиками (по Ф. Вильямсу), толерантностью к неопределенности будет различна для типов Д. Кейрси: богатство и теснота связей выражена для интуитивных типов (NT, NF).

3. Инновационная личность является сложно структурированным многокомпонентным психологическим конструктом, включающим в себя в качестве базовых элементов высокую самооценку инновативности, креативность, толерантность к неопределенности, активность во взаимодействии со средой.

Литература

1. Советова О.С. Социальная психология инноваций. СПб. : Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2000. 264 с.
2. Яголковский С.Р. Психология инноваций: подходы, модели, процессы. М. : НИУ ВШЭ, 2011. 271 с.
3. Долгова В.И. Психофизиологические детерминанты готовности к инновационной деятельности // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2013. № 12. С. 17–24.
4. Юнг, К.Г. Психологические типы. СПб. : Азбука, 2001. 506 с.
5. Майерс И., Майерс П. MBTI: определение типов. У каждого свой дар. М. : Карьера Пресс, 2014. 320 с.
6. Keirsey D. Personology. Del Mar, CA: Prometheus Nemesis Book Company, 2018. 342 p.
7. Овсянникова Т.С., Алямкина Е.А., Бурькин Е.С. Типология личностей и ее практическое применение в условиях развития инновационной экономики // Вестник Московского университета имени С.Ю. Витте. Сер. I: Экономика и управление. 2015. № 12. С. 120–125.
8. Психология и педагогика / Л. В. Меньшикова, Л. А. Аксенова, А. А. Измайлова. Новосибирск : Изд-во НГТУ, 2009. 75 с.
9. Психодиагностика толерантности личности / под ред. Г.У. Солдатовой, Л.А. Шайгеровой. М. : Смысл, 2008. 172 с.
10. Туник Е.Е. Модифицированные креативные тесты Вильямса. СПб. : Речь, 2003. 96 с.
11. Лебедева Н.М., Татарко А.Н. Методика исследования отношения личности к инновациям // Альманах современной науки и образования. 2009. № 4. С. 89–96.

SOFT-SKILLS КАК ВАЖНЫЕ НАВЫКИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

П.В. Смирнова, Н.А. Мелега, Е.Ю. Векшина

Московский государственный областной технологический университет им. А.А. Леонова, Королёв, Россия
E-mail: smirnova@ut-mo.ru, melega.natalya@gmail.com, lenuliadze@yandex.ru

В исследовании подчеркивается важная роль универсальных навыков, именуемых «soft skills», или «гибкие навыки». Проведено анкетирование студентов Технологического университета им. А.А. Леонова, представлены его результаты, раскрывающие значимость soft skills, а также показана необходимость их развития и поиск новых подходов в рассмотрении данной проблемы. Сформулирован вывод о возможности внедрения индивидуального плана для улучшения личностных качеств по всем составляющим soft skills с целью успешной профессиональной подготовки будущих выпускников

Ключевые слова: soft skills; гибкие навыки; личностные качества; профессиональные компетенции; образовательный процесс.

SOFT-SKILLS AS AN IMPORTANT SKILLS OF MODERN EDUCATION

Polina V. Smirnova, Natalia A. Melega, Elena Y. Vekshina

Moscow State Regional Technological University named after A.A. Leonov, Korolev, Russia
E-mail: smirnova@ut-mo.ru, melega.natalya@gmail.com, lenuliadze@yandex.ru

The study highlights the important role of universal skills, such as "soft skills". Results of the survey of students of the Leonov University of Technology are presented the importance of soft skills, as well as the need for their development and the search for new approaches to this problem. The conclusion is made about the need to implement an individual plan to improve personal qualities in all components of soft skills in order to successfully train future graduates.

Key words: soft skills; professional competence; personal quality; educational process.

Актуальность soft-skills заключается в том, что будущее экономики напрямую зависит от профессионального развития молодёжи, а также наличия у них «гибких навыков», которые отвечают за успешное участие в рабочем процессе и высокую производительность

Целью настоящего исследования является определение у студентов уровня владения гибкими навыками в новых образовательных условиях и изучение самооценки развития профессионально-личностных качеств (ключевых компетенций) на базе Технологического университета им. А. А. Леонова.

За последние несколько десятилетий в условиях глобализации и информатизации рынков труда постепенно изменился, и акцент сместился в сторону так называемых «гибких навыков»: умения коммуницировать с людьми, обладания профессиональными знаниями и умениями, преданности своему делу и интеллектуальной сферы специалиста [1]. Исследования в области soft-skills начались в США примерно в 1960 году и уже в 90-е годы активно вошли в HR, психологию и бизнес-среду. На сегодняшний день потребность и интерес к данным навыкам стали еще сильнее, поэтому ценным считается сотрудник, который приспосабливается к быстро меняющимся условиям, находит нестандартные решения, тот, кто умеет быстро учиться и хочет этого, а также правильно организует свое время.

Что касается российского высшего образования, то о soft skills здесь начали говорить всерьез совсем недавно. В учебных заведениях пристальное внимание уделяется получению

профессиональных навыков и отмечается, что публикаций по рассматриваемой тематике недостаточно, а понятие данного термина разнится [2].

В связи с тем, что перед высшими учебными заведениями сейчас остро стоит проблема формирования у студентов в процессе обучения «гибких навыков», мы решили выяснить, насколько подготовка учащихся соответствует требованиям рынка труда. С этой целью был проведен опрос среди студентов первого и второго курсов бакалавриата, а также – первого курса магистратуры ГБОУ ВО МО «Технологический университет им. А.А. Леонова», в котором приняли участие 84 человека. Опрос проводился с целью проверить следующую гипотезу: уровень формирования компетенций soft skills зависит от срока обучения, при этом студенты не связывают формирование этих компетенций с образовательным процессом.

Применив при диагностике студентов метод опроса, мы получили результаты, доказывающие существование различий в степени развития уровня компетенций soft skills у студентов первого и второго курсов, а также у магистрантов. Полученные данные можно разделить на ступени, представленные на рис. 1.



Рис. 1. Три ступени формирования гибких навыков

Опрос показал неравномерное распределение результатов: формирование soft skills на уровне базовой ступени характерно для большинства студентов первого и второго курсов (75% опрошенных), при этом вариации в уровне формирования связаны скорее с личностными факторами, чем с влиянием обучения. У 10% студентов первого и второго курсов выявлены навыки, сформированные на уровне средней ступени. При этом наличие навыков как минимум средней ступени у всех опрошенных магистрантов (100%) позволяет связать переход с базовой к средней ступени с обучением в вузе. И, наконец, у 27% магистрантов выявлены soft skills на уровне верхней ступени.

Это может быть объяснено тем, что профессиональное образование способствует развитию социально значимых навыков, таких как творческое решение проблемных ситуаций, креативность, критическое мышление, умение работать в команде, стремление к непрерывному образованию. Существенную роль в формировании soft skills играют инновационные образовательные технологии. Например, в Технологическом университете им. А.А. Леонова во многих образовательных программах используется проектный подход, который, помимо

формирования профессиональных знаний и умений, позволяет подойти эффективно к формированию soft skills за счет использования командной работы, современных информационных технологий командного взаимодействия [3].

В настоящее время проблема развития гибких навыков остается нерешенной и требует новых подходов в ее рассмотрении. Поэтому необходимо уже с первого курса предоставлять студентам возможность формировать индивидуальную траекторию обучения и обучать алгоритмам действий, ведущих к достижению намеченных целей.

Литература

1. Гид по soft skills: как развивать ключевые навыки будущего. URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/5e90743f9a7947ca3bbb6523> (дата обращения: 11.12.2020).
2. Бацунов С.Н., Дереча И.И., Кунгурова И.М., Слизкова Е.В. Современные детерминанты развития soft skills // Концепт. 2018. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-determinanty-razvitiya-soft-skills> (дата обращения: 12.12.2020).
3. Гаврилова Т.В., Смирнова П.В. Повышение качества высшего образования с помощью системы проектного обучения // Инновационные технологии в современном образовании : сб. материалов VII Междунар. научно-практической интернет-конференции. М., 2019. С. 128–133.

УДК 378

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-43

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТА ПО РАЗРАБОТКЕ ШКОЛЬНИКАМИ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННЫХ ФИЛЬМОВ ПО ТЕМЕ «БЕЗОПАСНЫЙ ИНТЕРНЕТ» КАК ШАГ К ФОРМИРОВАНИЮ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В.С. Федотова, Е.П. Клостер

Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, Санкт-Петербург, Пушкин, Россия
E-mail: vera1983@yandex.ru, kafivm@lengu.ru

Предлагается подход к формированию цифровой грамотности школьников в аспекте безопасного интернет-взаимодействия, который основан на привлечении школьников к разработке мультипликационных фильмов по теме «Безопасный интернет». В рассматриваемой модели реализована идея многоуровневого цифрового наставничества: преподаватель вуза ↔ студент педагогического направления ↔ «школьники ↔ ведущие мультипликаторы» ↔ школьники. Мультипликационные фильмы о безопасном Интернете являются для школьников трансляторами поведенческих норм и ценностей в сетевом пространстве, обращают их внимание на способы безопасного решения практических задач в цифровом пространстве.

Ключевые слова: мультфильм; безопасный интернет; цифровая грамотность школьников; проектная деятельность.

IMPLEMENTATION OF A PROJECT TO DEVELOP ANIMATED FILMS BY SCHOOLCHILDREN ON THE TOPIC «SAFE INTERNET» AS A STEP TOWARDS THE FORMATION OF DIGITAL LITERACY OF STUDENTS

Vera S. Fedotova, E. P. Closter

Pushkin Leningrad State University, Saint Petersburg, Pushkin, Russia
E-mail: vera1983@yandex.ru, kafivm@lengu.ru

The authors offer an approach to the formation of digital literacy of schoolchildren in the aspect of safe Internet interaction, which is based on involving students in the development of animated films on the topic

"Safe Internet". In this model, the idea of multi-level digital mentoring is implemented: a University teacher ↔ a student of the pedagogical direction ↔ "school children-leading multipliers" ↔ school children. Animated films about the safe Internet are translators of behavioral norms and values in the network space for schoolchildren, and draw their attention to ways to safely solve practical problems in the digital space.

Key words: animated film; secure Internet; digital literacy of schoolchildren; project activities.

Современное поколение школьников называют цифровым поколением. Это связано с новыми условиями развития и социализации. С учетом этих особенностей детей в обучении широко применяются цифровые образовательные технологии и мультимедийные средства. Техническая база образовательных учреждений пополняется новой современной цифровой техникой, которая позволяет организовать интерактивное учебное взаимодействие. Появляются и модернизируются средства обучения. Например, эффективным средством обучения являются мультипликационные фильмы [1, 2]. Герои, сценарий, общий эмоциональный фон мультфильма оказывают влияние на поведение ребенка, оставляют определенные впечатления от просмотра сюжета, являются источником положительных эмоций, служат эталоном для подражания, формируют стереотипы поведения в различных реальных ситуациях.

В цифровой образовательной среде на новый уровень выходит проектная деятельность школьников, которая может быть организована с использованием цифровых технологий, позволяет реализовать модель цифрового наставничества.

Нами был апробирован проект «Разработка школьниками мультипликационных фильмов по теме “Безопасный интернет”».

Для руководства проектом куратором учебной группы была выбрана студентка выпускного курса педагогического направления подготовки, в задачи которой входило курирование проектной деятельности школьников 10 класса одной из школы Санкт-Петербурга. Совместно с куратором студента заполнила паспорт проекта (таблица), создала сервер на платформе Discord, организовала необходимые текстовые и голосовые каналы. Среди учащихся 10 класса были выбраны «ведущие мультипликаторы» – школьники, которые первыми начали работу в проекте и последовательно набирали свою команду уже как специалисты в области разработки мультфильмов. Другие школьники привлекались ими для разработки сценария мультфильмов, прорисовки героев мультфильмов, раскадровке и др. этапов подготовки мультипликационного фильма. Таким образом, была реализована многоуровневая модель цифрового наставничества [3].

Форма паспорта проекта

Паспорт проекта				
Название проекта	Аннотация проекта (цель и задачи проекта, актуальность проекта, назначение)			
Тип проекта (творческий, исследовательский, практический)	Состав проектной группы			
Целевая аудитория проекта	Что ее мотивирует? / Что ей мешает?	Знать	Уметь	Владеть
Планируемые к использованию методы и подходы, программное обеспечение, ресурсы				
Краткое содержание проекта (по этапам работы над проектом)	1 этап	2 этап	3 этап	
Ожидаемые результаты от реализации проекта				

Цель проекта: с помощью функционала онлайн-сервисов разработать серию мультипликационных фильмов для школьников разного возраста по теме «Безопасный интернет» и определить их обучающий и воспитательный потенциал.

Задачи проекта:

1. Изучить литературу по теме исследования.
2. Познакомиться с несколькими онлайн-сервисами для создания мультипликационных фильмов.
3. Провести сравнительный анализ этих онлайн-сервисов и выбрать один для достижения цели проекта.
4. Разработать и апробировать в детской среде серию созданных мультипликационных фильмов.

Для создания мультипликационных фильмов существует множество онлайн-сервисов как платных, так и бесплатных.

Во время реализации проекта были рассмотрены следующие онлайн-средства разработки мультипликационных фильмов (данный перечень можно успешно продолжить):

- Мультиатор (<https://multator.ru>)

Достоинства: интуитивно понятный интерфейс; возможность сохранять работы не только на ПК, но и на сервисе; бесплатное использование.

Недостатки: небольшой набор инструментов для рисования.

- Adobe Animate (<https://www.adobe.com/products/animate.html#>)

Достоинства: удобство; большой выбор инструментов для редактирования; возможность сохранять ролики в виде gif-анимации.

Недостатки: англоязычный интерфейс; сохранение на компьютере только публичных мультяшек.

- CLILK (<https://clilk.com>)

Достоинства: большой выбор решений для создания анимации (стикеры, надписи, фоны и т.д.) возможность озвучки своим голосом или загрузив сторонний файл.

Недостатки: для использования полного функционала потребуется приобрести платную лицензию.

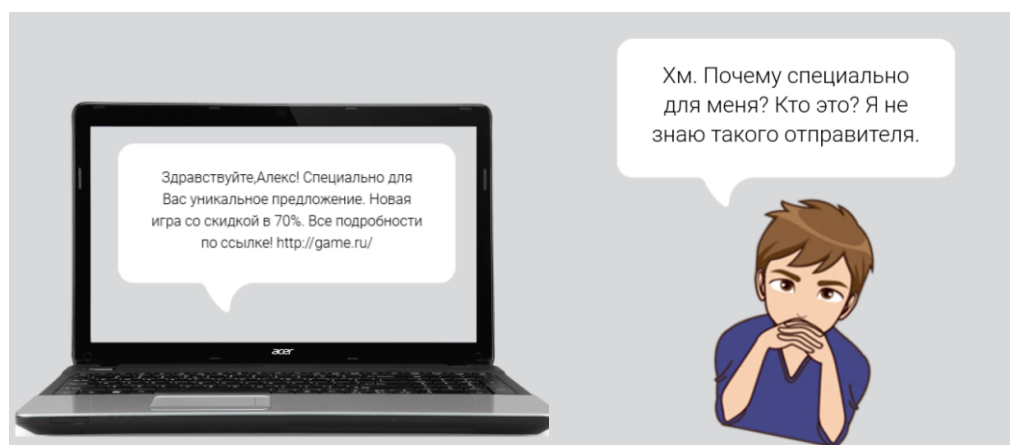


Рис. 1. Фрагменты мультипликационного фильма по теме «Компьютерные вирусы»

Сравнение рассмотренных онлайн-сервисов позволило сделать вывод, что интерес представляет онлайн-сервис CLILK. Школьниками были подготовлена серия мультипликационных роликов по темам: кибербезопасность и киберугрозы; безопасность персональных данных, правила создания и хранения паролей, безопасный аккаунт в онлайн-игре, безопасный умный дом; полезная и правдивая, опасная и бесполезная информация; общение в сети интернет, мобильные приложения, правила сетевого этикета в соцсетях и чатах, онлайн-играх и электронной почте; интернет-зависимость и игровая зависимость в Интернет; вирту-

альное мошенничество и хулиганство в сети Интернет; безопасная работа с устройствами, файлами, ссылками и сайтами сети Интернет, вирусы и антивирусные программы; авторское право в сети Интернет.

Ссылка на одно из видео, созданное школьниками на CLILK приведена ниже <https://app.cilk.com/cilk/5f0d90cda27da3a77e482345>

Таким образом, можно надеяться, что реализация проектов, связанных с разработкой обучающимися серии мультипликационных фильмов на тему «Безопасный интернет» является для школьников актуальной формой цифрового наставничества. Особый вклад такого формата взаимодействия связан с обменом опытом между преподавателем, студентов педагогического направления и школьниками как представителями цифрового поколения. Тем более, что многие школьники без контроля родителей проводят очень много времени в Интернете, и они должны знать правила поведения в Сети, способы защиты себя и своих персональных данных и т.д.

Литература

1. Никитина Н.А. Воспитание нравственного поведения старших дошкольников средствами мультипликационных фильмов // Вопросы педагогики. 2020. № 7, вып. 2. С. 111–115.
2. Дмитриева Д.Д. Использование видеоматериалов в процессе обучения иностранных студентов русскому языку (на примере мультипликационных фильмов) // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9, №. 2. С. 71–73.
3. Бороненко Т.А., Федотова В.С. Цифровое наставничество: готовы ли учителя участвовать в формировании цифровой грамотности школьников? // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 4 (115). С. 33–44.

Раздел 10. ВЫЗОВЫ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ

УДК 159.99

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-44

ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ К ДИСТАНЦИОННОМУ ОБРАЗОВАНИЮ В ПЕРИОД ВЫНУЖДЕННОГО ПЕРЕХОДА

И.А. Бакаева

Академия психологии и педагогики Южного федерального университета, Ростов-на-Дону, Россия
E-mail: iabakaeva@sfedu.ru

Описывается эмпирическое исследование, проведенное в Южном федеральном университете в период вынужденного перехода на дистанционное обучение. Анализируются успешность и удовлетворенность овладения студентами дистанционным образовательным форматом. Выделяются группы студентов по уровню успешности овладения дистанционным обучением: успешные, среднеуспешные и неуспешные. Анализируется связь успешности и удовлетворенности с возрастом испытуемых, опытом владения дистанционными технологиями, уровнем получаемого образования (бакалавриат и магистратура). Выявлены различия в успешности включения в процесс студентов разных форм обучения и уровней образования. Бакалавры очной формы более успешны в дистанционном образовании, но менее удовлетворены данной формой. При этом магистранты с более низким уровнем овладения ДО демонстрируют более высокую удовлетворенность обучением в таком формате.

Ключевые слова: дистанционное обучение; вынужденный переход; успешность овладения; удовлетворенность обучением.

FEATURES OF STUDENTS ' ATTITUDE TO DISTANCE EDUCATION IN THE PERIOD OF FORCED TRANSITION

Irina A. Bakaeva

Academy of Psychology and Pedagogy of FedU, Rostov-on-Don, Russia
E-mail: iabakaeva@sfedu.ru

An empirical study conducted at the Southern Federal University during the forced transition to distance learning is Described. The success and satisfaction of students ' mastering the distance education format are analyzed. There are groups of students: successful, average successful and unsuccessful. The article analyzes the relationship between success and satisfaction with the age of the subjects, their experience in remote technologies, and the level of education they receive (bachelor's and master's degrees). Differences in the success of students ' inclusion in the process of different forms of education and the level of education are revealed. Full-time bachelors are more successful in distance education, but less satisfied with this form. At the same time, undergraduates with a lower level of mastery of distance learning to, demonstrate higher satisfaction with learning in this format.

Key words: distance learning; a forced transition; the success of the acquisition; satisfaction with learning.

Современная ситуация развития образования в нашем нестабильном изменяющемся мире демонстрирует нам необходимость развития и овладения различными формами, мето-

дами и технологиями для быстрой и продуктивной смены ролей и позиций в разных условиях. Дистанционное образование, хотя и известно уже около полувека, успешно развивается последнее десятилетие в электронном формате, все-таки для большинства образовательных организаций и потенциальных потребителей оставалось диковинкой и экзотикой.

Хотя дистанционные формы обучения имеют много преимуществ перед традиционной формой обучения: они открывают более широкие образовательные возможности перед обучающимися регионов, дают возможность получать образование тогда, когда это удобно обучающемуся, дают более широкий простор курсов и вариантов обучения, не привязываясь к конкретному месту. Но имеются и некоторые недостатки и сложности во внедрении дистанционного образования в высшую школу, так не все студенты и преподаватели технически готовы включиться в образовательный процесс быстро и безболезненно; существуют трудности адаптации к обезличенному и опосредованному компьютером процессу, психологические сложности вхождения в новую образовательную действительность [1, 2].

Особенно сложно происходит процесс адаптации студентов и преподавателей к дистанционному образованию в условиях срочного и беспрецедентного перехода в условиях вынужденной самоизоляции.

Многими участниками образовательного процесса отмечались большие технические трудности, недостатки общения, недостатки понимания материала, изложенного в новом формате – это отмечают студенты; преподавателями также отмечаются снижение мотивации, невовлеченность студентов в образовательный процесс, формальность проведения занятий.

В таких условиях может быть отмечено изменение мотивации обучения студентов в вузе. Это может быть связано с целями обучения, с опытом использования информационных технологий и дистанционных систем, установками относительно дистанционного образования.

Целью нашего исследования являлось изучение особенностей отношения студентов к дистанционному образованию в условиях внедрения вынужденного дистанционного обучения.

Исследование проходило в апреле-мае 2020 года на базе Южного Федерального университета. В исследовании приняли участие 250 студентов бакалавриата и магистратуры разных факультетов Южного федерального университета, из 35% - бакалавры, 65% - магистранты.

Методическим инструментарием стала авторская анкета, выявляющая анкетные данные и отношение к дистанционному образованию студентов. Исследование организовано дистанционно, в формате гугл-опроса (<https://docs.google.com/forms/d/1LvZJ5zJzXvtPNZPdaDKZSVi863mNqVGSldbnup3OebQ/edit#responses>), который распространялся среди студентов университета. В анкете предлагались открытые вопросы, связанные с отношением к внедряемому дистанционному образованию, уровню владения технологиями дистанционного образования и уровня адаптации к новому формату обучения. Ответы на вопросы открытой формы анализировались с помощью контент-анализа.

Анализ ответов позволил составить целостное представление об удовлетворенности и успешности овладения студентами Южного федерального университета умениями и навыками в области дистанционного образования. Также выяснить их отношение к уровню образования в университете в целом и организованности образования в период дистанционного образования (табл. 1).

Мы анализировали результаты студентов по группе в целом, так и отдельно обобщенные ответы студентов-бакалавриата и студентов магистратуры. Такое разделение показалось нам интересным, так как эти категории имеют отличия: возрастные, в направленности обучения, в опыте использования электронных технологий и др.

**Сравнение удовлетворенности обучением
в ЮФУ в целом и при обучении в дистанционной форме**

Критерий	Всего по выборке	Бакалавры	Магистранты
Удовлетворенность обучением в ЮФУ в целом (5-балльная шкала), средний балл	4	4	4,1
Удовлетворенность дистанционным обучением в ЮФУ (5-балльная шкала), средний балл	3,95	4,28	3,77

Сравнив средние значения, мы выяснили, что в целом по выборке удовлетворенность обучением в Южном федеральном университете составляет у студентов 4 балла, что характеризуется как «хорошо». Учитывая, что опрос проводился в кризисный период – апрель 2020 года – экстренного вынужденного перехода на новую систему обучения, мы считаем, что это достаточно высокий показатель. При этом видно, что бакалавры в целом оценивают удовлетворенность как «хорошо» (4 балла), магистранты даже чуть выше (4,1 балла).

Оценка удовлетворенности устройства дистанционного образования в ЮФУ в целом составила «удовлетворительно» (очень близкое к «хорошо») – в 3,95 балла. Здесь мы видим более весомые различия в группах: бакалавры удовлетворены дистанционным образованием на 4,28 балла – «хорошо», в то время как удовлетворенность магистрантов тяготеет в «удовлетворительно» – 3,77 балла.

В результате контент-анализа открытых вопросов авторской анкеты, обобщив когнитивный, эмоциональный и поведенческие компоненты овладения студентами ДО, нам удалось выявить три группы респондентов, которых мы условно назвали: успешные в ДО, среднеуспешные в ДО, неуспешные в ДО (табл. 2). Основным критерием являлось эмоциональное отношение, которое определяет стремление студентов овладеть технологиями дистанционного образования.

Т а б л и ц а 2

Распределение студентов группы успешности овладения ДО на основе контент-анализа

Группа	Кол-во человек	% выборки	Бакалавров, %	Магистрантов, %	Очная форма, %	Очно-заочная форма, %	Заочная форма, %
Успешные в ДО	79	52	48	52	76	23	1
Среднеуспешные в ДО	47	3	19	81	77	17	6
Неуспешные в ДО	26	17%	23	77	69	27	4

Мы видим, что в группу успешных в дистанционном обучении на этапе перехода к нему попали 52% респондентов, в группу среднеуспешных – 31% от общей выборки, в группу неуспешных – только 17 % от всего количества студентов. Таким образом, можем говорить о том, что внедрение дистанционных технологий уже на первом этапе в первый месяц прошло в университете успешно, большинство студентов смогли включиться успешно в этот процесс.

Анализ категорий студентов по степени успешности, позволяет говорить о том, что в целом и магистранты и бакалавры достаточно включились в ДО – 48 и 52% соответственно оказались в группе успешных. Студенты основной формы, так как они преобладали в исследовании – оказались в преимуществе во всех трех группах. При этом очевидно, что студенты очной формы обучения более успешны в овладении дистанционными технологиями.

Корреляционный анализ параметров обучения студентов, их удовлетворенности и успешности овладения дистанционными технологиями, выполненный с помощью χ -критерия Пирсона, показал наличие связей между некоторыми факторами (табл. 3).

Так, выявлена обратная двухсторонняя связь между возрастом обучающихся и успешностью овладения ДО ($r = -0,212$), то есть у студентов старшего возраста успешность овладения ниже. Мы связываем это с тем, что современная молодежь лучше владеет современными компьютерными технологиями, нежели более старшее поколение. Учитывая, что магистранты гораздо старше по возрасту, то их успешность несколько ниже.

Найдена обратная двухсторонняя связь между уровнем получаемого в вузе образования и успешностью овладения ДО ($r = -0,230$), т.е. бакалавры в целом лучше и быстрее овладевают новыми технологиями образования и справляются с информационным потоком.

Выявлена прямая связь между удовлетворенностью обучением в ЮФУ в целом и удовлетворенностью построения учебного процесса с помощью ДО ($r = 0,468$), что говорит о том, что студенты лояльные к вузу более лояльно воспринимают перемены, происходящие в системе образования и более позитивно оценивают технологические новинки.

Удовлетворенность построения учебного процесса с помощью ДО имеет двухстороннюю значимую связь с успешностью овладения ДО ($r = 0,780$), что может свидетельствовать о том, что во многом наши установки определяют наш успех в деятельности.

Таким образом, можно сделать вывод, что студенты бакалавриата и магистратуры имеют разный уровень успешности в дистанционном образовании, связанный с их удовлетворенностью процессом обучения, мотивацией обучения и отношением к дистанционному обучению. Бакалавры в целом более готовы к овладению дистанционными образовательными технологиями, но при этом удовлетворенность их ниже. Это может быть связано с мотивационными механизмами, которые у бакалавров очной формы обучения связаны с общением и взаимодействием со сверстниками. У магистрантов же при более низкой готовности к применению ДО возрастает мотивационная заинтересованность в обучении, так как первопричиной служит профессиональная направленность обучения.

Литература

1. Гасанова З.А. Стратегия внедрения электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в учреждении высшего образования // Ученые записки ИСГЗ. 2018. Т. 16, № 1. С. 152–157.
2. Фарафонтова Е.Л., Минасян А.А. О внедрении дистанционного образования в России // Научный альманах. 2016. № 5, вып. 2 (19). С. 295–298.

УДК 159.99

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-45

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ПЕДАГОГАМ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О.В. Винокурова

Борисоглебский филиал ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет», Борисоглебск, Россия
E-mail: olga.vinokurova@bk.ru

Раскрываются основные психологические проблемы, возникающие у педагогов различных образовательных организаций при переходе к дистанционным формам образования. Автор не только описывает психологическую сущность возникающих проблем, но и предлагает пути их устранения.

Ключевые слова: дистанционное образование; психологические проблемы педагогов.

PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE TO TEACHERS IN THE IMPLEMENTATION OF DISTANCE EDUCATION

Olga V. Vinokurova

Borisoglebsk branch of Voronezh State University, Borisoglebsk, Russia

E-mail: olga.vinokurova@bk.ru

The article reveals the main psychological problems that teachers of various educational organizations face in the transition to distance forms of education. The author not only describes the psychological nature of the emerging problems, but also suggests ways to eliminate them

Key words: distance education; psychological problems of teachers.

В условиях сложившейся на сегодняшний день во всем мире непростой эпидемиологической ситуации всем приходится жить и работать по-новому. Можно с уверенностью констатировать, что не осталось тех профессий, и тех людей, кого бы ни коснулись изменения, связанные с карантином, изоляцией, локдауном и т.д. Каждый вынужден приспособливаться и находить возможности поддерживать заданный ситуацией ритм жизни. И, в первую очередь, перестраиваться пришлось педагогам и школьникам, а в целом – всей системе образования. Вместе с тем, сложившаяся ситуация, ставшая для многих «шоковой» в психологическом плане, в системе образования назревала давно.

Хочется напомнить, что идея создания цифровой образовательной среды в российских образовательных организациях (в том числе, повсеместное внедрение в образовательные организации различных ступеней образования платформы для дистанционного обучения) четко обозначены в паспорте Национального проекта «Образование». С начала реализации проекта (01.01.2019 года) прошло чуть более года, а до момента завершения (31.12.2024 года), осталось менее 4 лет. Однако, в сложившейся ситуации, мы просто «впрыгнули» в медленно движущийся состав и буквально за неделю разогнались до высокой скорости.

Формат дистанционного образования потребовал от педагогов кардинальной разноплановой перестройки профессиональных подходов, и не столько технического плана, сколько педагогического и психологического. Все участники образовательных отношений, пусть даже дистанционных, почувствовали, что нуждаются в психологической поддержке, но, при этом, чисто психологически продолжают надеяться на то, что дистанционное образование скоро завершится, что все вернуться к прежнему опыту педагогического взаимодействия (а иногда и не просто надеяться, а открыто требовать, собирать подписи в поддержку и т.д.). И к сожалению, чем больше мы осознаем, что карантин затягивается по времени, тем больше ощущается психологическое напряжение: в разговорах, в постах, в обращениях и т.п. И это напряжение необходимо прорабатывать, иначе начнутся сбои в эмоционально-психологической, физической, социальной сферах жизни.

Первое, что необходимо сделать каждому – принять факт того, что в жизни всего человечества наступил не самый простой период. В дистанционных формах работы кто-то освоился очень быстро и теперь успешно балансирует между работой и домашними обязанностями. А вот педагогам повезло меньше: им нужно не только полностью менять формат привычных занятий, но и осваивать новые технологии. И здесь самое главное – не начать воевать. Не противопоставлять себя, не вставать в оппозицию к детям, администрации, системе, родителям. Война съедает нервные клетки. Просто нужно время на адаптацию и выработку оптимальных стратегий.

Второе – постараться понять, что возникшие проблемы – это проблемы не лично каждого, а общие проблемы педагогов всей России. Порядка 80% педагогов в России, как свидетельствуют данные исследования Общероссийского народного фронта, столкнулись с проблемами при переходе на дистанционное образование – и это не столько технические трудности, сколько психологическая неготовность к такому формату.

На самом деле смена учебных форматов – очень непростая задача. Дистанционное обучение значительно отличается от очного по множеству параметров, как для педагогов, так и для обучающихся. Для этого требуются специальные компетенции, ведь фактически, педагог дистанционного образования – это отдельная специализация в рамках общей педагогической специальности. Увы, ситуация сложилась так, что осваивать эту специализацию педагогам пришлось сходу, без предварительной подготовки и специального обучения.

Не акцентируя внимание на проблемах технической компетентности педагогов в области владения средствами дистанционного обучения (так как, во-первых, это не совсем психологическая проблема, а, во-вторых, это все же проблема отдельно взятых педагогов, которым уже давно было необходимо освоить новые технологии, но они все откладывали это «на потом»), обратимся к вопросам психологических проблем данного формата.

Проблема первая – переизбыток коммуникации. Работая с обучающимися дистанционно, педагог должен как-то с ними общаться, чтобы организовать учебный процесс. При этом педагогическое онлайн общение одновременно разворачивается сразу в нескольких мессенджерах и т.д. Как педагогу сориентироваться в куче сообщений и писем? Решение очевидное: нужно свести коммуникацию к минимуму и организовать её. Это не значит, что достаточно только отправлять задания и получать их обратно для проверки. Общение с обучающимися, несомненно, нужно поддерживать. Однако его необходимо структурировать таким образом, чтобы не создавать лишнего хаоса и дополнительной работы:

– установить определенные правила общения. Например, пусть обучающиеся делают соответствующие пометки в теме письма, отправляя домашние задания на проверку. Если используются чаты, лучше создать отдельные каналы для педагогического общения и обсуждения заданий, что упростит процесс ответов на текущие вопросы и контроля за процессом обучения;

– не менее важно установить жесткое время доступности для обучающихся. Очень важно психологически «выходить с работы» и «из школы» и т.д.

Проблема вторая – доступ к заданиям. Дистанционное обучение эффективно только в том случае, если осваиваемые материалы доступны обучающимся. Не имея прямого контакта с обучающимися, педагогу приходится импровизировать и выдумывать обходные пути, которые помогут наладить образовательный процесс. Чтобы объяснить новый материал и наглядно продемонстрировать решение каких-либо задач, самое эффективное воспользоваться видеосвязью. Это, безусловно, значительно упрощает процесс передачи информации и создает условия, максимально похожие на привычную обстановку: обучающиеся устанавливают зрительный контакт с педагогом и получают визуальную репрезентацию происходящего. Однако и в этом случае, возникает психологическая проблема – большинство педагогов не обучались навыкам работы в прямом эфире, поэтому этот метод преподавания становится действительно стрессовым для человека, проводящего онлайн-занятия. Для снятия психологического напряжения стоит попробовать заранее записать видеоуроки (или ту часть, где идет объяснение нового материала) для обучающихся. Это поможет избежать лишнего стресса и неприятных казусов во время прямой трансляции. Кроме того, наличие записи означает, что контент будет доступен в любое время, а значит, обучающийся всегда сможет пересмотреть видео и повторить пройденный материал.

Проблема третья – объяснение нового материала на видеоуроках. Оказавшись в незнакомой ситуации, мы по инерции стремимся действовать по привычной схеме. Многие педагоги пытаются повторить обычные занятия в онлайн-режиме. Однако дистанционное обучение требует других способов подачи материала и методик для вовлечения обучающихся. За время дистанционного занятия, в отличие от реального, педагог, как правило, успевает изложить 4-5 основных идеи (с примерами), и это абсолютно нормально.

Практически все эксперты сходятся в том, что информация во время дистанционных занятий (в отличие от традиционных) должна предоставляться обучающимся небольшими, но содержательными «порциями» – «фрагментами знаний». При этом фрагменты должны предоставляться в общей логике, чтобы обучающийся мог их связать в одно целостное знание. Так что новый материал потребует заранее разбить на такие фрагменты, добавив между ними больше иллюстраций, примеров, упражнений, тогда обучающиеся лучше поймут изучаемую тему, получат более высокие оценки, что усилит их учебную мотивацию. Другой метод формирования знаний – резюмирование. Он состоит в том, что в объемной теме педагогом выделяется самая суть, самые важные моменты.

Видеоурок строиться так, чтобы сфокусировать внимание обучающихся на основных положениях, закономерностях, навыках, которые они должны усвоить. Чтобы во время видеоурока не держать обучающихся продолжительное время перед экраном компьютера или телефона, рекомендуется использовать короткие задания или упражнения, которые они смогут выполнять оф-лайн. То есть, во время онлайн занятия некое задание можно объяснить «на словах», подкрепив свое объяснение слайдами презентации, соответствующей инструкцией в виде распечатанных или загружаемых материалов. По истечении времени они должны вернуться к компьютеру и представить отчет о проделанной работе. На основе результатов можно организовать видеоконференцию и разобрать характерные ошибки. Онлайн-сервисы мгновенно показывают результаты выполнения заданий, поэтому нет необходимости тратить время на проверку. Остается только определить, какие результаты вы хотите увидеть сейчас, а что можно оценить позже.

Проблема четвертая (и на наш взгляд самая важная) – отвлечение внимания обучающихся во время он-лайн занятий.

Педагогу стоит не только учитывать факторы, которые могут отвлечь обучающихся, но и быть готовым к помехам, которые возникают «на его стороне» связи. Все это приходится учитывать и продумывать специальные меры для удержания внимания обучающихся.

Здесь главный совет – обеспечивать интерактивность (частое взаимодействие с обучающимися) и их вовлеченность.

Проблема пятая – предоставление обратной связи. Как уже было отмечено ранее, дистанционное обучение создает определенные проблемы в коммуникации и одной из таких проблем является предоставление обратной связи. Чтобы хоть как-то упростить предоставление обратной связи, можно использовать голосовые сообщения в качестве ответов. Так вы сможете ускорить процесс коммуникации с учениками и сэкономите немного времени для других заданий.

Проблема пятая – контроль усвоения знаний. Процесс усвоения знания всегда не легко контролировать, а следить за их прогрессом он-лайн кажется и вовсе невозможным. Будьте психологически готовы к тому, что в первое время могут возникнуть трудности с контролем. Отмечайте участие обучающихся в видеоконференциях и видеоуроках.

Помните – здесь очень важен и промежуток времени, отводимый на обработку информации, самостоятельное изучение материала, его расширение, углубление. Как вариант –

расставьте приоритеты. Это не про выбор важных/не важных предметов. Это про жизненные приоритеты. Считайте задачей адаптационного периода к дистанционному образованию не увеличение объёма знаний, а формирование у обучающихся навыков самоорганизации.

«К отрицательным психологическим аспектам дистанционного образования относятся следующие:

– отсутствие непосредственного эмоционального, энергетического, суггестивного контакта обучающихся с педагогом (усложняет процесс передачи социокультурного опыта, снижает харизматические возможности субъектов образования, негативно влияет на групповую и профессиональную идентификацию обучающихся, учебную мотивацию);

– механистичность, проецирование законов реального мира на виртуальную среду и наоборот (необходимо давать инструкцию обучающимся о том, как применяемые ими навыки могут быть перенесены из виртуального мира в реальный);

– обезличивание субъектов образовательного процесса (виртуальный мир способствует сенсорной деградации в общении)» [1, с. 80].

Таким образом, новый формат работы – это не только бесконечные трудности, но и множество новых возможностей, а дистанционное образование при технически полноценной и методически верной его организации – это совершенно полноценное образование, позволяющее успешно ставить и решать все требуемые стандартом педагогические задачи.

Литература

1. Марчук Н.Ю. Психолого-педагогические особенности дистанционного обучения // Педагогическое образование в России. 2013. № 4. С. 78–85.

УДК 3777.5

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-46

ВКЛЮЧЕНИЕ ДИСТАНЦИОННОГО КОМПОНЕНТА В СМЕШАННУЮ СИСТЕМУ ОБУЧЕНИЯ В ИЖОРСКОМ КОЛЛЕДЖЕ

С.В. Иванова¹, И.А. Сялова²

¹ Ижорский колледж, Санкт-Петербург, Россия
E-mail: nisveko a@.ru

² ЛГУ им. А.С. Пушкина, Санкт-Петербург, Россия
E-mail: pushkin_cpk@mail.ru

Изменения в процессе обучения в период внедрения цифровизации были обусловлены рядом причин, от инновационной самостоятельной инициативы учителей до настоятельных просьб студентов об удовлетворении их потребностей в использовании гаджетов в учебном процессе. Реальная активизация этого процесса произошла в период пандемии, на основании директивных изменений со стороны управления образованием как регионального, так и местного уровня. Методическое управление этими процессами предполагает акцентирование внимания на актуальных вопросах совершенствования качества результата и процесса образования в конкретных профильных направлениях за счёт внедрения компонентов цифровизации.

Ключевые слова: цифровизация образования; методическое управление; дистанционное обучение.

INCLUSION OF THE DISTANCE COMPONENT IN THE MIXED LEARNING SYSTEM AT IZHORA COLLEGE

S. V. Ivanova¹, I. A. Sialova²

¹ Izhora College, Saint Petersburg, Russia

E-mail: nisveko@.yandex.ru

² LSU named after A.S. Pushkin, Saint Petersburg, Russia

E-mail: pushkin_cpk@mail.ru

Changes in the learning process during the introduction of digitalization were caused by a number of reasons, from the innovative independent initiative of teachers to the urgent requests of students to meet their needs for using gadgets in the educational process. The real activation of this process occurred during the pandemic, based on policy changes on the part of the education administration at both the regional and local levels. Methodological management of these processes involves focusing on topical issues of improving the quality of the result and the process of education in specific specialized areas through the introduction of digitalization components.

Keywords: digitalization of education; methodological management; distance learning.

История цифровизации учебного процесса в учреждениях среднего и высшего профессионального образования протекает по модели прямой и обратной (рефлексивной) волны: сначала потребности внедрения интернета во все сферы жизни заставляют изменяться и учебный процесс, а затем волна сопротивления негативному влиянию информационных технологий вновь обращает к живому общению педагога и обучающегося в процессе обучения [1].

В итоге в большинстве образовательных учреждений действует такая модель, когда главную роль в учебном процессе играет базовая цифровая платформа, а на случай выхода её из строя и для дополнения пока ещё неохваченных основной платформой возможностей - выступает доступный ресурс социальных сетей (чаще всего ВКонтакте). Этот «параллельный мир», с его основными и дополнительными ресурсами, как вариант образовательного процесса, увы, стал основным.

Итак, использование инструментов дистанционных технологий в 2020 г. из инновационных и желательных к применению стало обязательным по понятным причинам. Соответственно, повысился уровень так называемых DigitalSkills как преподавателей, так и обучающихся. В некоторых случаях достаточно было инструктивно-методических писем, но чаще преподавателям приходилось изучать технологии цифрового и мобильного обучения на специальных курсах повышения квалификации. Так, в Охтинском и Ижорском колледже Санкт-Петербурга курсы по применению платформы АКАДЕМИЯ–медиа проводились силами собственной методической службы – сотрудниками, прошедшими предварительное обучение. Практика показала, что педагогам для применения и, тем более, для разработки нового курса необходим постоянный ресурс консультирования и методической помощи. В этом мы совершенно согласны с мнением участников и организаторов конференции «#EdCrunch Томск». При этом для учреждения среднего профессионального образования важна не просто адаптация сервиса под цели обучения, но и нейтрализация всевозможных помех, которые обучающиеся могут создавать из озорства в силу своего возраста и незрелого отношения к учёбе.

Последний пример относится к ресурсу ZOOM, который с одной стороны, создаёт камерный эффект присутствия в учебном помещении всех участников лекции или урока; но с другой стороны, позволяет незрелым обучающимся включать отвлекающие программы прямо во время учебного занятия. Справедливости ради надо сказать, что для обучающихся кол-

лежда временный переход на дистанционное обучение вызывает, прежде всего, другие сложности: физическую нехватку техники с необходимыми характеристиками и недостаток навыков самоорганизации. В результате все дистанционные задания студенты чаще выполняли и предъявляли преподавателю уже в периоды очного обучения.

Кроме того, в дистанционном формате периодически проходит и основная педагогическая деятельность, и частично – курсы переподготовки для педагогов, не имеющих педагогического образования и пришедших в колледж с производства. Так, в текущем году и часть лекций, и даже итоговый экзамен по программе «Педагогическое образование: технология» в ЛГУ им. А.С. Пушкина в связи с эпидемической обстановкой проводились дистанционно.

Таким образом, ввиду реального существования в образовательном процессе очного и дистанционного формата совершенно очевидной становится необходимость методической работы над созданием смешанной системы обучения. Общая методическая тема колледжа – «Создание смешанной системы обучения по очно-дистанционной индивидуальной модели».

В зависимости от специфических проблем профиля методического объединения темы конкретных подгрупп распределились следующим образом:

1. «Формирование системы асинхронного дистанционного обучения с включением компонентов профессионально-педагогического общения «off-line».
2. «Дистанционный компонент наполнения УМК при смешанной системе обучения в Ижорском колледже».
3. «Компонент практических заданий для специальностей и профессий технического профиля в смешанной системе обучения в Ижорском колледже».

Специфика смешанной системы обучения по очно-дистанционной индивидуальной модели», как показано на рис. 1, позволяет целенаправленно применять различные формы передачи учебной информации в ходе групповых и индивидуальных занятий.



Рис. 1. Смешанная система обучения по очно-дистанционной индивидуальной модели»

В перспективе развития смешанной системы обучения совершенно ясной необходимостью представляется выявление и регулярное обсуждение передовых технологий, трансформирующих устройство современного образования. Лавина цифровых трансформаций в информационных системах [2] с одной стороны, отвлекает педагогов от основного смысла об-

разования – повышение качества образования желательно для каждого студента, но, с другой стороны способствует поиску эффективных решений при переходе к индивидуализированному, студенто-центрированному, распределенному, доступному образованию.

Литература

1. Иванова С.В., Суртаев П.Б. Оценка качества результатов непрерывного педагогического образования // Человек и образование. 2015. № 3 (44). С. 187–191.
2. Никонова Е.З., Гоян В.И. Реинжиниринг и его место в жизненном цикле информационной системы // Международный журнал перспективных исследований. 2019. Т. 9, № 1-2. С. 45–51.

УДК 378.147

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-47

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОПЫТА ПРОВЕДЕНИЯ ШКОЛЫ МОДЕРАТОРОВ В ОНЛАЙН И ОФФЛАЙН ПРОСТРАНСТВЕ

П.В. Кныш, А.Г. Мананникова

Национальный исследовательский Томский государственный университет, Томск, Россия

E-mail: polina_knysh@mail.ru

Рассматривается роль модератора образовательной программы «Ядро бакалавриата ТГУ». Описывается необходимость развития и улучшения Школы Модераторов как базы для создания новых «помощников» преподавательского состава и развития творческих, лидерских и психологических навыков студентов-старшекурсников. В качестве доказательной базы приведён опыт работы программы как в очном, так и в дистанционном формате посредством создания онлайн-платформы для проведения занятий. Также проведён анализ целей, задач и результатов работы модераторов на основе отзывов обучающихся и личном опыте организаторов.

Ключевые слова: Ядро бакалавриата; образование; университет; онлайн; образовательная модерация; дистанционное обучение; интерактивные методы обучения.

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE EXPERIENCE OF THE SCHOOL OF MODERATORS IN ONLINE AND OFFLINE SPACE

Polina V. Knysh, Anna G. Manannikova

National Research Tomsk State University, Tomsk, Russia

E-mail: polina_knysh@mail.ru

This article examines the role of the moderator of the educational program «The core of TSU». The article describes the need for the development and improvement of «The School of Moderators» as a basis for the education of new "assistants" of the teaching staff of The Core and the development of creative, leadership and psychological skills of senior students. The experience of the program both in classroom and in online format through the creation of an online platform became the evidence base of the article. An analysis of the goals, objectives and results of the work of the moderators was also carried out based on the responses of the students and the personal experience of the organizers of the School.

Key words: Core; education; university; online; educational moderation; distance learning; interactive methods of education.

Описание устройства «Ядра бакалавриата». **Объяснение важности работы модераторов**

С 2018 года в Томском государственном университете начала действовать учебная программа «Ядро бакалавриата», направленная на формирование матрицы компетенций у учащихся нескольких факультетов (ФИПН, ВШЖ, ИИК, ФсФ, с 2020 – ИЭМ). Основным результатом учащихся должны стать такие навыки и умения, как эффективная коммуникация, работа в команде и основы критического мышления.

Разработка и реализация проекта всецело легли на плечи преподавательского состава ТГУ. Сама задача – создание такой учебной программы, которая объединила бы актуальные и полезные сразу для нескольких факультетов знания, довольно непроста. Тем более что вместе с этим, каждый год обучающихся по данной программе становится всё больше. За 2,5 года прошли обучение 563 студента 4 факультетов. На текущий момент в Ядре Бакалавриата 510 студентов 1 курса 5 факультетов/институтов – ИИК, ФЖ, ФсФ, ФМПН и ИЭМ (по двум профилям направления подготовки «Менеджмент»). Всё это даёт основания утверждать, что для дальнейшей слаженной и гибкой работы проекта нужны помощники, модераторы – специально обученные студенты, которые обладали бы не только определёнными навыками и умениями, но пониманием инструментов, позволяющих обучать этим навыкам других.

Это выявило одно из обязательных направлений деятельности «Ядра бакалавриата» – Школу модераторов. Как и любой активно развивающийся, подстраивающийся под реалии VUCA-мира проект требует постоянной доработки и улучшений, так и Школа Модераторов каждый год старается модернизировать свою программу. В 2020 году свои коррективы внесло и дистанционное образование, которое позволило посмотреть на эту образовательную платформу под другим углом.

Описание устройства онлайн Школы Модераторов

Сущность современного образовательного процесса заключается в переориентации его на формирование компетенций у обучающихся, развития способностей к критическому мышлению и самостоятельной учебно-исследовательской деятельности. Ключевую роль в этом процессе играют интерактивные образовательные технологии и формы образовательной модерации, на первый план выходит коммуникация типа «студент-студент». В связи с этим, в проектном режиме создана и действует Школа модераторов образовательных событий, как системная подготовка студентов старших курсов в качестве организаторов групповой работы студентов первого курса и помощников преподавателей проекта Ядро Бакалавриата.

В этом учебном году, в связи тотальным переходом высших учебных заведений к дистанционному обучению, Школа Модераторов была запущена в экспериментальном цифровом формате. В связи с чем, организаторы курса столкнулись с проблемой выстраивания эффективного взаимодействия со студентами в интернет-пространстве.

Школа Модераторов началась в августе 2020, полностью проходила вонлайн-формате. Состояла она из трёх составляющих – самостоятельной проработки теоретического блока, практических встреч на платформе Zoom и выполнения практических заданий для закрепления материала. Программа курса отличалась от очного формата, например, тем, что был добавлен блок про специфику дистанционного образования.

При запуске курса Школы Модераторов в новом формате была поставлена цель подготовить новых модераторов проекта Ядро Бакалавриата, способных ориентироваться в про-

странстве онлайн обучения и работать с учебными группами дистанционно. Для проведения Школы была выбрана платформа GoogleClassroom в качестве хранилища для информации и сбора заданий по каждой теме. Для проведения синхронных занятий была выбрана платформа Zoommeetings. В ходе реализации Школы Модераторов были проведены 5 синхронных занятий, во время которых участники познакомились с ремеслом модератора и новшествами, принесёнными в него дистанционным обучением. Сбор обратной связи со студентов, успешно прошедших курс, и непосредственное наблюдение за работой новых модераторов с первокурсниками Ядра Бакалавриата на занятиях по критическому мышлению и письму показали, что опыт реализации Школы Модераторов в онлайн формате можно считать успешным.

Аналитика работы (и методов взаимодействия с группами во время занятий и внеаудиторной работе) модераторов в период онлайн и оффлайн обучения

В процессе переноса курса подготовки модераторов в новый формат были внесены изменения в тематическую программу курса. В частности, больший упор был сделан на рассмотрение различных возможностей дистанционного обучения и платформ, способствующих выстраиванию коммуникации со студентами. Также отдельное занятие было посвящено рассмотрению программ и сайтов для создания медиа-контента, как способа более удобной «упаковки» материала, привычной для поколения клипового мышления. Одной из задач, которую поставили разработчики курса, стала иллюстрация всего обилия новых возможностей и способов обучения, которые предполагаются дистанционным и электронным форматами.

По итогам проведения цифровой Школы Модераторов был проведён анализ проделанной работы, собрана обратная связь от учащихся.

Среди положительных черт курса Школы Модераторов участники отмечали: достаточное обеспечение каждой темы материалами для самостоятельной работы и подробный разбор тем на занятиях, постоянные и четкие задания для модераторов, наличие возможности проявить творческий потенциал участников (некоторые темы предполагали выполнение творческого итогового задания, например, создание медиа продукта или написание рефлексивного эссе).

Участниками также были отмечены несовершенства курса, среди них: отсутствие оффлайн тренингов и возможности невербального взаимодействия, преимущественно лекционный формат занятий с элементами диалога, отсутствие возможности получить реальный модераторский опыт в ходе тренингов, а также отсутствие тематической проработки материала, с которым модераторам предстоит работать на занятиях с первокурсниками Ядра Бакалавриата.

Особенно ценными оказались отзывы участников курса, которые ранее проходили обучение в школе традиционного оффлайн формата. У таких студентов была возможность провести качественно сравнение двух форматов курса. В частности, как новые и актуальные приобретения онлайн формата были отмечены: широкие возможности использования различных медиа-форматов, более полный разбор темы дистанционного и электронного образования, доступность всех материалов курса. Также были названы следующие недостатки курса в сравнении со старым форматом: отсутствие авторитетного ментора на занятии (весь курс Школы Модераторов построен на концепции взаимодействия студент-студент), преимущественно одностороннюю коммуникацию во время занятий.

В целом можно сказать, что участники курса остались удовлетворены его качеством и отзывались о нем как о действительно подготовившим их к работе со студентами. Это также

подтверждают статистические данные, порядка 75% отзывов содержат положительные оценки Школы.

Относительно критики можно сказать, что в большинстве случаев она была конструктивной и оказалась полезной для дальнейшей модификации курса. Так, нами были учтены пожелания о расширении интерактивной части работы и привнесении практических упражнений: в программу нового курса Школы Модераторов были заложены существенные изменения. Мы планируем проводить разбор отдельных тем в формате тренингов, каждое занятие теперь включает практическую часть, направленную на отработку полученных знаний и навыков, а также планируется включение новоиспеченных модераторов в проект «Образ мысли» для работы со школьниками в качестве практической отработки ремесла модератора.

Организаторы так же учли свою работу и на данный момент улучшают блоки программы и прорабатывают уникальную систему модерации. Опыт проведения Школы Модераторов в онлайн формате показал, что нами были упущены многие необходимые составляющие курса, привычные нам в офлайн формате. Мы столкнулись с большим соблазном перевести весь курс в лекционный, как наиболее простой и эффективный в реализации дистанционно. Однако, собранная нами обратная связь показала, что: во-первых, студентам не хватило практических занятий, а, следовательно, у них не были выработаны необходимые для работы навыки (впоследствии, отсутствие таких навыков было компенсировано практической работой со студентами и адаптацией непосредственно к группам первокурсников Ядра), во-вторых, курсу пришлось отказаться от практических занятий «в поле», то есть работы непосредственно с моделируемыми малыми группами (курс Школы Модераторов 2019–2020 учебных годов предполагал развитие навыков путем участия молодых модераторов в проекте LiberalArts, проводимом со школьниками города). Все эти недочеты были учтены организаторами. Более того, была подготовлена новая программа курса, построенная с учетом конструктивной критики участников курса и преподавателей, проводящих Критическое мышление и письмо у первокурсников Ядра Бакалавриата.

Оценка возможностей интернет-ресурсов, которые использовались для реализации

Оценивая опыт использования интернет ресурсов, привлеченных в ходе реализации Школы Модераторов, можно сказать, что в процессе подготовки к реализации Школы в онлайн формате организаторы столкнулись с рядом вопросов: в каком виде предоставить участникам курса учебные материалы, как организовать их таким образом, чтобы у студентов в любой момент была возможность обратиться к ним, а также на какой платформе удобнее организовать проведение занятий.

Для размещения материалов курса, после непродолжительных изысканий, выбор остановился на платформе GoogleClassroom. Выбор этого формата работы был обусловлен в первую очередь удобством интерфейса для наполнения платформы и широким диапазоном возможностей, которые предлагает Google. Однако в ходе проведения курса были выявлены и некоторые проблемы в эксплуатации Classroom: на начальном этапе работы многие студенты вследствие отсутствия опыта работы на платформах, предназначенных для удаленного обучения, не могли приспособиться к интерфейсу и освоить весь пользовательский функционал. Это породило определенные трудности: нам раз за разом приходилось объяснять базовые возможности платформы.

Однако позднее работа с GoogleClassroom нормализовалась, более того работа с этой платформой будет продолжаться и при проведении школы модераторов в очном формате. Использование Classroom планируется в качестве базы для хранения всех материалов по курсу и систематизации информации. Также рассматривается возможное применения платформы для сбора выполненных студентами заданий по каждой теме. Но, к сожалению, данная платформа не включает в себя возможности для прямого взаимодействия учащихся в режиме реального времени, а без практики и обмена опытом основная часть материала могла бы не закрепиться у студентов. Для проведения синхронных занятий курса была выбрана платформа для проведения совещаний – Zoom meetings. Этот выбор в первую очередь был обусловлен популярностью данной платформы в ТГУ, а значит, и наличием опыта подобной работы у студентов.

Имеющийся функционал позволял вести работу с новыми блоками по дистанционному образованию. Так, например, во время занятия, посвященного разбору особенностей создания медиа-контента, благодаря инструментарию Zoom удалось подробно рассмотреть функционал каждой платформы для создания медиа и даже опробовать одну из них в ходе совместного создания ментальной карты.

Однако следует сказать, что Zoom предоставляет участникам совещания минимальные возможности для взаимодействия, и, хотя эта программа стала фактически незаменимой в эпоху дистанционного обучения, для проведения курсов подобных Школе Модераторов ее функционала явно недостаточно.

Во-первых, необходимо отметить, что Школа Модераторов предполагает активное взаимодействие участников курса, которые фактически невозможно в онлайн режиме. Хотя нами и была сделана попытка проводить упражнения, предполагающие активное включение всех участников, вследствие дистанцирования студентов в работе принимал участие лишь определенный пул особенно активных участников.

Во-вторых, мы столкнулись с «бичом» дистанционного обучения – техническими неполадками, хотя они почти всегда были незначительными и единичными, часто именно сложности технического характера мешали студентам активно включаться в работу на занятиях.

Исследования особенностей электронного обучения показали, что студенты отдают предпочтение преподавателям, использующим различные каналы связи (как физическое взаимодействие при аудиторной работе, так и доступность консультаций в интернет-пространстве), однако вследствие полного перехода обучающего процесса в дистанционный формат, многие виды взаимодействия оказались недоступны. Это привело в первую очередь к снижению активности участников занятий и худшей усваиваемости материала.

Следует также отметить, что в онлайн формате отсутствует необходимая для качественного взаимодействия коммуникация студентов, что становится препятствием для проведения интерактивных форм обучения. Степень вовлеченности студентов в процесс электронного обучения также зависит от индивидуального способа восприятия информации и личной мотивированности участников занятия.

Необходимо сказать, что традиционное оффлайн обучение, несомненно, также зависит от личных качеств и мотивации студентов, однако психологически работа в аудитории комфортнее опосредованного общения в интернете. Таким образом, можно сказать о том, что абсолютно новая форма работы и взаимодействия между собой модераторско-преподавательского состава и студентов была довольно большим вызовом. Ведь создать комфортную образовательную среду, которая позволила бы первокурсникам достаточно легко влиться в университетскую жизнь в условиях пандемии и отсутствия оффлайн-пар, было достаточно непросто.

Оценка качества работы модераторов «Ядра бакалавриата ТГУ»

Несмотря на сложности дистанционного формата, программа подготовила качественных специалистов, которые разбираются в особенностях психологической работы не только со студентами, но и со школьниками. Это подтверждает проект «Образ мысли», ориентированный на развитие критического мышления, исследовательской культуры, на получение мягких компетенций (soft-skills). Стоит отметить и тот факт, что модераторы довольно быстро принимают «вызовы». Так, примером может служить проведённые на онлайн-интенсиве по искусственному интеллекту «Архипелаг 20.35» и на международной конференции «Ed-StunchTomsk 2020» игры «Путешествие героя по ИИ». Также доказательством «включённости» модераторского состава может служить проведённая в сентябре онлайн-игра «Путешествие героя». Текстовый квест, организованный на сервисе Discord, ставил своей задачей погружение первокурсников пяти факультетов и институтов в программу, ее структуру, познакомиться с преподавателями, модераторами, заданиями и будущими способами работы (групповое решение кейсов, творческие задания). 30 модераторов и 10 преподавателей помогли 350 первокурсникам освоиться в дистанционном формате и понять, что современное высшее образование готово принимать любые вызовы и работать в любом режиме.

Таким образом, можно утверждать, что даже в условиях дистанционного образования Школа Модераторов смогла подготовить студентов, которые на протяжении целого семестра помогали как студентам, так и преподавательскому составу в развитии и улучшении проекта «Ядро бакалавриата ТГУ»

Литература

1. Choy S., McNickle C., Clayton B. Learner expectations and experiences: An examination of student views of support in online learning. URL: <http://eprints.qut.edu.au/7250/1/7250.pdf>
2. Cuskell E., Danaher P., Purnell K. Just which technology do distance students really want? Results of focus group research // The Proceedings of the 13th Biennial Forum of the Open and Distance Learning Association of Australia, 1997. P. 88–93.
3. Исеев Р.Р. Опыт дистанционного проведения контроля успеваемости и аттестации обучающихся в условиях пандемии // The Newman in Foreign policy. 2020. V. 3, №. 54 (98). P. 6–20. doi:10.24412/Fio7BE7vTPM
4. Раимбекова У.К. Модерация – современная образовательная технология интерактивного обучения // Молодой ученый. 2016. № 26.1 (130.1). С. 31–34. URL: <https://moluch.ru/archive/130/36286/> (дата обращения: 26.11.2020).
5. Шаров В. С. Дистанционное обучение: форма, технология, средство // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009. № 94. С. 236–240.

УДК 37.032

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-48

ЦИФРОВОЕ НЕРАВЕНСТВО – ПРОБЛЕМА НАСТУПИВШЕГО ВЕКА?

Н.Н. Миленко

Филиал МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Севастополе, Севастополь, Россия

E-mail: nataly_mil@mail.ru

Появление персональных компьютеров и компьютерных сетей открыло пользователям широкие возможности в управлении информацией. С другой стороны, проявление цифрового неравенства стало чувствоваться значительно сильнее. В статье рассмотрены причины возникновения этой проблемы и даны предложения по сглаживанию цифрового неравенства. Цифровое (информационное) нера-

венство – это социальная проблема, которая нуждается в решении через расширение возможностей доступа населения к информационно-коммуникационным технологиям.

Ключевые слова: цифровые технологии; цифровое неравенство; сетевые методы передачи информации; онлайн образование; цифровые данные.

DIGITAL INEQUALITY: A PROBLEM OF THE NEW CENTURY?

Nataliia N. Milenko

Lomonosov Moscow State University Branch in Sevastopol, Sevastopol, Russia

E-mail: nataly_mil@mail.ru

The arrival of personal computers and computer networks has opened new opportunities for the users to manage information. On the other hand it has led to a more pronounced digital inequality. The article discusses causes of the problem and ways to relieve digital inequality. Digital (information) inequality is a social problem, which needs to be solved through making access to information and communication technologies more wide for the citizens.

Key words: digital technologies; digital inequality; networked methods of information transfer; online education; digital data.

Создание в середине XX в. электронно-вычислительных машин (компьютеров) явилось выдающимся результатом развития электротехники и технических знаний в целом и открыло новые возможности обработки информации и управления. Социальное значение ЭВМ первых поколений состояло в возможности автоматизации интеллектуальных функций человека. Это само по себе было чрезвычайным явлением в 50–60-х гг. прошлого столетия, человечество будоражили идеи «может ли машина мыслить», «не вытеснят ли киберы человека» и т.п. Казалось, то что можно было увидеть в фильмах Стэнли Кубрика или, о чем прочитать у Станислава Лема, все фантастические идеи электронных устройств, станет реальностью в ближайшем будущем.

Но уже тогда в 60–70-е гг. проявилось цифровое неравенство. Связно это было с тем, что до конца 70-х гг. влияние «техников» в социально-экономическом назначении компьютеров было приоритетным, главное внимание разработчиков сосредоточивалось на процессах роста памяти, быстродействия, комплексирования ЭВМ и создания образцов большой мощности по обработке информации и результаты технических достижений становились видимыми и осязаемыми. Потребитель и его интересы в использовании компьютеров разработчиками, хотя и не отрицались, однако не были приоритетны на этом этапе. Образовалась четко выраженная компьютерная технология (техничко-программное обеспечение), которая является исходной базой для всего процесса обработки информации. Тогда общаться с ЭВМ могли только специалисты (инженеры, программисты, операторы ЭВМ), так как для этого общения нужно иметь специальное образование.

Успехи в микроминиатюризации, нанотехнологиях привели к созданию персональных компьютеров. Вектор социального назначения ЭВМ повернулся в сторону потребителя. Персональный компьютер появился на столе писателя, биолога, историка, экономиста. И не только на рабочем месте, компьютеры стали размещаться и дома. Прежний акцент на центры коллективного использования сменился ориентацией на автономного пользователя, которому доступны собственные вычислительные мощности. Программные продукты становятся универсальными и обладают такой характеристикой как «дружественный интерфейс», дружественный конечно для пользователя. Это облегчило взаимодействие человека и машины.

Новейшие средства телекоммуникаций и сетевых методов передачи информации привело к появлению сетей передачи информации и созданию принципиально новой среды –

глобального информационного пространства без границ. Появление персональных компьютеров и компьютерных сетей в конце прошлого открыло пользователям широкие возможности в управлении информацией. Но, с другой стороны, проявление цифрового неравенства стало чувствоваться значительно сильнее.

Одинаково ли мы все готовы воспринять поток информации вокруг нас? Человечество вошло в новую эпоху глобального информационного общества. Каким будет этот переход, безболезненным, или он приведет к новым социальным и политическим катастрофам? Современному поколению сложнее, чем предыдущим, сегодня вокруг нас сплошные цифровые данные. Новые данные проходят тройной фильтр: data mining (обнаружение и сбор новых данных), information gathering (укладываем данные в модели, проводим реконструкцию, обработку), knowledge (применяем информацию, подтверждаем опытом).

Часто окружающая нас «цифра» не дает возможности добраться до третьей ступени, балансируем на первом-втором этапах, в режиме сбора информации, порой не хватает времени на осознание полученных данных, для перехода информации в знания.

Проблема информационного неравенства – это проблема всего мира, но она проявляется достаточно остро и в нашей стране. Следует отметить об информационной асимметрии, опасность современного социума в том, что развитые страны осуществляют информационную экспансию других, менее развитых стран. «В результате последние смотрят на мир «не своими глазами», что сказывается на их перспективах в глобальной миросистеме...» [1, с. 5].

Цифровые технологии развиваются в России высокими темпами, так же как и во всем мире. Российская федерация в первой десятке среди стран мира по «проникновению» интернета в жизнь. Россияне подключаются с мобильных и стационарных устройств, активно пользуются социальными сетями, видео хостингами. Развитие информационных технологий, большое число пользователей интернета и социальных сетей приводит к расширению «зоны контакта» между людьми и взаимодействия государства и граждан (концепция Открытого правительства и идея интернет-демократии). Однако, преодоление проблемы информационного неравенства, обозначенной еще в Хартии Глобального информационного общества в 2000 г. в Окинаве, остается приоритетной задачей настоящего времени [2, с. 11].

Определить готовность к жизни и работе в информационном обществе можно определить через такие параметры: возможность доступа к ИКТ (наличие специального оборудования); уровень компьютерной подготовки и осведомленности о возможностях ИКТ; степень информационной активности и уровень вовлеченности в мир ИКТ; характер мотивации (например, некоторые граждане просто не хотят пользоваться электронными услугами).

Современный мир развивается очень стремительно и к профессионалу в каждой области предъявляются значительные требования, в том числе и требование владение цифровой грамотности. Современный специалист должен обладать набором знаний и умений, необходимым для эффективного использования цифровых и сетевых технологий. В основе цифровой грамотности лежат цифровые компетенции, что сегодня является неотъемлемой частью образовательного процесса.

Информационное неравенство – это социальная проблема, которая нуждается в решении через расширение возможностей доступа населения к информационно-коммуникационным технологиям, т.е. через включение такого доступа в набор социальных благ, услуг, которые государство обязано предоставить гражданам.

Сглаживание, а в дальнейшем решение проблемы цифрового барьера возможно при условиях: увеличение количества точек доступа к информационным ресурсам по всей терри-

тории страны, развитие специального; обеспечение социально незащищенных категорий людей (стариков, больных, инвалидов, детей-сирот и т.д.) бесплатными условиями (в том числе обучение работе на ПК) доступа к современным ИКТ; пропаганда преимущества использования услуг интернета (например, Электронного Правительства).

Информационное неравенство, усиливая социальное расслоение российского общества, является угрозой его стабильности. Преодоление неравенства позволит занять России достойное место в международном рейтинге.

Литература

1. Попова С.М. О необходимости учета эффектов цифрового неравенства для оценки качества развития интернет-демократии в России // Право и политика. 2019. № 3. С. 1–13. DOI: 10.7256/2454-0706.2019.3.28996 URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=28996

2. Вершинская О.Н. Информационное неравенство как социологическая проблема // Информационное общество. 2001. № 4. С. 45.

УДК 37.032

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-49

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ЦЕЛИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ЗАПРОС СТУДЕНТОВ ВУЗОВ В СИТУАЦИИ ПАНДЕМИИ

В.Н. Петрова, Э.В. Галажинский, Е.В. Блохина

Национальный исследовательский Томский государственный университет, Томск, Россия
E-mail: valerpsy@mail.ru

В статье приводятся результаты исследования профессиональных целей и образовательного запроса студентов в ситуации вынужденного резкого перехода к дистанционному обучению в следствии COVID-19. Описаны взаимозависимости между характеристиками образа будущего и целеполагания, личностного потенциала и типа преобладающих стратегий образовательной деятельности у студентов вуза.

Ключевые слова: COVID-19; студенты; образ будущего; целеполагание; личностный потенциал; удовлетворённость жизнью; профессиональное образование, вуз.

PROFESSIONAL GOALS AND EDUCATIONAL DEMAND OF UNIVERSITY STUDENTS IN A PANDEMIC SITUATION

V.N. Petrova, E.V. Galazhinsky, E.V. Blokhina

National Research Tomsk State University, Tomsk, Russia
E-mail: valerpsy@mail.ru

The article represents the results of a study of professional goals and educational demands of students in a situation of a forced transition to distance learning because of COVID-19 pandemic. The interdependencies between the characteristics of the image of the future and goal-setting are shown. The connection of personal potential and the type of prevailing educational strategies of university students is described.

Key words: COVID-19; students, vision of the future; goal setting; personal potential; life satisfaction; higher education; university.

Вынужденный резкий переход к цифровому университету, произошедший в 2020 г., породил не только изменение образовательных парадигм, но и изменение образовательного

запроса и профессиональных целей со стороны студентов. Новая ситуация потребовала смены стратегий обучения от студентов и стратегий преподавания от педагогов.

В рамках обострившегося вопроса об эффективности обучения в вузе особенно важным стало изучение уровня сформированности профессиональных компетенций, особенностей целеполагания, удовлетворенности процессом обучения и жизнью, компонентов личностного потенциала, выступающих личностными ресурсами устойчивости и саморегуляции в условиях неопределенности современного мира в целом и образовательной ситуации в частности.

По нашему мнению, способность к так называемой интегративной деятельности, самоорганизации является залогом успешности обучения студентов вуза при переходе в полный или частичный формат онлайн.

В рамках гранта «Субъективные индикаторы и психологические предикторы качества жизни» (рук. Э.В. Галажинский) организовано комплексное лонгитюдное исследование субъективного благополучия, удовлетворённости жизнью и характера активности (акциональности) различных категорий граждан в ситуации пандемии.

Нами было проведено сравнительное исследование профессиональных целей, структуры личностного потенциала, удовлетворённости жизнью студентов вуза в ситуации вынужденного перехода на обучение онлайн с учётом характеристики «готовность к интегративной деятельности и самоорганизации». Выборка составила более 1 000 человек.

Этапы исследования:

- ✓ на первом этапе, в апреле 2020 г., был проведён массовый онлайн опрос студентов;
- ✓ на втором этапе на платформе Zoom были проведены фокус-группы, ориентированные на рефлексию эффективности профессиональной самореализации и жизнеосуществления будущих специалистов;
- ✓ на третьем этапе было организовано исследование личностного потенциала и удовлетворённости жизнью в ситуации пандемии.

Статистические гипотезы исследования:

1. Существуют значимые различия в выраженности параметров личностного потенциала и удовлетворённости жизнью между студентами мужского и женского пола.
2. Существуют значимые различия в выраженности параметров личностного потенциала и удовлетворённости жизнью между студентами с преобладанием учебной деятельности и студентами с преобладанием интегративной деятельности.
3. Существует положительная связь между жизнестойкостью, оптимизмом, толерантностью к неопределённости как характеристиками личностного потенциала и удовлетворённостью жизнью у студентов вуза.

Были применены следующие методы исследования: методика «Тест жизнестойкости» С. Мадди (интерпретация Д.А. Леонтьева. Модификация Е.Н. Осина и Е.И. Рассказовой); опросник «Стиль объяснения успехов и неудач» (СТОУН) для взрослых Т.О. Гордеевой, Е.Н. Осина, В.Ю. Шевяковой; методика «Опросник толерантности-интолерантности к неопределенности» (ОТИН) С. Баднера в адаптации Т.В. Корниловой, М.А. Чумаковой; методика «Индекс жизненной удовлетворенности» (ИЖУ) в адаптации Н.В. Паниной.

Результаты исследования показали, что:

– Существует прямая связь между жизнестойкостью, оптимизмом, как характеристиками личностного потенциала, и удовлетворённостью жизнью у студентов вуза. При этом только у юношей была обнаружена обратная связь между интолерантностью к неопределённости и общей удовлетворённостью.

– Существуют значимые различия в выраженности контроля, как параметра личностного потенциала, и последовательности в достижении целей, как параметра удовлетворённости жизнью, между студентами мужского и женского пола.

– Существуют значимые различия в выраженности вовлечённости как параметра личностного потенциала между студентами с преобладанием учебной деятельности и студентами с преобладанием интегративной деятельности.

Литература

1. Шваб К. Четвёртая промышленная революция. М. : ЭКСМО, 2016. 208 с.
2. Петрова В.Н. Образ будущего как предиктор профессионального развития: специальность 19.00.13 – Психология развития, акмеология: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Томск, 2019. 32 с.
3. Shurukhina T.N. New Philosophy Of Education: Attempt Of Pedagogical Reality Comprehending // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2018. № 4 (12). С. 20–22. URL: <https://www-elibrary-ru.ez.lib.tsu.ru/contents.asp?id=36743531>

Раздел 11. ЭКСПЕРИМЕНТЫ В ВЫСТРАИВАНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

УДК 811.111: 378

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-50

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ESP ПО ПРОГРАММЕ МАГИСТРАТУРЫ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН НА ПРИМЕРЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ «ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ»

А.М. Гуреева¹, А.В. Хованская^{1,2}

¹ Пермский государственный национальный исследовательский университет, Пермь, Россия

² Пермский государственный аграрно-технологический университет им. Д.Н. Прянишникова,
Пермь, Россия

E-mail: anagur71@mail.ru; hovanskaya@mail.ru

Исследуются основные проблемы и пути их решения, связанные с преподаванием иностранного языка для специальных целей по программе магистратуры гуманитарных дисциплин. В статье представлены формы работы с учебными материалами, позволяющими повысить эффективность преподавания и мотивацию учащихся.

Ключевые слова: английский язык для специальных целей (ESP); особенности работы с молодежью; мотивация обучения; учебные материалы.

THE PECULIARITIES OF TEACHING ESP FOR MASTER COURSE STUDENTS, SPECIALITY ‘WORK WITH YOUTH’

Anastasia M. Gureeva¹, Anastasia V. Khovanskaya^{1,2}

¹ Perm State National Research University, Perm, Russia

² Perm state agro-technological university, Perm, Russia

E-mail: anagur71@mail.ru; ehovanskaya@mail.ru

The paper presents the main problems and the ways to solve them concerning teaching ESP for Master course students. The practical character of the research allows to make the teaching process more effective and to increase the students' motivation.

Key words: English for Specific Purposes (ESP); Work with Youth; motivation in education; academic materials.

Введение. Подготовка специалистов по программе магистратуры по направлению «Организация работы с молодежью» подразумевает овладение магистрантами компетенций, необходимых для того, чтобы стать профессионалами в сфере государственной молодежной политики, в том числе, возглавлять соответствующие структуры государственных и общественных организаций, бизнес-сообществ.

Приложение своих сил выпускник может найти в самых разнообразных направлениях работы с молодежью – сфере политики, экономики, права, науки и образования, культуры и спорта, труда, коммуникации.

С этой целью ему необходимо овладеть такими видами деятельности как организационно-управленческая, проектно-инновационная, экспертная, научно-исследовательская, обладая, в том числе, иноязычной коммуникативной компетентностью.

В преподавании английского для специальных целей (ESP) магистрантам, необходимо учитывать широкий спектр возможных направлений и видов деятельности будущих выпускников.

С этой целью в рамках курса для магистрантов с разным уровнем языковой подготовки был предусмотрен ряд творческих заданий, а именно: создание номера молодежной газеты, социальной рекламы, включающей четыре ее вида, а именно: листовка, плакат, флэшмоб, видеоролик; сценария «бумеранга добра»; проведение ролевой игры «Конференция». Все эти задания рассчитаны на командную деятельность.

Цели и задачи исследования. Исследование, посвященное особенностям преподавания ESP по программе магистратуры гуманитарных дисциплин, носит практический характер и включает примеры форм работ и материалов, использованных в группах студентов философско-социологического факультета (ФСФ) Пермского государственного национального исследовательского университета (ПГНИУ) специальности «Организация работы с молодежью» (ОРМ) по программе магистратуры первого года обучения. Проведенные в течение трех лет опросы магистрантов (2017, 2018, 2019 гг.) позволяют выявить наиболее эффективные формы работы (соответствие образовательных результатов, которые студенты определяют самостоятельно, поставленным преподавателем задач), а также уровень мотивированности студентов на их выполнение.

Основная часть. Обозначим основные проблемы, с которыми сталкивается преподаватель английского языка, работающий со студентами-магистрантами. Во-первых, это отсутствие учебных материалов. Не смотря на то, что уже на протяжении ряда несколько лет в ПГНИУ существует двухуровневая система образования – бакалавриат и магистратура, до сих пор преподаватели сталкиваются с нехваткой или отсутствием подходящих учебников и других текстовых и учебных материалов по некоторым направлениям. Ситуация усугубляется еще и тем, что факультеты, стараясь удержаться на плаву и привлечь студентов, открывают новые специальности, в том числе и по магистратуре, при этом далеко не всегда фонд библиотеки своевременно пополняется новыми учебниками [1, с. 193].

Вторая проблема непосредственно связана с разработкой и составлением учебно-методического комплекта и работой информационной системы, автоматизирующей управление учебным процессом (ЕТИС). К сожалению, несовершенства системы ЕТИС порой приводят к тому, что одна кафедра составляет УМК, а занятия проводятся преподавателями другой кафедры. Так, УМК по специальности ОРМ программы магистратуры ФСФ составлен преподавателями кафедры лингводидактики, а занятия проводились преподавателями кафедры английского языка и межкультурной коммуникации. В связи с этим от преподавателя требуются дополнительные усилия для того, чтобы сориентироваться в программе новой специальности и согласовать действия, в том числе и по выбору учебников, что намного проще было бы сделать в рамках одной кафедры.

Еще одна проблема непосредственно связана с временем проведения занятий. Как правило, большинство студентов, обучающихся в магистратуре, уже работают, поэтому занятия проходят в вечернее время. По существу, современные студенты-магистрант – это новое поколение вечерников. Здесь и преподаватель, и студенты сталкиваются главным образом с психологическими трудностями – усталость в конце рабочего дня, что может повлечь за собой низкую мотивацию. В этой связи преподавателю необходимо приложить немало усилий,

чтобы изучаемые материалы и используемые формы работы поддерживали у учащихся стабильный интерес и к своей будущей специальности, и к иностранному языку.

Для решения обозначенных проблем были предприняты определенные действия, на которых и следует далее подробно остановиться. Оставив усовершенствования эффективности работы ЕТИС руководителям подразделений, рассмотрим проблему подбора учебных материалов и повышение мотивации магистрантов.

В соответствии с учебным планом, курс английского языка для студентов-магистрантов 1 курса специальности ОРМ включал повторение и закрепление основных грамматических правил, совершенствование навыков устной презентации, академического письма, в том числе аннотирование и написание научной статьи, ведение устной дискуссии, а также некоторые творческие задания. Как показывает опыт, творческие задания представляют особый интерес для будущих специалистов работы с молодежью, что, вероятно, обусловлено спецификой их будущей профессии, поэтому далее будут описаны задания творческого характера [2, с. 327; 3, с. 170]. К таким заданиям относятся представление молодежных организаций одного из городов России, выпуск молодежной газеты / журнала, социальная реклама для молодежи, написание сценария к видеоролику «Бумеранг добра», ролевая игра «Международная конференция Молодежь разных стран».

1. Представление молодежных организаций одного из городов России осуществлялось по предложенному плану. Данный вид работы предполагал поиск информации, ее обработку и презентацию. Задание было проведено в самом начале курса с целью выявления уровня владения языком.

2. Выпуск молодежной газеты или журнала предполагал разработку проекта газеты или журнала для молодежи Перми, причем перед магистрантами ставилась задача продумать основные рубрики и рассказать, что в них будет освящаться [4, с. 55]. Интересно отметить, что в ряде случаев студенты представляли не проект, а уже готовый выпуск газеты, включающий тексты различных жанров.

В качестве примера можно привести проект журнала «Youth Guide» («Молодежный путеводитель») и выпуска газеты «Youth News» («Молодежные новости»).

Целью журнала «Youth Guide» является предоставление информации о жизни молодежи Перми, Пермского края и России. К основным рубрикам относятся «Youth Events», «Youth Leaders», и «Projects». Рубрика «Youth events» («Молодежные события») содержит информацию об основных событиях, организованных для молодежи.

В рубрике «Youth Leaders» («Молодежные лидеры») лидеры молодежи Пермского края делятся секретами своих успехов. В рубрике «Projects» («Проекты») представлены реальные бизнес и социальные проекты, разработанные и реализованные молодыми людьми Перми и Пермского края.

Студенческая газета «Youth News» («Молодежные новости») предназначена для студентов ПГНИУ. В основных рубриках газеты освящается образовательная, культурная и спортивная жизнь студентов университета.

3. Перед составлением социальной рекламы для молодежи на занятии прошло обсуждение возможных форм и тем рекламы, в результате было принято решение остановиться на следующих ее видах: постер, листовка, видеоролик, флеш-моб. Студентам предлагалось представить 1-2 формы на выбор подробно, с наглядным материалом, а остальные кратко, либо представляя сценарий, либо описывая содержание рекламы.

4. Работа по написанию сценария к видеоролику «Kindness Boomerang» («Бумеранг добра») проходила в два этапа. Сначала студенты просмотрели видеоролик «Kindness Boom-

erang» и пересказали его содержание. Далее было предложено вспомнить примеры бумеранга добра из своей жизни, и данное обсуждение явилось подготовкой ко второму этапу – написанию собственного сценария к подобному видеоролику.

5. Наивысший уровень сложности для магистрантов представляла ролевая игра «Международная конференция “Молодежь разных стран”». Цель задания состояла в порождении иноязычных высказываний в соответствии с конкретной ситуацией общения, речевой задачей и коммуникативным намерением в пределах тематики [5, с. 80–81].

Подготовка и проведение ролевой игры проходило по согласованному плану. Прежде всего необходимо было представить страну в форме загадки и структуру населения с указанием доли молодежного населения и возраста молодежи; рассказать об основных молодежных организациях, включая структуру, цель, лидеров, а также основные формы работы данной организации; описать основные проблемы молодежи, указав пути их решения.

Конференция проходила в формате круглого стола, где каждый участник последовательно освящал все пункты плана. По окончании выступлений, участники конференции выработали резолюцию конференции.

По завершении курса, в целях совершенствования образовательного процесса, нами было проведено анкетирование магистрантов. Это позволило выявить уровень их мотивации, а также трудности, с которыми они столкнулись при выполнении заданий.

Результаты опроса показали высокую степень мотивации при выполнении 4 из 5 заданий (оценки «5 – максимально» и «4 – наиболее» поставили 3 и более человек, т.е. больше половины). Полезность в будущей профессии отметили, присвоив оценки «максимально» (2 чел.), «наиболее» (1 чел.) – 3 человека относительно задания «Социальная реклама»; «Проекта молодежной газеты/журнала»; «наиболее» (1 чел.), «частично» (2 чел.) – 3 человека. Все пятеро респондентов задание «Ролевая игра» отметили как полезное, дав оценки «наиболее» (2 чел.), «частично» (3 чел.).

Целью работы «Представление молодежных организаций» было выявление уровня владения языком.

Результаты исследования показали, что магистранты (3 чел.) были склонны пользоваться «словообразовательной и контекстуальной догадкой» (2 чел. ответили «максимально» и 1 – «наиболее»).

Можно сделать предположение о невысоком уровне владения языком (объем словарного запаса), в том числе профессиональной лексикой.

Данное задание позволило оттренировать «навыки составления дайджеста (приведение сведений из различных источников к единой стилистике)» («максимально» и «наиболее» отметили 3 респондента, см. табл. 1).

Во втором задании «Проект молодежной газеты/журнала» достичь поставленных целей – «использование профессиональной лексики», на наш взгляд, удалось (3 респондента активно ее транслировали: 1 – «максимально», 2 – «наиболее»; табл. 2).

Т а б л и ц а 1

Молодежные организации Российской Федерации

№ п/п	Критерии оценки	5	4	3	2	1	0
1	Мотивированность на выполнение задания	1	1	3			
2	Тренировка навыка пользования словообразовательной и контекстуальной догадкой	2	1	2			
3	Навыки составления дайджеста (приведение сведений из различных источников к единой стилистике)	1	2	1		1	
4	Полезность в будущей профессиональной деятельности	1	1	1		2	

Проект молодежной газеты / журнала

№ п/п	Критерии оценки	5	4	3	2	1	0
1	Мотивированность на выполнение задания	2	2	1			
2	Необходимость ознакомления с особенностями создания текстов различного жанра (информационных, информационно-публицистических, рекламных, развлекательных) на иностранном языке	1	1	1	2		
3	Использование профессиональной лексики	1	2	2			
4	Полезность в будущей профессиональной деятельности	1	1	2	1		

Однако широко использовались и неречевые приемы при выполнении, например, задания «Социальная реклама для молодежи» (2 чел. – «максимально», 1 – «наиболее»). Соотносили аудитивный/зрительный образ с семантикой (2 чел. – «максимально», 1 – «наиболее», см. табл. 3).

Таблица 3

Социальная реклама для молодежи

№ п/п	Критерии оценки	5	4	3	2	1	0
1	Мотивированность на выполнение задания	1	2	1	1		
2	Использование в процессе выполнения задания неречевых приемов	2	1	2			
3	Соотнесение аудитивного/зрительного образа с семантикой	2	1	2			
4	Полезность в будущей профессиональной деятельности	2	1	1	1		

Наибольшего эффекта в решении учебных задач удалось достичь при выполнении задания «Международная конференции “Молодежь в разных странах”». Магистранты отметили следующие критерии, оценив их как «максимально», «наиболее»: «важность фонетического языкового материала», «актуализация лексического языкового материала», «тренировка грамматического языкового материала», «стимул к применению этикетных форм речи» (табл. 4).

Таблица 4

Международная конференции “Молодежь в разных странах

№ п/п	Критерии оценки	5	4	3	2	1	0
1	Мотивированность на выполнение задания		4	1			
2	Важность фонетического языкового материала	1	2	2			
3	Актуализация лексического языкового материала	1	3	1			
4	Тренировка грамматического языкового материала	1	2	1	1		
5	Осуществление диалогического общения	1	1	1		2	
6	Стимул к применению этикетных форм речи		3		1	1	
7	Полезность в будущей профессиональной деятельности		2	3			
8	Мотивированность на выполнение задания		4	1			

Слабо поработанными остались следующие моменты: «осуществление диалогического общения» (задание «Международная конференции “Молодежь в разных странах”»), «ознакомление с особенностями создания текстов различного жанра (информационных, информационно-публицистических, рекламных, развлекательных) на иностранном языке» (при выполнении задания «Проект номера газеты/журнала»).

В целом малоэффективным оказалось задание «Написание сценария «Бумеранг добра». Несмотря на высокую мотивированность, не удалось обнаружить ярко выраженного «стремления к расширению словарного запаса из различных сфер деятельности» (3 чел. отметили «частично», см. табл. 5).

Сценарий «Бумеранг добра»

№ п/п	Критерии оценки	5	4	3	2	1	0
1	Мотивированность на выполнение задания	3		1	1		
2	Побуждение к расширению словарного запаса из различных сфер деятельности	1	1	3			
3	Полезность в будущей профессиональной деятельности	1	1	1	1	1	

Если создание социальной рекламы (листовка, плакат, флэшмоб, видеоролик) делало возможным весьма скромным арсеналом языковых средств убедительно воздействовать на аудиторию (данное задание особенно актуально для магистрантов с невысоким уровнем языковой подготовки), то работа над созданием номера молодежной газеты, созданием сценария Бумеранга добра вынуждала магистрантов актуализировать темы, волнующие молодежь (расширять словарный запас). Наивысший уровень сложности для магистрантов представляла ролевая игра «Международная конференции “Молодежь в разных странах”». Цель задания – не только понимать, но и порождать иноязычные высказывания в соответствии с конкретной ситуацией общения, речевой задачей и коммуникативным намерением в тематике пределах.

Выводы. Несмотря на незначительное количество респондентов, проведенный опрос позволил выявить положительные и отрицательные моменты в преподавании курса английского языка для магистрантов специальности ОРМ, что в дальнейшем позволит провести определенные корректировки для более эффективного процесса изучения языка.

Литература

1. Золотова М.В., Каминская Н.В. Профессионально-ориентированный подход в пособиях по английскому языку и роль преподавателя // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 51, вып. 5. С. 193–201.
2. Соколова Н.В. Проектные технологии в преподавании английского языка для специальных целей (ESP) // Актуальные проблемы социальной коммуникации: сборник научных трудов. М., 2013. С. 326–328.
3. Тросклер Е.В. Применение компетентностного подхода при разработке курса обучения ESP в сфере высшего профессионального образования (на примере ESP-проектов для бакалавров и магистров) // Языковое образование сегодня – векторы развития : материалы IV международной научно-практической конференции-форума. М., 2013. С. 165–171.
4. Голубева Э.А., Маковой Н.В. Развитие межкультурной компетенции у студентов в процессе изучения ESP (english for specific purposes) // Опыт, традиции, инновации. 2016. № 6, вып. 2 (89). С. 54–57.
5. Ефимова Н.И., Бутова Л.Б. Применение инновационных методик и технологий в системе преподавания иностранных языков в неязыковом вузе // Проблемы и перспективы развития – образования в России. 2012. № 13. С. 76–83.

ПРЕПОДАВАНИЕ ФИЛОСОФИИ В СИСТЕМЕ LIBERAL ARTS: ОПЫТ ТГУ И ОПЫТ ЗАРУБЕЖНЫХ УНИВЕРСИТЕТОВ

Ю.Н. Кириленко

Национальный исследовательский Томский государственный университет, Томск, Россия

E-mail: kirilenko_juilia@list.ru

*Статья подготовлена при поддержке Грантового конкурса для преподавателей магистратуры
Благотворительного фонда Владимира Потанина (ГК190000926.)*

Рассматриваются основные идеи и приемы преподавания философии в Ядре бакалавриата ТГУ через обращение к принципам системы Liberal Arts (американской системы обучения, которая оказала влияние на создателей Ядра при его проектировании). Автор анализирует опыт зарубежных университетов (таких как Мичиганский университет, Брандейский университет, университет Фрайбурга и университет Цинхуа) в преподавании философии с точки зрения возможности адаптации отдельных приемов и подходов в собственную педагогическую практику. Автор указывает на те основания образовательной системы РФ, которые не позволяют в полной мере использовать представленный зарубежный опыт в Ядре бакалавриата ТГУ.

Ключевые слова: философия; Liberal arts; бакалавриат; образование по модели свободных искусств и наук; университет.

THE TEACHING PHILOSOPHY IN LIBERAL ARTS EDUCATION: EXPERIENCE OF TSU AND FOREIGN UNIVERSITIES

Julia N. Kirilenko

National research Tomsk State University, Tomsk, Russia

E-mail: kirilenko_juilia@list.ru

Author of the article describes the main ideas and techniques of teaching philosophy at the TSU Core. In this analysis author by referring to the principles of the Liberal Art Education (the American education system that influenced the creators of the TSU Core during its design). The author also analyzes the experience of foreign universities in teaching philosophy (such as the University of Michigan, Brandeis University, University of Freiburg and Tsinghua University). He is interesting in the possibility of adapting certain foreign techniques and approaches in his own teaching practice. In conclusion, the author points to the foundations of the educational system of the Russian Federation, which make it impossible to fully use the presented foreign experience in the TSU Core.

Key words: philosophy; Liberal Arts; bachelor's degree; liberal education; university

Интерес к теме, которая заявлена в статье, вызван моим опытом преподавания философии в Ядре бакалавриата, а также потребностью осмыслить его в рамках глобального образовательно контекста. В качестве такого контекста я выбрала систему Liberal Arts (наиболее близкий и устоявшийся перевод на русский язык «образование по модели свободных искусств и наук»), так как при создании проекта Ядра бакалавриата его разработчики часто ссылались именно на принципы этой системы как одни из наиболее важных для всего проекта.

Прежде всего, необходимо разобраться с границами понятия Liberal Arts, а также критериями отбора тех зарубежных университетов, которые будут релевантны в рамках данного исследования. Определений системы Liberal Arts достаточно много и в отечественной и в за-

рубежной литературе. Есть достаточно условные, дающие возможность для широкой трактовки, например, «Liberal Arts позволяют людям развить в себе приверженность к тому, что больше них» [1, с. 9]. Однако подобные определения не дают возможности для выделения конкретных принципов системы. По этой причине я использовала пояснение к термину, который дал Джона-тан Беккер, а именно: «Современное образование по системе свободных искусств и наук представляет собой систему высшего образования, которая призвана укреплять в студентах желание и способность учиться, критически и открыто мыслить, умело выражать свои мысли, а также готовить студентов к активному гражданскому участию в жизни общества. Для такого образования характерен гибкий план обучения, который сочетает требования широты дисциплинарного охвата с глубиной изучения отдельных предметов, поощряет междисциплинарность и предоставляет студентам свободу выбора. Эта образовательная система реализуется посредством ориентированных на студентов интерактивных методов преподавания, вовлекающих студентов в работу с текстами как в учебной аудитории, так и за ее пределами» [1, с. 36]. Из данного определения можно выделить следующие основные принципы системы: свободный выбор дисциплин, междисциплинарность, интерактивность преподавания, свобода мысли и умелость в ее выражении, большой объем внеаудиторной нагрузки студента (его самостоятельной работы).

Если говорить о Ядре бакалавриата ТГУ, то «Философия» занимает в нем место одной из обязательных дисциплин наряду с Критическим мышлением и Картинами мира. Свободный выбор присутствует у студентов во время обучения на одной из мастерских, которые формально являются частью дисциплины «Картины мира». Целью философии в Ядре бакалавриата является обучение искусству критического и системного мышления на материале Великих книг, которые представляют из себя восемь книг (необязательно философских), которые связаны с курсом «Картины мира». Философия изучается в течение двух семестров (всего 7 ЗЕТ, в первом семестре студенты должны получить зачет, во втором семестре – экзамен). В рамках данного курса обучающиеся не могут выбирать себе преподавателя или способ проведения занятий. И главной задачей преподавателя с точки зрения администрирования Ядра является создание унифицированной программы для преподавания философии на факультетах всех направлений. У студентов может не быть склонности к предмету, но главный вопрос состоит в том, сможем ли мы сконструировать предмет таким образом, чтобы студент получил от него удовольствие и пользу? Возможное теоретическое обоснование ответа на этот вопрос я и хочу найти в зарубежном опыте.

Далее, в соответствии с выделенными ранее принципами Liberal Arts я начала отбор подходящих для сравнения зарубежных университетов. В качестве дополнительных критериев я использовала требование наличия общего курса философии как отдельной дисциплины, которая занимает не более 10 ЗЕТ в учебном плане, а также присутствие системы Liberal Arts на уровне бакалавриата, а не магистратуры, и наконец последний критерий – философия должна преподаваться в качестве майнора, а не мэйджора. Данные критерии необходимы, чтобы обеспечить большую общность условий преподавания в Ядре бакалавриата ТГУ и в зарубежных университетах. В результате, ряд университетов, которые казались, на первый взгляд, подходящими для анализа, не оказались релевантными. Например, колледж Святого Иоанна (несмотря на то, что вся его программа составлена в соответствии с концепцией великих книг) не подошел под критерий принципов Liberal Arts.

В итоге, для анализа были отобраны четыре университета: Мичиганский университет, Брандейский университет, университет Фрайбурга и университет Цинхуа. В рамках ограниченного объема данной статьи я не буду приводить полный сравнительный анализ и выделю только те моменты, которые показались мне возможными для переноса и адаптации в отече-

ственную образовательную практику. В Колледже литературы, науки и искусств Мичиганского университета интересным представляется наличие различных вариантов курса «Введение в философию» (а именно (проблемный, историко-философский, этический и предметный). Также обращает на себя внимание введение в философию через решение конкретных, а не умозрительных задач. Например, какой совет вы бы дали путешественнику во времени? как успокоить друга, который беспокоится о том, есть ли у него свобода воли? (а пока стоит ли винить его в том, что он не вернул вам любимое пальто?); можно ли помочь кому-то сделать рациональный выбор, который полностью изменит его жизнь? если я хочу лучшего для своих друзей, должен ли я действительно хотеть, чтобы они были добродетельными (святыми)? [3]. В Брандейском университете интерес представляет система аттестации студентов по курсу, которая предполагает снижение оценки за отсутствие посещений аудиторных занятий, что делает невозможным приход студента исключительно на экзамен/зачет. Данное требование объясняется тем, что главной целью преподавания философии видится совершенствование навыков студента (что требует регулярного отслеживания), а не получение ими зачета или экзамена. Также в качестве одной из форм заданий является еженедельное ведение блога с осмыслением собственного прогресса в рамках курса. В университете Фрайбурга курс философии заменен на курсы по теории познания и науки, что, возможно, в большей степени отвечает запросам STEM-образования и может быть использовано для сборки Ядра бакалавриата для технических и естественно-научных направлений подготовки. И наконец, в университете Цинхуа основной целью преподавания западной философии является, с одной стороны, интеграция китайских студентов в международное пространство, с другой – применение западных методов мышления к традиционным китайским текстам, китайским культурным явлениям и китайской истории. Данный подход к преподаванию философии интересен в связи с большим числом студентов из других стран с плохим знанием русского языка на первых курсах российских университетов.

Подводя итог, я хотела бы уточнить ряд моментов. Во-первых, несмотря на популярность системы Liberal Arts, отношение к ней (даже в США) уже не столь однозначно положительное. Основная сложность в ее внедрении – убедить сообщество в необходимости такой модели вообще, так как она дает широкое образование, а не специализированные навыки. Во-вторых, с учетом жестких планов, государственных стандартов, системы планирования ставок преподавателей в РФ становится очень трудоемким создание набора дисциплин для многочисленного и свободного выбора студентов курсов (например, та же философия является обязательной дисциплиной с точки зрения государственного стандарта). В-третьих, большое число заданий для самостоятельной работы студентов подразумевает существенное уменьшение их аудиторной нагрузки.

Главное препятствие для внедрения многих новых форм преподавание в курс философии я вижу в том, что курс в Ядре бакалавриата студент выбирает не самостоятельно. Таким образом, именно возможность построения новой модели курса философии, подразумевающий свободный выбор студентом формата курса, представляет для меня наибольший интерес и послужит материалом для следующих статей.

Литература

1. Thomas W.J., Riggio R.E., Genovese M.A. Leadership and the Liberal Arts: Achieving the Promise of a Liberal Education. New York : Palgrave Macmillan, 2009. 229 p.
2. Беккер Дж. Образование по системе свободных искусств и наук: ответ на вызовы XXI в. // Вопросы образования. 2015. № 4. С. 33–61.
3. PHIL 101 – Introduction to Philosophy. Winter 2020, Section 001 / LSA Course Guide. URL: http://www.lsa.umich.edu/cg/cg_detail.aspx?content=2270PHIL101001&termArray=w_20_2270#ClassDetails (дата обращения: 01.12.2020).

СОЦИАЛЬНО-ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ ШКОЛЬНОГО КРАЕВЕДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

А.А. Митина¹, Т.Ф. Калужина², Н.В. Касаткина³, В.О. Кононова³, И.А. Ченцова⁴

¹ Алтайский институт развития образования им. А.М. Топорова, Барнаул, Россия

² МБОУ Тюменцевская СОШ Тюменцевского района, с. Тюменцево, Россия

³ МБОУ Контошинская СОШ Косихинского района, с. Контошино, Россия

⁴ МБОУ СОШ № 48 г. Барнаул, Барнаул, Россия

E-mail: baevalen@mail.ru; k.t.f.2013@yandex.ru; kontoshino-s@yandex.ru; wkkont@mail.ru;
irachencova@gmail.com

В статье описана технология ROTOP. Технология создания и сопровождения детско-взрослых команд по разработке дидактических материалов для реализации школьного краеведения на основе развития предпринимательской инициативы и сетевого взаимодействия в рамках проекта «Сетевые лаборатории ИТ-тимуровцев сельских школ и школ малых городов Алтайского края» (ФПГ №19-2-008644).

Ключевые слова: сетевые лаборатории ИТ-тимуровцев; школьное краеведение; предпринимательская инициатива; дополненная реальность; проектирование; общее образование; непрерывное образование; проект.

SOCIAL AND ENTREPRENEURIAL DESIGN OF SCHOOL LOCAL HISTORY IN A DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

A.A. Mitina¹, T.F. Kaluzhina², N.V. Kasatkina³, V.O. Kononova³, I.A. Chentsova⁴

¹ Altai Institute of development of education in the name of Adrian M. Toporov, Barnaul, Russia

² MBOU Tyumentsevskaya SOSH of Tyumentsevsky district, Tyumentsevo village, Russia

³ MBOU SOSH Containsa of kosikhinskiy district, S. Contarino, Russia

⁴ MBOU SOSH No. 48 Barnaul, Barnaul, Russia

E-mail: baevalen@mail.ru; k.t.f.2013@yandex.ru; kontoshino-s@yandex.ru; wkkont@mail.ru;
irachencova@gmail.com

The article describes the technology ROTOR. The technology of creating and supporting teams of children and adults to develop didactic materials for the implementation of school local lore based on the development of entrepreneurial initiative and network interaction in the framework of the project "Network laboratories of it-Timur residents of rural schools and schools of small towns of the Altai territory" (FPG No. 19-2-008644).

Key words: network laboratories of it-timurovtsev; school local history; business initiative; augmented reality; design; General education; continuing education; project.

Вопросы предпринимательства стали предметом исследователей уже в начале XX века. Так, Макс Вебер видел предпринимательство как порождение культуры протестантского типа. Йозеф Шумпетер определил основную сущностную характеристику предпринимательства – новаторство. В своей «Теории экономического развития» он выделил четыре фактора развития экономики и общества в XXI веке: капитал, труд, земля, предпринимательство.

Питирим Сорокин в XX веке видел в предпринимательстве условие возрождения хозяйствования и экономики страны. Исторические процессы формирования купечества как класса, истории быта, жизнеописаний, процессы крушения изучают историки (В.А. Скубневский, Ю.М. Гончаров и др.).

В XXI веке большая часть работ исследователей посвящается практическому аспекту становления предпринимательства. Изучаются противоречия и тенденции трансформации российского общества (З.Т. Голенкова), специалистами исследуются вопросы вовлечения молодежи в предпринимательство (Е.Г. Шумик, Е.В. Белик, М.П. Блинов и др), выявляются практические затруднения и успехи молодых предпринимателей [1], конструируются проекты детско-взрослого исследовательского взаимодействия через восстановление исторического наследия предпринимательства путем восстановления родословных и составления STORY-банка для восстановления исторической преемственности потенциала территории (<https://www.youtube.com/channel/UCgWYJPkYGdsUE4t2kU4nHzw>). Однако предметом осмысления в научной литературе не становились методологические аспекты развития школьного предпринимательства в системе дополнительного образования детей и взрослых.

В этой связи для нас стала важной работа коллег, которые предприняли попытку разработки формы и инструментов развития детского школьного предпринимательства через реализацию технологии «Учебная фирма» [2, 3].

Новым фактором, актуализирующим возникновение нашей технологии, стал в XXI веке цифровой прорыв и развитие цифровой образовательной, экономической среды. Технологическая основа и технологический подход к проектированию содержания образования нами разрабатывается с 2000 годов в научной школе Г.В. Лаврентьева [4–6], становление и развитие «сетевой педагогики» [7], как методологической основы наших проектов, стало предметом изучения с 2016 г. Первые пробы были в проекте «Партнерство ИТ-тимуровцев: большая игра» [8].

Таким образом, определимся на технологическом уровне с основными понятиями исследования. Под предпринимательской инициативой мы понимаем форму кооперации усилий разных субъектов местного (локально-регионального) сообщества по разработке новых идей, сохраняющих или повышающих конкурентоспособность процесса, сферы деятельности, сопровождающихся выпуском и реализацией новых товаров или услуг.

Сетевые лаборатории ИТ-тимуровцев – проектные детско-взрослые группы, осуществляющие создание инновационного продукта на основании выделенных проектных задач в местном сообществе через распределенную деятельность на базе общественно-активных школ, разделяющие ценность коллективного проектирования развития.

Школьное краеведение – область преобразований школьных образовательных проектных практик урочной, внеурочной внешкольной деятельности.

В нашем опыте работы за 2020 год: подготовка учебного пособия по краеведению «Живая история», разработка 15 настольных игр с дополненной реальностью, 10 авторских свидетельств на объекты интеллектуальной собственности, создание ИМПАКТ фонда на разработки ИТ-тимуровцев. Работа в проекте «Сетевые лаборатории сельских школ и школ малых городов Алтайского края» объединила в авторские проектные коллективы более 100 человек, благополучателями стали школы Алтайского края. Опыт проектной работы представлен на канале лаборатории «Топос. Краеведение» Федерального центра детско-юношеского туризма и краеведения.

Разработаны тематические технологические матрицы: «Ценности и смыслы» (шифрование и дешифрование исторических, художественных текстов на основе шифровальщиков Цезаря, Виженера); 6 задач историка: памятники малой Родины (памятники малой Родины); «Архивариус-следопыт» (чтение художественного текста как исторического источника); «Книга (свиток) памяти рода (составление и осмысление исторического опыта рода); «Узнай Алтай», «Узнай Алтай на Брайле» (путешествие по современной территории региона через решение класса исторических задач); «Ценности и смыслы на Брайле» (шифрование и дешифрование исторических, художественных текстов на основе шифровальщиков Цезаря).

Уникальный возобновляемый ресурс – человеческие переживания, что самое стабильное и ценное в XXI веке. Энергия ЧЕЛОВЕКА раскрывается через раскрытие НОВЫХ СМЫСЛОВ, которые раскрываются через работу в технологии РОТОР. Основываясь на этой технологии, мы и проектировали работу сетевых лабораторий ИТ-тимуровцев в проекте «Сетевые лаборатории ИТ-тимуровцев сельских школ и школ малых городов Алтайского края» (ФПГ №19-2-008644).

Зафиксируем в данной статье матрицу технологии РОТОР.

Матрица технологии РОТОР

№ п/п	Технический аналог – образ РОТОР* – агрегат  СОКОС – система	Название системы координат в технологической цепочке РОТОР	Сущность. (Что?)	Способы-приемы-формы организации. (Как?)	Ожидаемый результат (Зачем?)
1	Стержень – основа для крепления шестерен, шкивов или других деталей, приводимых в движение электродвигателем	Ресурсность (наличие-отсутствие ресурсов у человека для конкретного проекта – дела)	Информационная Материальная Техническая Финансовая Временная Личностная	Игра Тестирование Симуляторы Рефлексивные практикумы	Определение стартовых возможностей и вектора профессиональных проб
2	Охладитель – чтобы двигатель охлаждал сам себя, для отвода тепла	Осознанность (развитие критического мышления)	Умение отличать правду от лжи и разоблачать все уровни и методы манипуляций на основе научно-логико-философского метода	Самообучение технологиям и приемам критического мышления	Развитие мышления
3	Коллектор – контакты – ламели, для лучшей передачи электрического тока. Это называется скользящий контакт	Творчество (авторство-процесс-результат)	Авторство как порождение новых смыслов	Работа проектных групп Стажерские практики на предприятиях по профилю	Продукт-услуга. Авторское свидетельство. Дидактические игры на основе технологических матриц
4	Обмотки (магниты) – вокруг сердечника особым образом намотана медная проволока, для предотвращения появления короткозамкнутых витков	Отечество – отчество (малая родина – род)	Школьное краеведение: урочное, внеурочное, проектное	Творческие и проектные задачи	Освоение роли – позиции нового краеведения: аналитик-прогнозист, просветитель, знаток рода, архивариус-следопыт (поисковик), турист-путешественник
5	Сердечник – множества штампованных тонких металлических пластин, изолированных друг от друга, представляет собой «слоеный пирог»	Распределенность (ценность для себя – ценность для других)	Самоопределение на позицию в творческой проектной группе, выбор меры соучастия	Технологические матрицы – технические задания через диалог методолога проекта-с участниками творческой группы	«Проживание» ценности, опыт

Примечание. **Рóтор** (англ. *rotor*; от лат. *rota* «колесо», *roto* «вращаюсь») – вращающаяся часть двигателей и рабочих машин, на которой расположены органы, получающие энергию от рабочего тела. В математике ротор характеризует вихревую составляющую векторного поля.

Алгоритм организации работы творческих проектных групп внутри сетевой лаборатории:

формирование команды пускается на Хакатонах ИТ-тимуровцев, на слете ИТ-тимуровцев;

этап «срабатываемости» членов творческой группы (наставник-тьютор-сотрудники лабораторий) – самообучение на курсах на Обучающем портале АНО ЦПР ОАШ (4-часовые курсы и проектные задания), модерацию взаимодействия и продвижения;

этап функционирования – поддержка через координаторов движения в образовательных организациях – школах ОАШ;

этап реорганизации – введение новых участников, освобождение от функционала «старичков» через опыт открытого заявления о сложностях или невозможности выполнения взятых на себя обязательств. Важная роль этого этапа в формировании умения «просить помощь» – «предлагать помощь»;

этап расформирования – презентация результатов работы проектных групп на «Фестивалях школьных лабораторий» – экспертиза продукции, сертификация авторства, передача авторского экземпляра со-автору.

Дальнейшее осмысление системы работы сетевых лабораторий ИТ-тимуровцев связывается нами с изучением работ А.Т.Ильчук [9] и разработкой соответствующего педагогического инструментария.

Литература

1. Молодежь и предпринимательство: проблемы теории и практики: материалы III Межвузовской научно-практической студенческой конференции. Н. Новгород, 2015. 680 с.
2. Лаврова Н.Г., Райских Т.Н. Экономическая социализация школьников в условиях реализации образовательных технологий «Учебная фирма» // Проблемы социально-гуманитарного образования на современном этапе модернизации российской школы. Барнаул, 2019.
3. Райских Т.Н., Блок М.Е. Формирование экономической культуры педагога в условиях подготовки к введению курса «Финансовая грамотность» // Сибирский учитель. 2017. № 4 (113). С. 68–71.
4. Митина А.А. Технологический подход к проектированию и реализации краеведения в общественно-активной школе // Гуманитарное пространство. 2019. Т. 8, № 3. С. 291–304.
5. Митина А.А. Краеведческий урок в рамках национальной технологической инициативы 2035: основы проектирования и технология реализации // Информатизация непрерывного образования-2018: материалы Международной научной конференции. М., 2018. Т. 2. С. 551–556.
6. Митина А.А., Калужина Т.Ф. Психолого-педагогическая модель конструирования программы внеурочной деятельности в сельской школе // Психодидактика высшего и среднего образования. Материалы десятой юбилейной международной конференции: в 2 частях. Барнаул, 2014. С. 120–130.
7. Костенко М.А. Мы все – участники процесса возрастания роли сетевой педагогики. // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. 2016. Т. 2, № 3 (7). С. 77–81.
8. Митина А.А. Проектирование настольных игр с дополненной реальностью на материалах исторического краеведения // EdCrunch. Томск, 2019. С. 377–380.
9. Ильчук А.Т. Причинность деятельности: фазовая психология тела, мысли и духа. Барнаул [б. и.], 2005. 147 с.

ЯДРО БАКАЛАВРИАТА ТГУ: ОТ ИДЕИ ДО РЕАЛИЗАЦИИ. ОПЫТ ТРЕХ ЛЕТ

Ю.С. Осаченко, С.Б. Велединская, Г.С. Токарева

Национальный исследовательский Томский государственный университет, Томск, Россия
E-mail: july11@list.ru

Рассматривается кейс проекта «Образовательное Ядро бакалавриата ТГУ». Описаны основные цели, задачи проекта, этапы его реализации, ключевые параметры реализации, образовательные технологии, результаты и перспективы развития.

Ключевые слова: Ядро бакалавриата; образование; университет; универсальные компетенции.

TSU BACHELOR CORE: FROM IDEA TO IMPLEMENTATION. EXPERIENCE OF THREE YEARS

Yu.S. Osachenko, S.B. Veledinskaya, G.S. Tokareva

National Research Tomsk State University, Tomsk, Russia
E-mail: july11@list.ru

In the article we describe a case study of the project "Educational Core of TSU Bachelor's Degree". The main goals, objectives of the project, stages of its implementation, key implementation parameters, educational technologies, results and development prospects are described.

Key words: The core of the bachelor's degree; education; university; universal competencies.

1. Постановка задачи – проблемная ситуация

С 2018 г. в Томском государственном университете начала действовать учебная программа «Ядро бакалавриата», направленная на формирование матрицы компетенций у учащихся нескольких факультетов (ФИПН, ВШЖ, ИИК, ФсФ, с 2020 – ИЭМ). Ядро бакалавриата ТГУ – модуль взаимосвязанных дисциплин, направленных на системное формирование универсальных компетенций у бакалавров любого направления подготовки ТГУ с опорой на критическое и системное мышление как основы научно-исследовательского мышления. Ядро бакалавриата – попытка ответа образовательной системы ТГУ на ряд вызовов, предъявляемых к современному выпускнику вуза. Во-первых, требования динамичной социальной и культурной среды, изменяющегося и зачастую непредсказуемого мира [1]. Информационный взрыв, породивший необходимость ориентации в океане зачастую недостоверных данных, изменение форм коммуникации, быстрая трансформация профессионального поля и другие факторы сделали актуальной развитие гибких навыков и умения перестраиваться, в том числе – переучиваться в процессе деятельности. Во-вторых, требования работодателей, для которых на первое место выходят развитие таких ключевых компетентностей, как командная работа, критическое и системное мышление, коммуникативная гибкость, возможность междисциплинарного взаимодействия в проектах и др. [2–6]. В-третьих, требования ФГОС, также делающего особый акцент на формировании универсальных компетентностей [7]. И, в-четвертых, требования нового поколения студентов – интерактивность, самоопределение, интерес к процессу образования, возможность найти альтернативы традиционным форматам

обучения в информационном пространстве (массовые онлайн курсы, различные форматы микрообучения, образовательные интенсивы и т. д.) [1, 6].

Ядро бакалавриата [8] – релевантный ответ на сложившуюся в университете ситуацию с отсутствием единого системного подхода к формированию надпрофессиональных качеств, универсальных компетенций, “гибких навыков” (Soft Skills).

Задачу системного подхода к формированию практических надпрофессиональных навыков через комплексы дисциплин ставят и решают команды многих как российских, так и зарубежных вузов. Командой проекта «Образовательное Ядро бакалавриата ТГУ» были изучены кейсы-бенчмарки Университетов Чикаго, ДВФУ, ТюмГУ.

Задачи проекта:

1.1. Разработка принципов организации, содержания и образовательных технологий Модуля как взаимосвязанной системы дисциплин.

1.2. Формирование системы критериев оценивания сформированности образовательных результатов и методического обеспечения процесса (РПД, УМК, рабочие тетради, набор методических рекомендаций для преподавателя и т.д.).

1.3. Проектирование и экспертиза предметного содержания Ядра бакалавриата на пилотных факультетах (в соответствии с общими принципами Ядра и обязательным набором образовательных методов и технологий).

1.4. Разработка организационной схемы и подготовка кадров (НПР и модераторов) для внедрения Модуля ядра бакалавриата в образовательный процесс (образовательные программы бакалавриата) пилотных факультетов.

1.5. Реализация и мониторинг пилотирования образовательного Модуля.

2. Принципы Ядра Бакалавриата ТГУ

2.1. Содержательное единство – пересборка содержания ряда дисциплин, формирующих базовые принципы научного мировоззрения (Концепции современного естествознания, Логика, Прикладной системный анализ, Социология, Политология, Основы информатики, Эстетика, Риторика).

Построение комплекса дисциплин «Картины мира» («Картины мира. Навигация» и «Картины мира. Мастерские»), дающих студенту бакалавру равное представление о четырех картинах мира – фундаментальных парадигмах мышления и деятельности, лежащих в основе всех научных направлений университета (Природа, Технический и цифровой мир, Художественный мир и Мир Человека).

Особый подход к преподаванию дисциплины «Философия», построенный на технологиях «медленного» аналитического чтения и обсуждения философского содержания текстов (“Великих книг”), относящихся к разным картинам мира.

Центральное место дисциплины “Критическое мышление и письмо”, ставящей навыки критического и системного мышления как основы научно-исследовательского мышления бакалавра [9].

«Мастерские» – возможность разработки междисциплинарного проекта под руководством мастера – представителя одной из картин мира, то есть одного из научных направлений университета.

2.2. Организационное единство – система сквозного проектирования дисциплин семестра, которая предполагает проектирование, таймирование, распределение содержания, контрольных точек и системы оценивания в масштабе семестра, обеспечивает содержательное единство, понятный маршрут обучения и исключает перегрузку студентов.

2.3. Ориентация на постановку практических надпрофессиональных навыков (в рамках универсальных компетенций ФГОС):

- решать практические задачи в группе;
- подбирать, обрабатывать, интерпретировать и презентовать информацию (научную, профессиональную, общекультурную);
- аргументированно вести дискуссию;
- эффективно коммуницировать (устно и письменно);
- работать над проектами от поиска идеи до реализации, индивидуально и в группе;
- работать в междисциплинарной и межкультурной команде.

2.4. Технологическое единство – в реализации дисциплин Ядра представлен новый тип обучения, смещающего акценты с получения готового знания на совместную деятельность по конструированию знания. Практикоориентированность, формирование надпрофессиональных навыков достигается через специальные активные, требующие от преподавателей овладения специальными компетенциями. Самоопределение при выборе мастерской (дисциплина «Картины мира. Мастерские») для выполнения учебных проектов обеспечивает элемент индивидуализации образовательной траектории.

2.5. Трансфессиональность. Одна из ключевых идей Ядра – научить мыслить поверх профессиональных границ, увидеть место своей специальности во всем многообразии университетского знания, научных и профессиональных полей ТГУ. Эффект достигается через специально запланированную работу в межкафультетских проектных командах (дисциплина «Практикум по картине мира (мастерская)»).

2.6. Ядро не ограничивается дисциплинами Модуля Ядра. Вокруг Ядра развивается студенческое сообщество модераторов образовательных событий. Его составляют выпускники Ядра и просто активные студенты, вовлеченные в модерацию образовательных активностей Ядра, работу со школьниками через Школу модераторов.

3. Промежуточные итоги проекта

3.1. Организационная схема проекта. Проект «Разработка и внедрение образовательного ядра бакалавриата ТГУ» поддержали 4 факультета (ИИК, ФЖ, ФИПН, ФсФ), став экспериментальными площадками для апробации модели. Интеграция модели ядра бакалавриата на факультеты была частичной, за исключением факультета журналистики, который вошел полностью.

Команда проекта – это коллектив (междисциплинарный, межкафультетский), который ежедневно решает сложные задачи для достижения поставленных целей, находясь в тесной связке с факультетами – участниками апробации и взаимодействуя со структурными подразделениями университета. Ключевые участники – это студенты, научный руководитель и идеолог концепции ядра бакалавриата ТГУ, образовательный технолог, методист, 4 координатора трека (по картинам мира), преподаватели и разработчики курсов, модераторы.

За 2,5 года увеличилось количество участников команды (студентов, преподавателей и модераторов). Прошли обучение 563 студента 4 факультетов.

На текущий момент в ядре бакалавриата 510 студентов 1 курса 5 факультетов/институтов – ИИК, ФЖ, ФсФ, ФМПН и ИЭМ (по двум профилям направления подготовки «Менеджмент»).

Преподавательский корпус Ядра – 72 человека, представители 14 факультетов и структурных подразделений ТГУ.

3.2. Конфигурация Ядра бакалавриата. Проект прошел три итерации – пересборки организационной схемы реализации по семестрам и частично – пересборки содержания дис-

циплин модуля. Причины такой динамики – работа с руководителями образовательных программ и обратная связь от студентов, а также постоянная саморефлексия команды преподавателей, задействованных в образовательном процессе. **Первая модель была рассчитана на 2 года (24 ЗЕ, 4 семестра). В 2019** году по просьбе факультетов – участников апробации и на основании обратной связи студентов, пересмотрена конфигурация Ядра бакалавриата. **Модель сократилась до 1 года (13 ЗЕ, 2 семестра).**

Содержание и образовательные технологии модуля сложились в систему. Три взаимосвязанных и проектируемых в единой логике дисциплины первого семестра закладывают образовательный базис и позволяют формировать общее смысловое пространство для дальнейшего продвижения в междисциплинарном поле. Команда ставит задачу на достижение синергетического эффекта в ходе реализации курсов, осмыслении картин мира, их скрытых онтологических, эпистемологических и аксиологических оснований, а также практического овладения навыками аргументированного дискурса. По итогам стратегической сессии Ядра бакалавриата **в 2020** году модель пересобирается в третий раз **(13 зачетных единиц, 3 семестра)**. Идет переработка содержания дисциплины «Критическое мышление и письмо». Пилотный вариант модели ядра бакалавриата для Института экономики и менеджмента был адаптирован под программу «Капитаны» (12 ЗЕ, 3 семестра).

3.3. Методическое обеспечение Модуля Ядра. Среда обучения по модулю представлена как система взаимно дополняющих онлайн и офлайн-ресурсов. Электронная площадка строится на сочетании курсов в **LMS Moodle** (площадка размещения материалов, сопровождения выполнения заданий) и групп в социальной сети «ВКонтакте», обеспечивающих быструю коммуникацию «преподаватель–студент» и «студент–студент».

В качестве дополнительного материала для дисциплины «Критическое мышление и письмо» разработан массовый открытый онлайн-курс (MOOK) «Критическое мышление», размещенный на платформах STEPIK и Открытое образование. Курс активно используется при переходе на дистант.

Для поддержки рефлексии в аудитории, а также при выполнении СРС разработаны уникальные рабочие тетради соединяющие задания, практические материалы по дисциплинам, идущим параллельно.

Учебно-методический комплекс. Ко всем дисциплинам разработаны системы тестовых заданий, кейсы, карты для групповых занятий, схемы и сценарии тренингов и др. В 2020 году разработан курс по дисциплине «Критическое мышление и письмо» для обучения иностранных студентов.

3.4. Подбор и методическая подготовка преподавателей. Реализация единого подхода преподавания дисциплин модуля Ядра предполагает специальную систему рекрутинга и переподготовки преподавательского состава. В Проекте реализован комплексный подход: Повышение квалификации + Конкурс + Система методической поддержки.

Одна из основных целевых установок Ядра – формирование универсальных компетенций выпускника, осуществляемое через специальную систему организации учебного процесса. Под формирование каждой компетенции определен набор педагогических технологий, без овладения которыми преподаватель не может стать частью преподавательского корпуса Ядра.

Подбор педагогических технологий диктует набор компетенций преподавателя. Логичным представляется заход преподавателей в Ядро через прохождение специальной программы повышения квалификации, в ходе которой преподаватель целенаправленно готовит образовательный продукт, с которым и выходит на конкурс.

3.5. Программы повышения квалификации. Первая специальная программа ПК, завершающаяся конкурсной процедурой, была проведена в 2018 году – в период проектирования Ядра Бакалавриата.

Программа “Проектирование и реализация дисциплин в соответствии с требованиями СУОС ТГУ (в части образовательного Ядра бакалавриата)” была реализована в формате Акселератора, т.е. помимо учебных занятий содержала проектные сессии по проектированию дисциплин Ядра.

Акцент первой программы повышения квалификации был сделан на аспекты педагогического проектирования учебного процесса под конкретные результаты обучения. В программе приняло участие более 50 преподавателей, конкурсную процедуру прошли 39 из них. В качестве конкурсной работы представлялись проекты новых дисциплин Ядра.

Программа ПК, реализованная в 2019 году, была сфокусирована на аспектах активного обучения. По результатам обучения и проведенного Конкурса команда проекта увеличилась еще на 15 человек.

В 2020 году разработана и реализована новая программа ПК «Образовательные технологии формирования универсальных компетенций». Преподавателями программы стали участники преподавательского корпуса Ядра, представившие реальные кейсы и мастер-классы. Конкурсную процедуру 2020 г. прошли еще 20 преподавателей университета. В качестве итогового проекта разрабатывались продукты, востребованные в Ядре, – методики формирования ЭУК, проведения семинаров, практикумов.

3.6. Методические семинары и совместное проектирование. Ядро бакалавриата – живой организм, постоянно находящийся в развитии. Для целей развития и педагогической поддержки созданы постояннодействующие методические группы по дисциплинам Ядра.

В задачи группы входит еженедельное проектирование занятий, методический анализ, описание и распространение лучших практик.

Интересными результатами работы групп являются:

- система сквозного проектирования дисциплин семестра. Система предполагает проектирование, таймирование, распределение содержания, контрольных точек и системы оценивания в масштабе семестра. Это первый подход к таймированию работы студента в семестре, предпринятый в университете. Сквозное проектирование позволяет: 1) избежать перегрузки студентов в отдельные периоды семестра; 2) представить контент дисциплин, как единый распределенный содержательный комплекс, перетекающий между дисциплинами и создающий целостность дисциплин Ядра, обеспечивающий сквозную основу для формирования компетенций; 3) создать для студентов единую систему оценивания; 4) вывести на систему оценки сформированности компетенций через комплексные междисциплинарные оценочные мероприятия (например Дебаты на стыке КМП, Картины мира: навигация).

- разработка поурочных планов дисциплины Критическое мышление и письмо, формирующих в комплексе своего рода “книгу для учителя” – методическое описание дисциплины, делающее продукт легко отчуждаемым.

- существенным методическим прорывом команды Ядра стало использование технологии онлайн-игры. В условиях пандемии и перехода на дистант, создана и успешно апробирована онлайн игра-погружение в модуль Ядра бакалавриата ТГУ “Путешествие героя” – текстовый квест на платформе Discord. Данное погружение прошли 350 первокурсников.

3.7. Школа модераторов. В проектном режиме создана и действует Школа модераторов, образовательных событий как системная подготовка студентов старших курсов – организаторов групповой работы студентов первого курса и помощников преподавателей. Мы

получаем “образовательный результат второго уровня” – образовательная коммуникация “студент-студент”.

Школа модераторов – трехступенчатая:

1) на первой ступени модераторы работают со школьниками, обучая их критическому мышлению и креативной работе, одновременно обучаясь навыкам модерации, фасилитации, наставничества. Здесь разработана и реализуется на 5 школах Томска программа “Образ мысли: основы критического и креативного мышления” для школьников;

2) на второй ступени осуществляется работа со студентами, обучающимися по программе Ядро бакалавриата. Модераторы принимают участие в разработке и реализации новых образовательных форматов и заданий, осуществляют совместную работу с преподавателями для организации групповых занятий (тренингов, дебатов). С июля 2020 г. модераторы Ядра бакалавриата при поддержке студенческой биржи «UNIPROF» проделали большую работу по подготовке к новому учебному году;

3) на третьей ступени – рефлексия и реорганизация подготовки модераторов, исследования возможностей такой образовательной роли, как модератор образовательных событий, работа с различными целевыми аудиториями. Начала работу онлайн школа модераторов образовательных событий.

3.8. Исследования. Налажены партнерские взаимоотношения с коллегами из ВШЭ, ИТМО, ТюмГУ, УрФУ, программой РЭУ им. Плеханова «Капитаны» по исследованию основных параметров трансформации высшей школы [10–12] формирования универсальных компетентностей, организации ядерных программ, их проектированию и реализации.

В октябре 2020 г. в составе Института образования ТГУ начала работу лаборатория философии образования целью которой является проведение фундаментальных и прикладных исследований и разработок:

А) «Образование как событие: философские основания индивидуализации и персонализации образования». Философская концептуализация образования как события, антрополого-аксиологические основания формирования soft & self-skills/ competencies. Принципы, методы и формы организации событийной образовательной практики. Основания исследовательской аналитики, рефлексивно-методологического сопровождения, антропологической экспертизы практик образования.

Б) «Критическое мышление как универсальная компетентность: концептуальные основания, парадигмы, образовательные результаты, методики, эффекты» в контексте формирования универсальных компетентностей, прежде всего гибких навыков (soft & self-skills/ competencies). Разработка образовательных технологий и форматов, а также методики исследования критического мышления.

В) Исследование возможностей и функционала модератора образовательного события.

Г) Индивидуализации образования на основе разработки, методического и содержательного наполнения, рефлексивно-аналитического сопровождения программ формирования универсальных компетентностей, прежде всего гибких навыков (soft & self-skills/ competencies).

Основные направления деятельности – сравнительный анализ различных моделей интерпретации компетентности, концептуально-методологическая разработка содержания компетенции на разных уровнях сформированности, разработка системы критериев индикаторов оценки сформированности компетенции, лонгитюдные исследования сформированности компетентностей – прежде всего soft self skills /competence, критического и системного мышления, как в процессе образования по программе, так и тех эффектов, которые выходят за рамки обучения в программе модуля Ядро бакалавриата ТГУ и являются устойчивыми диспозициями.

Литература

1. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учиться сегодня для успеха завтра. URL: <https://ioe.hse.ru/keycomp>
2. Cinque M. 'Lost in translation'. Soft skills development in European countries // Tuning Journal. 2016. Vol. 3. Issues 2. P. 389–427.
3. Cobb E.J., Meixelsperger J., Seitz K.K. Beyond the Classroom: Fostering Soft Skills in Professional LIS Organization // Journal of Library Administration. 2015. Vol. 55. Issue 2. P. 114–129.
4. Crosbie R. Learning the Soft Skills of Leadership // Industrial and Commercial Training. 2005. Vol. 37. Issue 1. P. 45–51.
5. ESCO Handbook: European Skills, Competences, Qualifications and Occupations. EC Directorate E, 2017. 67 pp. IFTF (Institute for the Future). Future work skills 2020.
6. Л.К. Раицкая, Е.В. Тихонова. Soft skills в представлении преподавателей и студентов российских университетов в контексте мирового опыта // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2018. Т. 15, № 3. С. 350–360.
7. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24> (дата обращения 2.12.2020)
8. Осаченко Ю.С. Образовательное ядро бакалавриата ТГУ // EdCrunch Томск: материалы международной конференции по новым образовательным технологиям. Томск, 2019. С.305–310.
9. Корешникова Ю.Н., Фрумин И.Д., Пашенко Т.В. Барьеры для создания педагогических условий развития критического мышления в российских университетах // Педагогика. 2020. Т.84, №9.
10. Новая модель высшего образования. URL: <https://www.utmn.ru/obrazovanie/iot/> (дата обращения: 02.12.2020).
11. Высшее образование: проблемы и трансформации / отв. ред. А. Нагорнова. Ульяновск : Зебра, 2019.
12. Зборовский Г.Е., Амбарова П.А., Кульпин С.В., Каташинских В.С., Ключев А.К., Кузьминчук А.А., Певная М.В., Шаброва Н.В., Шуклина Е.А. Актуальные проблемы трансформации высшего образования в макрорегионе. Екатеринбург : Гуманитарный университет, 2017.

УДК 378.147

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-54

КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК ОСНОВА НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Ю.С. Осаченко, С.Ю. Суханова, И.А. Эннс

Национальный исследовательский Томский государственный университет, Томск, Россия
E-mail: july11@list.ru

Проблемное поле данной работы задается следующими вопросами: как формируется научное мышление, научно-исследовательская культура в системе современного образования? Решается ли эта проблема в современной системе образования? Если решается, то каким образом и насколько эффективно это делается? Выделяются три способа формирования научно-исследовательской культуры в системе современного образования, их основание – это способ взаимосвязи между критическим мышлением и содержанием научного мышления и деятельности. Выдвинут тезис, что именно критическое мышление как рефлексивно-аргументативный способ прояснения оснований любого дискурса является своеобразным эталоном рациональности, основанием научно-исследовательской культуры, позволяющим представителям разных научных школ понимать друг друга и эффективно сотрудничать.

Ключевые слова: критическое мышление; научно-исследовательская культура; ядро бакалавриата; универсальные компетентности; рациональность.

CRITICAL THINKING AS A BASIS OF RESEARCH CULTURE

Yuliya S. Osachenko, Sofia Y. Sukhanova, Irina A. Enns

National research Tomsk State University, Tomsk, Russia

E-mail: july11@list.ru

The problem field of this work is set by the following questions: how is a scientific thinking and a research culture formed in the system of modern education? Is this problem solved in the modern education system? How and how effectively is it done? There are three ways of forming a research culture in the system of modern education and its basis is a way of interrelation between critical thinking and the content of scientific thinking and activity. There's a thesis put forward that exactly critical thinking, as a reflexive and argumentative way of clarifying the foundations of any discourse, is a kind of standard of rationality, the basis of scientific research culture, which allows representatives of different scientific schools to understand each other and cooperate effectively.

Key words: critical thinking, research culture, core of bachelor, universal competencies, rationality.

Определяющими характеристиками современной социальной реальности выступает усложнение, ускорение и постоянное изменение всех процессов, увеличение количества информации, ее источников (качество которых, как правило, неочевидно), многовекторность событий, которая не позволяет выстраивать надежные прогнозы и на основе их определять свои действия. Соответственно возникает вопрос: на что опереться агенту социокультурных практик? Принять рациональное решение можно, если есть инструменты и методы решения проблем, надежные критерии верификации, аналитические навыки, позволяющие эти инструменты использовать. В ситуации тотальной неопределенности требуется умение работать с информацией, учитывать многообразные социальные контексты, в которые эта информация встраивается, эффективно выстраивать коммуникацию, принимать осмысленные и нестандартные решения и показывать их обоснованность. Этот комплекс навыков и способностей (универсальных компетентностей) мы называем критическим мышлением. Именно критическое мышление предполагает способность активного концептуализирования: способность ставить вопросы, учитывать разнообразие подходов, анализировать, оценивать информацию, вырабатывать аргументы, принимать независимые обоснованные решения. Критическое мышление – это не просто набор умений, но способность использовать эти умения в качестве основания собственных действий.

Традиционно именно наука дает нам такие основания. Наука – хранитель рациональности, система аргументативного дискурса: она ориентирована на проверяемость, объективность, истину, аргументативное рассуждение, проблематизацию (умение правильно задавать вопрос к действительности), целенаправленную рефлекссию оснований собственной деятельности, метод как неотъемлемую часть науки, она задает критерии верификации. Наука предполагает и определенные этические установки, регулирующие коммуникацию в рамках исследовательской деятельности: ориентация на истину как на высшую ценность предполагает вынесение за скобки неоправданной субъективности, беспристрастность в анализе проблемы, открытость к критике, готовность признать ошибочность собственной позиции, умение воспринимать позицию другого исследователя. Все это складывается в научно-исследовательскую культуру, и именно она позволяет человеку не просто качественно проводить исследования, но и адекватно реагировать на все вызовы и изменения социальной реальности.

Вместе с тем наука – это не только система производства знания, не просто набор методов, принципов, правил исследования, но и сообщество, исследователи, т.е. система произ-

водства социальной реальности. Наука – это социальная практика, совокупность различных установок: когнитивных, ценностных, поведенческих, эмоциональных, которая задает определенные схемы восприятия, мышления, действия, систему оценивания. В этом отношении каждая наука представляет собой отдельную социальную практику, имеет свои специфические методы, стандарты и способы организации исследовательской деятельности. Существуют различные научные картины мира, модели реальности со своим языком, иерархией элементов, методами, они опираются на свои стандарты рациональности. При всем многообразии частных, специализированных научных миров есть то, что их объединяет, то, что делает их науками, то есть системой аргументативного дискурса, – это критическое мышление. Именно критическое мышление как рефлексивно-аргументативный способ прояснения оснований дискурса, является универсальной компетенцией, эталоном рациональности, тем, что объединяет все эти разные научные миры. Критическое мышление – это и есть своеобразный эталон научной рациональности, и в этом качестве оно основа научно-исследовательской культуры.

Возникает вопрос: как формируется научное мышление, научно-исследовательская культура? Решается ли эта проблема в современной системе образования? Если решается, то каким образом и насколько эффективно это делается? Существуют три подхода к пониманию того, как формируется научно-исследовательская культура, основание выделения этих подходов – способ взаимосвязи между критическим мышлением и содержанием научного мышления и деятельности.

Первый подход традиционный для высшей школы: формирование научно-исследовательской культуры происходит в процессе овладения базовыми элементами научной деятельности внутри узко профилированных научных направлений. Критическое мышление не выделяется как отдельная задача обучения, а формирование научно-исследовательской культуры не тематизируется как одна из целей образовательного процесса. Предполагается, что научно-исследовательская культура формируется автоматически в процессе освоения отдельных дисциплин, в рамках научно-исследовательских семинаров, опыта написания квалификационных работ разного уровня. Акцент делается на формирование профессиональных компетенций, а универсальные компетенции выступают как эпифеномен профессиональных компетенций, формируются естественным образом, сами собой. В этой ситуации научно-исследовательская культура представляет собой формализацию принятых в рамках конкретной науки исследовательских практик и редуцируется к частной методологии конкретной науки. Образцовыми моделями научного исследования являются модели конкретной науки, типичные для нее принципы, нормы, правила, схемы деятельности. Эта узкопрофессиональная специализация может привести к герметичности таким образом формируемой научно-исследовательской культуры, замыканию исследователя в рамках определенной картины мира, определенного дискурса, что не соответствует вызовам современной науки, для которой междисциплинарная позиция исследователя является важной. Реальная практика научной деятельности предполагает необходимость коммуникации между представителями разных научных школ, разных научно-исследовательских традиций и культур. Важно не только обосновать свою позицию, но и услышать оппонента, говорящего на другом языке, носителя другого культурного кода, чтобы прийти к совместному решению. Кроме того, опасность этого подхода – случайный, несистемный характер формируемых универсальных компетенций, их неустойчивость.

Второй подход исходит из того, что научно-исследовательская культура формируется как культура критического мышления в рамках отдельной дисциплины вне связи с комплек-

сом профессиональных дисциплин. Навыки критического мышления рассматриваются как универсальные компетенции, которые можно формировать на любом содержании. Такой опыт формирования научно-исследовательской культуры есть как за рубежом, так и в России, реализован на разных уровнях системы образования: в школе и вузах [1,2]. Данный подход предполагает систематическое формирование навыков критического мышления, которое рассматривается как самоцель. Происходит своеобразная технологизация критического мышления. Процесс критического мышления деконструируется, выделяются алгоритмы аналитической деятельности. В фокусе образовательного процесса – определенные инструменты работы с информацией, инструменты, позволяющие противостоять манипулятивным стратегиям, инструменты эффективной организации коммуникации. Однако они применяются не системно, а для решения частных задач в рамках отдельных дисциплин. Главная опасность этого подхода – отсутствие конкретного научного содержания, отсутствие связи с научными школами. Конечно, структуру и правила аргументации можно оттачивать на основе анализа текста из любой предметной области, но гораздо эффективнее привлекать материал из дисциплин, соответствующих профилю образовательной программы студента. Риторические, логические штудии (риторический и логический аспект аргументации: работа с понятиями, суждением, система логического вывода, анализ ценностных аспектов текста) лучше всего воспринимаются и становятся активными умениями, если мы имеем дело со специальными текстами, в которых затрагиваются проблемы и способы их решения, актуальные для обучающихся. Уровень эмоциональной вовлеченности в процесс образовательной деятельности и осознание полезности инструментов критического мышления для своей будущей профессиональной деятельности снижается прямо пропорционально простоте и привычности содержания. В этом отношении очень показательны результаты социологического опроса студентов ТГУ 2019 г., которых попросили оценить возможность применить навыки критического мышления в повседневной жизни и в профессиональной деятельности. Подавляющее большинство респондентов указали на полезность критического мышления в повседневной жизни, но не увидели его необходимость в своей будущей профессиональной деятельности. Критическое мышление – чрезвычайно важная компетенция, но сформировать ее очень проблематично. Результаты теста стандартизированной системы тестирования Collegiate Learning Assessment Plus (CLA+), предназначенной для измерения навыков критического мышления студентов колледжа, показали, что даже там, где критическое мышление было частью учебной программы, результаты не обнадеживают [3]

Третий подход, с нашей точки зрения наиболее сбалансированный, снимающий недостатки выше обозначенных подходов, рассматривает становление научно-исследовательской культуры как формирование критического мышления на определенном научном содержании. С одной стороны, критическое мышление – специальная дисциплина, что предполагает систематическое формирование соответствующих навыков. С другой стороны, сама дисциплина инкорпорируется в общеобразовательную программу по профилю, что предполагает тесную связь между дисциплиной «Критическое мышление и письмо» как пропедевтическим курсом (базой научного мышления) и профилирующими дисциплинами образовательной программы. Опыт реализации этого подхода уже есть. В качестве примера интеграции курса критическое мышление и образовательной программы можно привести в России такие вузы как, например, ИТМО [4], ТюмГУ [5], ТГУ [6].

Стратегия проекта «Образовательное ядро бакалавриата ТГУ» изначально была ориентирована на интеграцию курса «Критическое мышление и письмо» и образовательной программы бакалавриата, а также научных школ университета. Представители разных научных

школ университета принимали активное участие как на этапе проектировании курса «Критическое мышление и письмо» и самой образовательного модуля Ядра бакалавриата, так и на этапе их реализации:

1) принимают участие в разработке тех блоков курса, которые требуют экспертной оценки научного содержания (дебаты, дискуссии, работа с источниками информации);

2) руководят работой мастерских, содержание которых определяет контент как предмета «Картины мира», так и предмета «Критическое мышление и письмо» (тексты для анализа на занятиях КМП, проблемы для дебатов, дискуссий, темы для эссе, кейсы для текущей и промежуточной аттестации предлагают именно мастера, исходя из конкретного научного содержания своих мастерских);

3) выбор книг, которые рассматриваются в курсе Философия, осуществлялся с учетом их предложений;

4) авторы мастерских ведут ряд блоков курса «Картины мира».

Сложившаяся практика образования недвусмысленно показывает, что критическое мышление как основа научно-исследовательской культуры, сама научно-исследовательская культура должны формироваться, поддерживаться, совершенствоваться на протяжении всего процесса обучения в вузе. Критическое мышление должно быть инкорпорировано в самую образовательную программу, тесно связано с циклом профессиональных дисциплин, через систему поддерживающих семинаров. Необходимо искать и совместно с разработчиками образовательных программ конструировать наиболее эффективные способы синтеза профессиональных и универсальных компетенций, их интеграции.

Литература

1. Корешникова Ю.Н., Фрумин И.Д., Пашенко Т.В. Барьеры для создания педагогических условий развития критического мышления в российских университетах // Педагогика. 2020. Т. 84, № 9.
2. Новая модель высшего образования URL: <https://www.utmn.ru/obrazovanie/iot/> (дата обращения: 02.12.2020).
3. Connolly F. Why Higher Ed Needs to Bridge the Critical Thinking Skills Gap. Education technology news and resources. Sep 2, 2017. URL: <https://www.edsurge.com> (дата обращения: 02.12.2020).
4. Университет ИТМО. URL: <https://edu.itmo.ru/ru/bachelor/> (дата обращения: 02.12.2020).
5. Новая модель высшего образования. URL: <https://www.utmn.ru/obrazovanie/iot/> (дата обращения: 02.12.2020).
6. Осаченко Ю. С. Образовательное ядро бакалавриата ТГУ // Материалы международной конференции по новым образовательным технологиям EdCrunch. Томск, 2019. С. 305–310.
7. Гилязова О.С., Замощанский И.И., Замощанская А.Н. Образование по модели Liberal Arts and Sciences в российской высшей школе: понятие, форматы, преимущества и ограничения // Перспективы науки и образования. 2020. № 4 (46). С. 10–22. DOI: 10.32744/pse.2020.4.1

УДК 7.036.2

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-55

ДА БУДЕТ СВЕТ. К ВОПРОСУ О ВЫРАЗИТЕЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЯХ СВЕТА В ЖИВОПИСИ

С.Д. Власова

Национальный исследовательский Томский государственный университет, Томск, Россия

E-mail: svetlana_v2002@mail.ru

Статья явилась закономерным итогом исследовательского проекта, выполненного во время обучения на программе «Образовательное Ядро бакалавриата ТГУ» (мастерская «Морфология искус-

ства»). Цель мастерской заключалась в том, чтобы научить студентов непрофильных факультетов (историки и журналисты) ориентироваться в изобразительном искусстве. Среди образовательных результатов, сформированных в процессе обучения на мастерской, следует указать умение анализировать изобразительные источники, владение искусствоведческой терминологией, знание средств художественной выразительности. В данной статье автором анализируется свет как средство художественной выразительности, которое активно используется в живописи, в рамках некоторых художественных стилей и течений. В фокусе исследовательского интереса – как монументальная живопись, так и станковая. В задачи исследования входило выявление и описание в репертуаре действий художника определенных приемов, направленных на передачу света. Существенное внимание при этом уделяется ценностно-смысловым аспектам использования света в живописи.

Ключевые слова: свет; живопись; витраж; кьяроскуро; караваджизм; импрессионизм.

THE CONVERSATION ABOUT LIGHT. EXPRESSIVE POSSIBILITIES OF LIGHT IN PAINTING

Svetlana D. Vlassova

National Research Tomsk State University, Tomsk, Russia

E-mail: svetlana_v2002@mail.ru

The article was a logical result of a research project carried out during the studying program "Educational Core of the TSU bachelor's degree" (workshop "Morphology of art"). The purpose of the workshop was to teach students of non-core faculties (students from faculties of History and Journalism) to navigate the visual arts. The educational results formed during the workshop, consist of the ability to analyze visual sources, knowledge of art criticism terminology, proficiency in the tools of artistic expression. The purpose of the research is to analyze light as a tool of artistic expression, which is actively used in painting within certain artistic styles. The focus of research interest is both monumental painting and easel painting. The research objectives were to identify and describe certain techniques aimed at transmitting light in painting. Considerable attention is paid to the value and semantic aspects of the use of light in painting.

Key words: light; painting; stained-glass windows; chiaroscuro; caravaggism; impressionism.

Изображение света – задача, над решением которой работало не одно поколение художников. Разумеется, эта задача не всегда декларировалась открыто, однако баланс света и тени имеет архиважное значение в деле воплощения и раскрытия художественного замысла. В отдельных случаях свет действительно является полноправным героем произведения. Однако методы и приемы, с помощью которых художнику удается создать это впечатление, требуют опознания и тщательного анализа.

Итак, с XII века в изобразительном искусстве Средневековья появляется такой стиль, как готика. Он использовался при возведении христианских соборов. Большая площадь остекления становится яркой приметой готического стиля. На вид мрачный, остроконечный готический собор был сплошь изрезан окнами, которые, в свою очередь, дополнялись витражами. Витраж есть разновидность монументальной живописи. Классическое понимание витража связано с его способностью качественно менять пространство. Витражи покрывают стены готического собора разноцветными бликами, в буквальном смысле заполняя пространство Богом. По мнению средневековых теологов, свет – это божественная эманация, видимое присутствие Бога на земле [1, с. 61]. Обыкновение средневекового человека восхищаться светом происходит из привычки «представлять себе атрибуты Божественного в световых образах и делать из света «главенствующую метафору духовной реальности» [2, с. 99]. Двойственная природа витража – разделять пространство и нивелировать границу – как нельзя лучше выразила идею средневековой христианской философии о неотделимости зем-

ного и небесного. Таким образом, витраж в готическом соборе может рассматриваться, как один из способов художественного выражения сути христианского миропонимания.

В дальнейшем, характеризуя техники светопередачи на плоскости, обратимся к стилю барокко, а именно к его родоначальнику – итальянскому художнику Микеланджело Меризи да Караваджо. Жанр, в котором Караваджо писал свои картины, можно определить как религиозный. При этом важно отметить, что до него никому не удавалось писать религиозные сюжеты настолько реалистично, что у зрителя возникало ощущение сопричастности происходящему. Создать желаемый драматический эффект Караваджо умел благодаря использованию приема «кьяроскуро». Кьяроскуро – градации светлого и тёмного, распределение различных по яркости цветов или оттенков одного цвета, делающие изображаемый предмет объёмным. Чтобы проложить границу между светом и тенью, художник давил на холст обратной стороной своей кисти, что выяснилось при рентгеновском исследовании его картин. Ко всему прочему, Караваджо творил в тёмной комнате при свете свечи, используя зеркала и стеклянные ширмы. Резкие переходы от света к тени делают объекты на картинах Караваджо визуально выпуклыми, плотными и осязаемыми. Не умаляя революционности подходов Караваджо, стоит заметить, что светотени на его полотнах лежали не так, как они легли бы в реальности. Всё, что мы видим – это искусная игра со светом.

Нужно сказать, что свето-тенева революция, которую произвел Караваджо в мире искусства, имела далеко идущие последствия. Живописцы П.П. Рубенс, Г. ван Хонтхорст, Я. Йорданс, Ж. де Латур и другие сознательно использовали наработки Караваджо в области свето-теневого моделирования. Постепенно идеи Караваджо приобретают несколько утрированные формы. Так, в Испании XVII века стали возникать целые школы «погребной живописи». Художники оборудовали художественные мастерские непосредственно в погребах, организуя пространство таким образом, чтобы свет падал по диагонали. Эта тенденция буквально захватила Европу на несколько веков; многие художники даже состаривали свои картины битумом. Однако художники-прерафаэлиты старались избегать подобных методов при написании своих картин.

Художники викторианской эпохи – прерафаэлиты работали на пленэре, накладывая при этом яркие краски на загрунтованный белый холст. Можно сказать, что прерафаэлиты первыми стали изображать свет и его проекции в живописи, подав, тем самым, пример французским импрессионистам. Последние игнорируют величайшее изобретение XIX века – искусственное освещение, отдавая предпочтение естественному, дневному свету. Эту тенденцию можно проследить на примере творчества Клода Моне. «Если солнце спит, то, что мне еще делать?», – говорил Моне [3, с. 108]. Представляется, что данный тезис может быть воспринят как пролог к творчеству художника; его же можно распространить на всех импрессионистов без исключения.

Показательно, что именно Моне положил начало направлению, адепты которого перенесли акцент с самого изображения на живописную манеру. «У импрессионистов свет не составляет контраст с тенью, а разбивается на осколки, притом контрастные (дополнительные цвета), а слишком контрастные мазки чистых цветов вовсе не сливаются в цельные слои», – говорит автор Рудяк И.И. [4, с. 52]. Это служит объяснением техники импрессионистов: накладывать цвета рядом друг с другом, а не смешивать их. Импрессионисты пытались уловить впечатление, мельчайшие изменения в каждом предмете, которые напрямую зависят от освещения и времени суток. Такого рода задачи решает Клод Моне в своём знаменитом цикле из 30 картин «Руанский собор». Любопытно, что сам собор в нём отсутствует – на картинах изображены только тимпаны и часть колокольни. Главной задачей импрессионистов бы-

ло изображение света и цвета, а форма для них отходит на второй план. Чтобы правдиво изображать переливы света, импрессионисты чаще других художников работали на открытом воздухе. Таким образом, они насыщали свои полотна световоздушным пространством, а также отказались от использования черного цвета и темных оттенков. Тем временем, в России был свой «Клод Моне» – так иногда называли пейзажиста Архипа Куинджи. Примерно с середины 1870-х годов характерной особенностью его искусства становится изучение света в природе. Куинджи увлекали эффекты освещения и вызванные ими цветовые контрасты. Новаторство Куинджи состояло не только в том, что он умело, изображал переливы света на своих полотнах, но и в том, что он первый в России устроил выставку одной картины. Этой картиной стала «Лунная ночь на Днепре», созданная в 1880 году. Зрители были настолько поражены увиденным, что заглядывали за полотно, рассчитывая обнаружить там горящую лампу [4, с. 53]. Картина произвела впечатление на публику и, вслед за первой выставкой, Архип Куинджи устраивает другую, на которой была явлена картина «Берёзовая роща». Реакция художников и зрителей была единодушной: Куинджи удивил всех необычностью картины [5, с. 28]. Выставка получила резонанс среди общественности, и это послужило основой для множества карикатурных рисунков, один из которых был опубликован в журнале «Стрекоза». В карикатуре А. Лебедева, Архип Куинджи работает над картиной «Берёзовая роща», держа лампу в руках, в то время как Луна и Солнце (подмастерья художника) готовят ему краски. Некоторые современники Куинджи, не находившие в себе сил признать его гениальность, подозревали художника в том, что он и его друг – Дмитрий Менделеев изобрели специфические люминесцентные краски, что не соответствует действительности. И.Н. Крамской писал: «...у нас в России, в отделе пейзажа... никто не различал в такой мере, как он, какие цвета дополняют и усиливают друг друга» [6, с. 180]. И действительно, уникальность зрения Куинджи была подтверждена исследованиями. Архип Куинджи был знаком с лучшим оптиком того времени – Фёдором Петрушевским, разработавшим «лунный спектрофотометр». Однажды ученый проверил зрение художников. Среди участников эксперимента были И. Репин, И. Шишкин, Н. Ярошенко и А. Куинджи. И.Е. Репин писал об этом следующее: «В большом физическом кабинете на университетском дворе, мы, художники-передвижники, собирались в обществе Д.И. Менделеева и Ф.Ф. Петрушевского для изучения под их руководством свойств разных красок». Отсюда видна не только причастность Куинджи к научным занятиям с Петрушевским, но и особая, исключительная предрасположенность его к восприятию цвета [7, с. 174]. Однако необходимо отметить, что только лишь уникальное зрение не обеспечило бы Куинджи успеха. Он обладал также глубокими познаниями в области цветовой гармонии.

Подводя итоги, следует сказать, что свет – это то, что наделяет произведения изобразительного искусства новым, третьим измерением. На свет возлагали свои главные художественные задачи средневековые мастера. Для них свет, проникающий через витражи, есть метафора божественного присутствия. Светового эффекта, передаваемого витражами, архитекторы добивались путем окрашивания стекла в синие, красные, зелёные цвета, превращая обычные стёкла в произведения искусства.

Наследие Караваджо – это новая веха в истории изображения света. Основой техники является придание светлых акцентов выпуклым объектам, выступающим на первом плане, наряду с затемнением дальних объектов. Контраст у Караваджо играл важную роль в раскрытии религиозных сюжетов, в реальности которых художник пытался убедить зрителя. Следствием развития техники Караваджо явились, так называемые, «погребные школы».

«Кудесник света» – Архип Куинджи оставил после себя внушительную коллекцию пейзажей, которые легко узнать благодаря исходящему от них иллюзорному свечению. Фе-

номенальное зрение и кропотливая работа с оттенками Куинджи обеспечили его картинам декоративность и световую стилизацию. Что же касается импрессионистов, то они, в отличие от А. Куинджи, не смешивали краски между собой в попытках добиться нужного оттенка, а накладывали цвета рядом друг с другом, тем самым усиливая их звучание. Отказ от тёмных оттенков помог импрессионистам как нельзя лучше изобразить свет, а пленэры, на которые они систематически выходили, позволяли следить за малейшими изменениями светотеневого пространства.

Таким образом, в рамках данного исследования были выявлены наиболее важные события в истории живописи, связанные с приёмами передачи света, а также охарактеризованы различные методы его изображения. Наряду с этим, были раскрыты ценностно-смысловые аспекты использования света в живописи. Так, изначально художники прибегали к световым эффектам с целью познать и наглядно выразить идею Бога, но со временем интенцией первого порядка становится реалистичное изображение света в пейзажном жанре.

Литература

1. Седова О.В. Роль цвета и света в эпоху европейского Средневековья. Елец : Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2019. С. 58–68.
2. Эко У. Эволюция средневековой эстетики. СПб. : Азбука-классика, 2004. 288 с.
3. Мишель де Декер., Клод Моне. М. : Молодая гвардия, 2007. 352 с.
4. Рудяк И.И. Свет в искусстве как историческое предварение идей физики, физиологии, философии: итальянский и греческий метафизический свет – Корреджо и Караваджо, Эль Греко и Куинджи // ZNANSTVENA MISEL. 2018. № 9 (22). С. 50–57.
5. Манин В. С. Архип Иванович Куинджи. Л. : Художник РСФСР, 1990. 160 с.
6. Крамской И.Н. Письма, статьи. М., 1965. Т. 2. 1160 с.
7. Брызгов Н.В., Физик Ф.Ф. Петрушевский и его лекции о цвете для художников-передвижников // Декоративное искусство и предметно-пространственная среда: Вестник МГХПА. 2010. № 2. С. 170–178.

УДК 51.37

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-56

РОЛЬ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ В ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Т.К. Осекова, К.А. Мадалиева

Ошский гуманитарно-педагогический институт, Ош, Кыргызская Республика
E-mail: Kyzburak888@gmail.com

Внеклассная работа – один из важных способов проведения содержательной и интересной работы с учениками начальных классов. Он углубляет знания учащихся по предмету и активизирует учебную деятельность. При этом учитель должен придумать содержание и методику, чтобы максимально развить индивидуальные способности учащихся. Внеклассная работа позволяет учащимся углублять знания, полученные в школе, с интересом учиться, заниматься творчеством самостоятельно. В статье рассказывается о совершенствовании знаний, умений и навыков учащихся путем планомерного проведения внеклассных видов работ, а также о формировании компетентности с развитием навыков самостоятельной работы.

Ключевые слова: ученик; способность; внеклассная работа; компетентность; литературный кружок; деятельность; учебная конференция; воспитание.

THE ROLE OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN THE FORMATION OF STUDENTS COMPETENCE

T.K. Osekova, K.A. Madalieva

Osh Humanitarian Pedagogical Institute, Osh, Kyrgyz Republic
E-mail: Kyzburak888@gmail.com

Extracurricular activities are one of the most important ways to conduct meaningful and interesting work with primary school students. It deepens students' knowledge of the subject and activates educational activities. At the same time, the teacher must come up with content and methods in order to maximize the individual abilities of students. To achieve the best results of forming a fully developed personality, extracurricular activities should be closely linked and complement each other. Extracurricular activities allow students to deepen the knowledge gained at school, study with interest, and engage in creative work on their own. The article describes the improvement of knowledge, skills and abilities of students through systematic extracurricular activities, the formation of competence with the development of independent work skills.

Key words: student; ability; extracurricular work; competence; literary circle; activity; educational conference; education.

Одна из основных задач, стоящих перед сегодняшними учебными заведениями является формирование профессиональных компетенций будущих специалистов. Будущие учителя – наше будущее, потому что будущее общества в руках молодежи. Сейчас идеология мирового масштаба в образовании, основанная на компетентности.

Компетентность – это способность человека самостоятельно применять элементы соответствующих знаний и приемы действий в определенной ситуации (учеба, жизнь, профессия) [1, с. 7].

Когда мы, учителя, ставим цель на предметах, на которых будут проходить занятия, «когда мы пишем, что учащиеся приобретают знания, умения, навыки в ходе занятий, акцент делается не только на личном образовании, но и на формировании компетентности». Компетентность имеет различные характеристики в различных сферах деятельности. Например, компетентность формируется не только посредством прочитанных предметов, но и путем проведения внеклассной работы.

Внеклассная работа – целевые мероприятия, организованные школой для совершенствования и углубления знаний, умений и навыков учащихся во внеурочное время, развития самостоятельности и способностей, а также обеспечения их умственного отдыха. Внеклассная работа школ организована в различных формах и охватывает широкий круг учащихся.

В начальных классах большое значение имеют внеклассные работы. Огромную роль в развитии и укреплении интереса учащихся к занятиям играет внеклассная работа. Это было доказано педагогической наукой и проверено в школьной практике. При этом учитель получает широкие возможности для наблюдения за индивидуальными способностями, интересами, особенностями учащихся.

Большое внимание было уделено активизации внеклассной работы в школах в 1978 году на Всесоюзном съезде учителей. Обращаясь к учителям, работникам народного просвещения, родителям и обществу, было отмечено, что учителя, классные руководители, воспитатели школ и других дошкольных учреждений должны стремиться к достижению повышения воспитательной эффективности внеклассной и внешкольной работы, созданию кружков и других общественных объединений учащихся. Перед школьными учителями были поставлены такие задачи, как активизация внеклассной работы, обогащение ее новым содержанием, поиск более рационального метода проведения.

Правильная организация внеклассной работы вызывает интерес у большинства учащихся к самостоятельному сознательному ответу на вопросы. Учитель должен придумать его содержание и методику для проведения внеклассной работы на максимально развитом уровне познавательных способностей учащихся.

Для достижения наилучших результатов формирования всесторонне развитой личности внеурочная и внеклассная работа должна быть тесно связана и дополнять друг друга.

Внеклассная работа - один из важных способов проведения содержательной и интересной работы с учениками начальных классов. Внеклассная работа позволяет учащимся углублять знания, полученные в школе, с интересом учиться, заниматься творчеством самостоятельно [7].

Внеклассная работа углубляет и расширяет знания учащихся по предмету, активизирует учебную деятельность, предлагает обучать программному материалу.

Добровольное, активное участие учащихся во внеклассной работе отличает это от урока. При этом учащиеся выбирают интересующий их вид деятельности.

К формам организации внеклассной работы относятся:

- а) кружки школьников (предметные);
- б) идейно-массовая работа (доклады, рассказы, лекции, учебные конференции, государственные, национальные, школьные праздники, встречи, вечера);
- в) индивидуальная работа с учащимися (чтение книг, технические, уроки искусства) и другие. Все это должно происходить в основном с участием родителей.

Улучшая классную и внеклассную работу в сфере образования, большое значение было уделено устойчивому качественному образованию учащихся. Основные виды внеклассных работ-кружки, конференции читателей, литературные вечера, викторины, экскурсии, встречи с писателями и другие. Большое значение имеют литературные кружки, повышающие интерес учащихся к предмету литературного чтения, качество литературных знаний. [2, с. 73–75] Трудно найти среди современных поэтов-писателей, литературоведов, читающих наши произведения, не участвующих в литературных кружках в школах, учебных заведениях.

Опыт передовых учителей доказывает, что существует огромное значение для повышения уровня знаний учащихся, правильного выбора подходящего вида кружка по отношению к проходящему в классе материалу. Кружки художественного чтения наиболее подходят для использования на начальном этапе систематического изучения литературы. Это одна из самых влиятельных работ, которая учит учащихся культуре понимания словарного запаса. Кружок ставит своей целью воспитание культуры эстетического сознания учащихся посредством обучения художественному чтению.

На кафедре государственного языка работает литературный кружок «Мол булак» (в переводе – источник). Среди членов кружка преобладают те, кто интересуется литературой, художественными произведениями, мечтает стать поэтом в будущем, держа перо в руках, создавая строки песен. Литературный кружок организует презентацию книг молодых поэтов, проводит встречи, направляет студентов на написание песен, создание произведений, заслушивает их советы и рекомендации.

Большое значение имеет организация художественного учебного кружка при обучении учащихся 4 класса чтению литературы. Как и все кружки, в кружок художественного чтения вовлекаются любые ученики. Сначала составляется и утверждается план работы кружка. Учителя также совместно с членами кружка выбирают произведения для чтения. Хорошо читаемые тексты членов кружка предлагаются в программу кружка художественно-художественного творчества, читаются на литературных вечерах. В основном, главным ре-

зультатом работы кружков художественного чтения является то, что он научил учеников понимать речь и смешивать ее с эстетическим чудом [4, с. 33].

Один из давно организованных кружков в школах – драматические кружки. Драматические кружки как вид лично-художественного творчества. Сейчас драматические кружки из года в год сокращаются. Драма – это гораздо более сложный вид обучения в школе, чем другие виды литературы. Он достигает зрителя только посредством движения художественного слова, сочетания живописи, музыки. Те, кто не может понять текст драмы, смысл каждого слова своих персонажей, обращают внимание только на действия на сцене, на внешность людей, которые ее исполняют, и привыкли воспринимать пьесу поверхностно. Драматические портфели в школах направлены на то, чтобы научить учащихся понимать произведения словесности. В учебном заведении работает кружок английского языка «Club: Uoung translators». Члены кружка в честь 90-летия Чынгыза Айтматова совершили путешествие в его мир и представили его произведения на высоком уровне на английском языке. Членами кружка организуются учебные конференции, читаются доклады, рассказы. Кроме того, проводятся государственные, национальные праздники, встречи, вечера, в которых поэт или писатель получает более подробную информацию о произведениях.

Необходимо изменить формы работы литературного кружка, ограничив его единственным докладом при проведении встречи, чтобы не снизить интерес учащихся. Практика показала, что этот вид кружка можно проводить и как литературную викторину. Членам литературного кружка задаются вопросы викторины заблаговременно, и им предлагается подготовить убедительный ответ. Проведение викторины отдельных советников литературно-теоретического кружка учит участников расширению и мышлению кружка [4, с. 34].

Из внеклассных работ особо отметим образовательное и воспитательное значение литературной стены газеты. Ученики участвуют в издании газет, пишут статьи, учатся писать свои игры в газету.

Термин внеклассное обучение был предложен в 1886 году русским ученым В.П. Шереметьевым [7, с. 51–52]. Со второй половины XIX века этот термин вошел в общеобразовательные школы как часть учебной дисциплины в педагогической науке и практике. Его необходимо воспринимать как самостоятельное художественное, научно – популярное и прочее произведение, организованное педагогом. Внеклассное обучение не только расширяет и углубляет содержание программы, но и повышает интерес учащихся к занятиям, читательскую деятельность, отвечает их различным учебным требованиям. Внеклассное обучение является средством нравственного, эстетического, сознательного воспитания учащихся, удовлетворения их интересов при самостоятельном выборе книг. Поэтому очень важно и необходимо правильно организовать внеклассное обучение. Занятия со 2 по 4 классы начальной школы являются обязательными.[3, с. 18–19].

В первом классе во второй половине учебного года учитель вместе с учебной и словарной работой один раз в неделю прочитает книгу по 15–20 минут, беседует по понятиям, знакомит с книгой, проявляет интерес к чтению.

Внеклассное обучение осуществляется со 2 класса в тесном контакте с литературным учебным предметом. Успехи ученика во внеклассном обучении дополнительно учитываются при оценке за четверти по литературному чтению [3, с. 21].

Планомерная, интересная и воспитательная работа по организации внеклассного обучения с развивающими возможностями обязательно соответствует сегодняшним требованиям, предъявляемым к совершенствованию преподавания родного языка в начальных классах. Потому что, «каждый день детства – новое открытие». Хорошая книга, прочитанная в свое

время, может решить судьбу, может стать и звездой золотого якоря на всю жизнь. Внеклассная работа по кыргызскому языку обучает учащихся чтению на литературном языке, соблюдению правил орфографии, правильному написанию, культуре речи, чтению и воспитывает уважение к старшим, любовь к младшему, любовь к родному языку, защиту Отечества, сохранение наследия предков. В педагогической деятельности при организации и проведении внеклассной работы применяются принципы высокой идеальности, целеустремленности, научности, простоты и сложности. Эти принципы требуют от учителя выбора содержания, методов и подходов для внеклассной работы. Системность, обязательность, перспективность повышают эффективность внеклассной работы [5, с. 208].

Для максимального развития творческих способностей учащихся важно учитывать их возрастные и индивидуальные особенности.

Содержание, формы и методы внеклассной работы не могут быть одинаковыми для каждой возрастной группы. По мере перехода от класса к классу дети меняются, осваивают новые знания, развиваются способности к мышлению, учатся чему-то новому. Нельзя не принимать во внимание это во внеклассной работе. Содержание внеклассной работы определяется в зависимости от формы, метода, применяемых учителем в интересах учащихся. Успех каждой внеклассной работы зависит от методов, приемов, плана, материала, активного участия учащихся в ее проведении [8].

Внеклассная работа подчиняется учебно-воспитательным вопросам школы и является одним из лучших средств воспитания и обучения подрастающего поколения. Помощь в организации и проведении внеклассного времени учащихся, а также большое влияние на их поведение.

Во внеклассных работах, таких как утренники, праздничные вечера, экскурсии, празднование даты, учащиеся работают вместе, вместе преодолевают трудности в достижении поставленной цели. Успех их работы будет зависеть от вклада каждого в общее дело.

В результате, если внеклассные мероприятия проводятся плановые и системные, то у учащихся формируются следующие компетентности:

1. Проведение литературно-содержательного анализа книг, произведений, прочитанных во внеклассное время.
2. Участие в учебных конференциях, создание сценок на основе прочитанных докладов, произведений, повышение практической части урока.
3. Стремление к созданию самостоятельного литературного произведения.
4. Развитие знаний, умений и навыков учащихся.
5. Развитие самостоятельности и мышления, речевой деятельности и различных способностей.
6. Совершенствование интереса к занятиям путем проведения различных форм внеклассной работы.
7. Достоинно вести воспитательную работу через внеклассную работу, готовить компетентного ученика.

Таким образом, внеклассная работа дает широкие возможности для воспитания ответственного отношения к заданной работе, принципиальной требовательности, взаимопомощи.

Внеклассная работа, направленная на решение воспитательных и образовательных вопросов, обеспечивает всестороннее развитие детей.

Литература

1. Абдухамидова Б., Токтомамбетов А., Баимбетова Н. Предметный стандарт по кыргызскому языку и обучению в начальных классах. Бишкек, 2015.

2. Акматова К., Абдыманап к А. Книга классного руководителя. Бишкек, 2017.
3. Программа начальных классов 2016 г. Бишкек, 2016.
4. Козуева. А. Повышение эффективности преподавания: учеб. пособие. Фрунзе, 1979.
5. Осекова Д.К. Организация внеклассной работы в начальных классах кыргызского языка // Вестник № 1. Ош, 2018.
6. Чуракова Р.Г. Организация внеклассной работы в начальной школе // «Рубрикатор». Организуем внеклассную работу. 2018. URL: <https://www.menobr.ru>
7. Шереметьева В.П. Сочинения. 1997.
8. Ярошевская И.Х. Новые формы и методы работы с детьми в сверхурочное время // Дополнительное образование и воспитание. 2012. № 9.

УДК 003:82-1

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-57

«МЕМО»: ХУДОЖЕСТВЕННАЯ, ИГРОВАЯ И НАУЧНАЯ МОДЕЛИ МУЛЬТИПЛИКАЦИОННОГО ФИЛЬМА

Д.В. Осипова, А.А. Голиков, Нгуен Тхи Тхуй Тиен

Национальный исследовательский Томский государственный университет, Томск, Россия
E-mail: darned.1990@gmail.com

Статья посвящена итоговому проекту, подготовленному в рамках Образовательного ядра бакалавриата ТГУ, мастерская «Мир как текст. Текст как мир». Целью проекта стало создание трех моделей: научной, игровой и художественной. В качестве объекта моделирования был выбран короткометражный мультфильм «МЕМО», который рассказывает историю пожилого человека, страдающего от болезни Альцгеймера. Задачей научной модели стало выявление методом семиотического анализа художественных приемов и средств, с помощью которых в мультфильме показано состояние героя, его проблемы и ценности. Художественная модель – фан-арт – позволила отразить художественный мир мультфильма в лаконичной пластической форме. Игровая модель – настольная игра для детей и родителей – направлена на развитие эмоционального интеллекта.

Ключевые слова: болезнь Альцгеймера; мультипликационный фильм; настольная игра; фан-арт; семиотика искусства

“MEMO”: ARTISTIC, GAME AND SCIENTIFIC MODELS OF THE ANIMATED FILM

D.V. Osipova, A.A. Golikov, Nguyen Thi Thuy Thien

National Research Tomsk State University, Tomsk, Russia
E-mail: darned.1990@gmail.com

The article is devoted to the final project that was prepared within the framework of the Bachelor's Core of Tomsk State University, the workshop "The world as text. Text as the world". The goal of the project was to create three models: scientific model, game model and artistic model. The animated short film "MEMO", which tells the story of an elderly man suffering from Alzheimer's disease, was chosen as the object of modeling. The task of the scientific model was to identify the artistic means and tools by which the cartoon shows the state of the character, as well as his problems and values, using the method of semiotic analysis. The artistic model – in the form of fan art – allowed us to reflect the artistic world of the cartoon in a neat symbolic form. The game model – a Board game for children and parents – has a goal of developing emotional intelligence.

Key words: Alzheimer's disease; animated short film; board game; fan-art; semiotics.

Болезнь Альцгеймера известна медицине уже более ста лет. Однако сегодня её называют «эпидемией XXI века», так как число заболевших неуклонно растёт. Болезнь Альцгеймера – неврологическое заболевание, симптомами которого являются снижение когнитивных способностей, потеря памяти, утрата способности ориентироваться в пространстве. Важно отметить, что заболевшие страдают не только от физических недугов. Больных сильнее всего обременяет их недееспособность, зависимость от заботящихся о них людей.

Как можно передать здоровому человеку чувства и опыт человека, больного Альцгеймером, как заставить его понять и пережить это состояние?

Один из подходов к решению этой проблемы предлагает искусство. Ярким примером является короткометражный мультипликационный фильм «МЕМО» [1]. В выбранном нами для анализа мультфильме хорошо показывается проблема нежелания признавать свою беспомощность, проблема гордости и одиночества пожилого человека.

Целью нашего проекта стало построение трех моделей одного художественного объекта – художественной, игровой и научной. Данная типология моделей была предложена Ю.М. Лотманом [2]. Под моделью понимается аналог объекта, заменяющий его в процессе познания и отражающий те или иные его свойства с заданной степенью полноты. Актуальность нашей работы заключается в исследовании отношений человека, больного Альцгеймером, с окружающим миром и в возможности понять и попытаться прочувствовать положение пожилых людей с данной болезнью.

Научная модель. Для построения научной модели использовалась методология семиотического анализа и моделирования. Концепция: выяснить, какое состояние показано в мультфильме и какие выразительные средства используются для этого.

Мы сделали предположение, что главный герой страдает от болезни Альцгеймера. Это подтверждают такие признаки как: (1) Нарушения памяти: об этом нам говорят развешанные по дому желтые листочки с напоминаниями. (2) Трудности с пониманием текста: в моменты, когда герой испытывает приступы забывчивости, он перестает видеть и понимать что-либо, в том числе и текст. (3) Потеря ориентации в пространстве: герой стоит на месте, не понимая, где он находится и куда ему надо идти. (4) Трудности при совершении обычных действий: герой не может даже просто сходить за кофе в магазин, который находится через улицу от его дома.

Чтобы показать состояние потери памяти и ориентации в пространстве, в мультфильме используются: визуальные знаки – желтые стикеры-напоминания; художественные приемы – эффект «размытия» и «стирания» окружающего мира в белую пустоту; сюжетные ходы – когда герой выходит из магазина с неоплаченной банкой кофе, никто не останавливает его, из чего можно заключить, что такая ситуация происходит не в первый раз и, скорее всего, о таких моментах заботится дочь героя.

Герой также испытывает легкий приступ панической атаки. В сцене, когда герой выбегает из магазина, у него присутствуют такие признаки панической атаки как учащенное сердцебиение, звон в ушах, а, следовательно, и повышенное давление, и неустойчивость. Для передачи этого состояния в мультфильме используются: (1) Звуковые средства выразительности: во время панической атаки героя появляется нагнетающее музыкальное сопровождение, и когда сюжет приближается к кульминации, музыка становится громче, благодаря чему зритель напряжен и чувствует волнение; после наступления кульминационного момента музыка прекращается, наступает тишина. Музыка и ее отсутствие оказывают на зрителя сильное эмоциональное воздействие. (2) Визуальные средства выразительности – поначалу нейтральное визуальное повествование ускоряется за счет использованного художественного

эффекта размытия, размытые белые области угрожающе надвигаются на героя; «камера» в момент кульминации приближается к герою, а потом отдаляется, показывая полную пустоту, что помогает понять абсолютно потерянное состояние героя в этот момент. (3) Использование планов различной крупности: крупный план, чтобы усилить восприятие эмоций героя, общий план, чтобы показать одиночество героя.

Мультфильм показывает, что психосоциальное вмешательство помогает людям, страдающим от болезни Альцгеймера: в сцене на улице белая пелена пропадает, а герой снова понимает, где он, и видит свое окружение, когда слышит голос своей дочери, а потом и видит ее. Также дома, когда герой клеит на холодильник записку с напоминанием о встрече с дочерью, болезнь отступает. Эта метафора хорошо иллюстрирует факт того, что общение с дочерью помогает герою справляться со своей болезнью, и что он в итоге принимает и свою болезнь, и опеку дочери.

Художественная модель (рис. 1). Концепция: отразить в рисунке болезнь героя мультфильма, показать его волнения, ценности и воспоминания. Параметры объекта, нашедшие отражение в художественной модели: цветовая палитра, визуальный стиль и образы. Пространственное расположение воспоминаний героя и напоминаний – материальных носителей – желтых листочков для записок – обусловлено базовой когнитивной метафорой: верх – низ. Верх при этом имеет значение хорошо, сфера ментального, прошлое, а низ – плохо, сфера материального, настоящее.



Рис. 1. Фан-арт «МЕМО»

Игровая модель. Цель игры – развить у игроков навыки социального (эмоционального) интеллекта. Предполагается, что в игру будут играть родители с детьми, старше семи лет, чтобы сформировать у ребенка понимание проблем, с которыми сталкиваются пожилые люди, и навык взаимопомощи.

Эстетика. Настольная игра основана на сюжете мультипликационного фильма, поэтому визуализация игрового поля обусловлена художественным стилем мультфильма (рис. 2). Игра «солнечная», позитивная по цветовой палитре, визуальный стиль и образы заимствова-

ях), а также осознать положительное влияние психосоциального вмешательства в жизни людей, страдающих от этой болезни.

Проект выполнен в рамках Образовательного ядра бакалавриата ТГУ как итоговая работа по мастерской «Мир как текст. Текст как мир» под руководством Э.Г. Новиковой.

Литература

1. MEMO. Animation Short Film / Ines Scheiber and all. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=CyGGpsbN55A>
2. Лотман Ю.М. Тезисы к проблеме «Искусство в ряду моделирующих систем» // Об искусстве. СПб., 1998. С. 387–400.

УДК 1:372.8

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-58

«АНТИЧНЫЙ ВЕЧЕР» КАК ПЛОЩАДКА ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ УЧЕБНЫХ ПРОЕКТОВ, ПОДГОТОВЛЕННЫХ В РАМКАХ МАСТЕРСКОЙ ЯДРА «“МЕТАМОРФОЗЫ” ОВИДИЯ И ЕВРОПЕЙСКОЕ ИСКУССТВО»

С.Ю. Суханова, А.В. Бойцова, Е.О. Логинова, М.А. Шемякина

Национальный исследовательский Томский государственный университет, Томск, Россия
E-mail: suhanova_sofya@mail.ru; emptydrone@yandex.ru; hiloro@mail.ru; iasym4@gmail.com

Рассматривается опыт реализации междисциплинарной проектной деятельности в рамках мастерской Образовательного ядра бакалавриата «Метаморфозы» Овидия и европейское искусство. Развитие понимания актуальных тенденций современного искусства, тесно связанных с античным, овладение различными методами создания арт-объекта, повышение общего уровня эстетической грамотности студентов бакалавриата невозможно без проектной деятельности. Цель организации и проведения «Античного вечера», творческого проекта в форме театральной постановки, – это практическое освоение материала мастерской, которое обеспечивает глубокий уровень понимания текста учащимися, развивает навыки не только анализа, но и интерпретации. Благодаря синтетическому характеру «Античного вечера», объединяющему литературу, музыку, живопись, скульптуру и хореографию, студенты осваивают необходимые компетенции для создания текстов разных жанров по мотивам поэмы Овидия.

Ключевые слова: проектная деятельность; образовательные технологии; Ядро бакалавриата; междисциплинарность; античность; Овидий; Метаморфозы.

“ANTIQUÉ EVENING” AS A PLATFORM FOR REALIZATION EDUCATIONAL PROJECTS PREPARED WITHIN THE WORKSHOP OF CORE OF THE BACCALAUREATE “METAMORPHOSES” BY OVID AND EUROPEAN ART”

Sofya Yu. Suhanova, Alina V. Boytsova, Ekaterina O. Loginova, Maria A. Shemyakina

National Research Tomsk State University, Tomsk, Russia
E-mail: suhanova_sofya@mail.ru; emptydrone@yandex.ru; hiloro@mail.ru; iasym4@gmail.com

The article considers an experience of realization of interdisciplinary project activities within the workshop of Core of the baccalaureate “Metamorphoses” by Ovid and European art”. Developing understanding of actual tendencies of modern art, closely connected with the antique one, mastering methods of creating an art-object, raising a general level of undergraduate student’s aesthetic literacy are impossible without project activities. Purpose of organization and holding the “Antique evening”, creative project in the shape of theatri-

cal performance, is a practical mastering the material of the workshop, which takes students on the deep level of understanding the text, develops not only analysis skills, but also interpretation skills. Due to the synthetic character of “Antique evening”, unifying literature, music, painting, sculpture and choreography, students acquire the ability to create texts of different genres based on poem by Ovid.

Key words: project activities; educational technologies; educational Core of the baccalaureate; interdisciplinarity; antiquity; Ovid; Metamorphoses.

Важное место в образовательном дискурсе занимает проблема модернизации образовательного процесса, предполагающая внедрение форматов освоения проектных навыков. Задача освоения студентами новых компетенций, позволяющих им реализовывать комплексные проекты, принимается и поддерживается преподавателями и работодателями [1]. Однако образовательная система испытывает дефицит управленческих механизмов и инструментов, способных интегрировать современные форматы проектной подготовки в учебный процесс. Одним из примеров подобной интеграции является опыт объединения творческого университетского проекта «Античный вечер» и мастерской Ядра бакалавриата «Метаморфозы» Овидия и европейское искусство».

«Античный вечер» – это традиция, которая, зародившись на филологическом факультете ТГУ в 2008 году, с каждым годом объединяет все больше любителей культуры и искусства древних греков и римлян. В 2019 году «Античный вечер» стал площадкой для реализации творческих проектов, созданных участниками мастерской Ядра бакалавриата «Метаморфозы» Овидия и европейское искусство», что способствовало утверждению «Античного вечера» не только как образовательной платформы для освоения традиционных курсов («Античная литература», «Латинский язык» и др.), но и как адекватного инструмента для инновационного образовательного дизайна. В постановке 2019 года значительно увеличился масштаб мероприятия, в нем приняли участие студенты семи факультетов ТГУ, а также старшеклассники Томского гуманитарного лицея, привлечение которых способствовало популяризации античной культуры за пределами не только мастерской, но и университетской среды.

Благодаря тому что разработка идеи для театральной постановки проходила в рамках мастерской Образовательного ядра бакалавриата «Метаморфозы» Овидия и европейское искусство», работа над творческим проектом позволила практически усвоить материал мастерской. Понимание художественного произведения предполагает осознание авторской идеи и художественных приемов ее реализации на всех структурных уровнях текста: фабула и сюжет, композиция, система персонажей, рамочный комплекс, стилистика, культурно-исторический и аллюзивный контекст и др. Подробному анализу поэмы «Метаморфозы» Овидия посвящена мастерская, функционирование которой в том числе поддерживалось модераторами, которыми в 2019 году стали студенты, профессионально изучающие классическую филологию. Это позволило сохранить заявленный преподавателями (И.В. Садыковой и С.Ю. Сухановой) глубокий уровень интерпретации античного текста-первоисточника на этапе его проектного воплощения при организации театральной постановки. Применением освоенных компетенций филологического анализа текста стало в первую очередь написание литературного сценария для «Античного вечера» 2019 года.

Ориентация на поэтику Овидия проявилась на всех структурных уровнях художественного текста постановки. Тематический сюжет – это визуализация в сознании Овидия четырех мифов из его поэмы, центральными героями которых являются: Даная, Персей, Медея, Пигмалион. Выборка мифов отражает основные темы поэмы: любовь, героический подвиг, искусство [2, с. 82–146]. Сюжетообразующим мифом, объединяющим остальные, стал спуск Орфея в Аид за Эвридикой, так как, во-первых, он объединяет все три овидиевские темы «Метаморфоз», во-вторых, мотив пути двух творцов (Орфея и Овидия) подчеркивает компо-

зиционное движение поэмы от Хаоса к Космосу, в-третьих, сложное взаимодействие Овидия, Орфея и персонажей остальных мифов передает авторскую модальность по отношению к художественной реальности поэмы «Метаморфозы». События художественной реальности поэмы и сознания ее автора были разграничены на формальном уровне: сцены мифов написаны гекзаметром, а диалоги Овидия и Орфея прозой. Сложная нарративная структура сценария, включающая четырех разных нарраторов для каждого мифа (Харон говорит о Данае, Персей рассказывает о самом себе, Овидий представляет Медею, Орфей повествует о Пигмалионе), отражает сложную субъектную организацию повествования в поэме «Метаморфозы» [2, с. 82–146], что является одним из принципиальных для Овидия приемов воплощения сюжетообразующего мотива превращения и пифагоровской идеи метемпсихоза [2, с. 82–146. 3, с. 154–174].

Центральная сюжетная линия написания Овидием его главного произведения – поэмы «Метаморфозы» – позволила сценаристам создать собственную интерпретацию эволюции авторской мысли Овидия, реконструируемую из анализа его творчества, что предполагает не только понимание тематического содержания художественного текста (анализ), но и необходимость моделирования авторского сознания на основе реалий текста (интерпретация). Результатом этого моделирования стал центральный образ Овидия как организующий центр художественного мира постановки (см. рис. 1).



Рис. 1

Творческий акт представлен как внутренний диалог художника с разными гранями его многомерного сознания, среди которых написанные ранее произведения (любовные элегии «Amores»), образы других авторов-предшественников (Гомер, Гесиод, Сапфо, Пифагор, Вергилий, Гораций, Катулл), образы художественно освоенных мифологических персонажей (Орфей, Персей, Ясон и др.). Поскольку мастерская предполагает изучение творчества Овидия в широком контексте античной литературы, собирательные образы древнегреческих поэтов Гомера, Гесиода, Сапфо, философа Пифагора и древнеримских поэтов Горация, Вергилия, Катулла в постановке основаны, с одной стороны, на анализе их собственных произведений и, с другой стороны, на анализе творческого диалога Овидия с данными авторами, проявившегося в аллюзивном контексте его произведений как ориентации на литературную традицию, проследить которую принципиально важно для понимания «Метаморфоз» как произведения античной литературы.

Мастерская также предполагает изучение поэмы Овидия в широком контексте разных видов и традиций европейского искусства, что связано с синкретичной образностью и активной рецепцией «Метаморфоз» в разные эпохи от поздней античности до Новейшего времени. В рамках проекта был разработан буклет, иллюстрирующий связанную с ее экфрастичностью востребованность поэмы Овидия в визуальных видах европейского искусства: в живописи и скульптуре (см. рис. 2). На нём помещены краткие комментарии к «Метаморфозам», показательные цитаты из поэмы, а также фотографии картин и скульптур, созданных на основе использованных в поэме мифов, которые были включены в сюжет постановки «Античного вечера»: «Даная» Густава Климта, «Персей» Бенвенуто Челлини, «Ясон и Медея» Джона Уотерхауса, «Пигмалион и Галатея» Этьена Мориса Фальконе и «Орфей и Эвридика» Фредерика Лейтона.



Рис. 2

Синтетическое объединение разных видов искусства в формате театральной постановки позволило не только воссоздать синкретичность древнего по своей природе ритуального искусства, на котором базируется античная культура и литература, но и позволило подчеркнуть перцептивность образов в поэме Овидия: в сюжет постановки были органично вплетены 7 музыкальных и 4 танцевальных номеров (см. рис. 3), а все театральное действие происходило на фоне подобранных для заднего экрана сцены тематических иллюстраций.

В рамках образовательной части проекта модераторами было также проведено специальное заседание Клуба классиков под названием «Публий Овидий Назон: жизнь и творчество». Клуб классиков – это объединение на базе филологического факультета для всех, кому интересна классическая филология, культура и искусство античности, древнегреческий и латинский языки.

На заседании были представлены доклады о биографии и творчестве древнеримского поэта, особое внимание было уделено поэме «Метаморфозы», а также влиянию на неё философии Пифагора, который как персонаж-идеолог вслед за поэмой Овидия был включен и в сюжет «Античного вечера».

Спикерами стали канд. филол. наук С.Ю. Суханова, студенты ФилФ и ФсФ, а участниками – все желающие, среди которых большинство – участники «Античного вечера» 2019 года и значительная часть – участники мастерской.



Рис. 3

Целью заседания было раскрытие семантической ориентации при создании «Античного вечера» на изучаемые в мастерской принципиальные факты биографии и особенности поэтики Овидия, без знания которых не может в полной мере быть осознана ни поэма «Метаморфозы», ни ее художественная интерпретация в рамках «Античного вечера» 2019 года.

Результатом работы над «Античным вечером» стало создание спектакля о житийности Овидия, жанровая специфика которого предполагает комплексный подход к интерпретации текста-первоисточника.

На мастерской студенты научились анализировать и интерпретировать тексты, ознакомились с поэтикой произведений Овидия – значимой фигуры античной литературы, узнали об актуальных тенденциях современного искусства, которые находятся в тесной связи с античностью, и научились находить взаимосвязи между различными видами искусства и произведениями разных эпох.

Кроме того, освоение материала мастерской позволило сформировать личностные, коммуникативные, познавательные и регулятивные универсальные компетенции, создание проекта способствовало развитию личной ответственности и навыков работы в команде.

Студенты овладели различными методами создания арт-объекта и получили возможность проявить себя в различных видах творческой деятельности: написание сценария с использованием сюжетов классического произведения древней литературы (на примере поэмы Овидия «Метаморфозы»), подбор визуального и аудиального ряда к сценам спектакля, разработка и создание декораций для сцены, реквизита и костюмов для актеров, собственно актерское мастерство, музыкальное (вокальное и инструментальное) и танцевальное выступление и др.

Таким образом, проектная деятельность в рамках «Античного вечера» на базе Образовательного ядра бакалавриата «Метаморфозы» Овидия и европейское искусство» способствовала повышению общего уровня эстетической грамотности студентов и их всесторонней творческой самореализации.

Литература

1. Проектное обучение: Практики внедрения в университетах / под ред. Л.А. Евстратовой, Н.В. Исаевой, О.В. Лешукова. М., 2018. 152 с.
2. Вулих Н.Г. Овидий. М. : Молодая Гвардия, 1996. 280 с.
3. Ошеров С.А. Найти язык эпох: От архаического Рима до русского Серебряного века. М. : Аграф, 2001. 336 с.

УДК 1:372.8

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-59

МЕТОД ГЕРМЕНЕВТИКИ В ЕДИНСТВЕ ДИСЦИПЛИН ЯДРА БАКАЛАВРИАТА НИ ТГУ: «КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ И ПИСЬМО», «ФИЛОСОФИЯ», «МАСТЕРСКИЕ»

Т.В. Фаненштиль, И.В. Садыкова, С.Ю. Суханова

Национальный исследовательский Томский государственный университет, Томск, Россия
E-mail: fan_tan@mail.tsu.ru

Герменевтика представлена в работе как образовательный метод, направленный на формирование self- и soft-skills студентов НИ ТГУ. Метод герменевтики применяется в контекстах проекта «Ядро бакалавриата» НИ ТГУ и технологии медленного чтения в ряде дисциплин. Текст предстает как отправная точка для интерпретации и понимания. В рамках «Критического мышления и письма» работа с текстом сосредоточена на деталях. В курсе «Философия» большее внимание уделяется целостному тексту и работе с внутренним и внешним контекстами, используется герменевтический круг. В работе мастерской ««Метаморфозы» Овидия и европейская культура» применяется медленное поэтапное чтение текста с подключением различных комментариев.

Ключевые слова: герменевтика; медленное чтение; герменевтический круг; понимание; интерпретация; ядро бакалавриата.

HERMENEUTICS METHOD IN THE UNITY OF THE NIU TSU BACHELOR'S DISCIPLINES: "CRITICAL THINKING AND WRITING", "PHILOSOPHY", "WORKSHOPS"

Tatiana V. Fanenshtil, Irina V. Sadykova, Sofya Yu. Sukhanova

National research Tomsk State University, Tomsk, Russia
E-mail: fan_tan@mail.tsu.ru

Hermeneutics is presented in the work as an educational method aimed at forming self- and soft-skills of NIU students. The method of hermeneutics is applied in the context of the project "Bachelor's core" at NIU TSU and slow reading technology in a number of disciplines. The text is presented as a starting point for interpretation and understanding. Within "Critical Thinking and Writing", work on the text focuses on details. The Philosophy course focuses more on holistic text and working with internal and external contexts, applying a hermeneutic circle. The Ovid's Metamorphoses and European Culture workshop uses slow, step-by-step reading of the text with various comments.

Key words: hermeneutics; slow reading; hermeneutical circle; understanding; interpretation; core of bachelor.

В работе рассматривается применение герменевтического метода в контекстах компетентностного подхода, технологии медленного чтения, образовательного проекта «Ядро ба-

калавриата» НИ ТГУ. Герменевтика как метод в обозначенных выше контекстах направлена на совершенствование soft-skills студента НИ ТГУ. Студент приобретает/оттачивает мягкие коммуникативные навыки, проектные навыки работы в коллективе, навыки самопрезентации. Метод герменевтики работает в разных курсах «ядра»: «Критическое мышление и письмо», «Философия», «Мастерские» – и обеспечивает единство пространства этого образовательного проекта. При этом в каждой из обозначенных выше дисциплин применяются различные аспекты герменевтического метода. Цель настоящей работы – выявить, каким образом применение тех или иных аспектов герменевтического метода обеспечивает выполнение задач дисциплин и как встраивает их в широкие образовательные контексты ядра бакалавриата и компетентностного подхода.

Независимо от того, какой из элементов герменевтики используется, текст является отправной точкой для их применения. Это место встречи автора и читателя/интерпретатора. Герменевтический подход, основы которого заложены в работах Х.-Г. Гадамера [1, 2], предполагает особый акцент на процессе восприятия текста, на субъекте этого события. Не случайно именно на основе герменевтики возникает рецептивная эстетика, исследующая перцептивный акт как единственно наличествующее бытие текста – конкретизацию (художественного произведения в первую очередь). Следствием акцента на воспринимающем сознании является то внимание, которое уделяется в рамках герменевтического подхода медленному чтению (С.И. Поварнин, М. Адлер) [3, 4].

Медленное чтение и всесторонний комментарий текста в процессе этого чтения – один из самых древних методов обучения, приобретает в настоящее время актуальность, поскольку смыкается с современными концепциями бытования художественных и иных текстов (художественной литературы, историографии, философских текстов). Технология медленного чтения в контексте современного образовательного процесса развивает навыки критического и системного мышления.

На практических занятиях и тренингах дисциплин ядра бакалавриата указанная технология применяется в трех режимах: структурное (аналитическое), интерпретационное (синтетическое), критическое (оценочное) чтение, специфика которых представлена в книге М. Адлера «Как читать книги: руководство по чтению великих произведений» [4]. Метод герменевтики применяется в режиме синтетического чтения и направлен на интерпретацию и понимание текста.

Понимание связано с тем или иным элементом триады: автор – текст – читатель, и акцентирует внимание на том или ином аспекте интерпретации. Интерпретация непосредственно связана с концепцией герменевтического круга, так называемого «круга части и целого». Под этим понимается стремление интерпретатора определить значение элементов текста и, исходя из этих значений, выявить смысл всего текста и наоборот. Понимание целого может включать в себя, например, историко-культурный слой эпохи автора, тогда текст будет выступать как элемент целого. По Х.-Г. Гадамеру понимание как результат применения герменевтического метода встраивается на погруженности в конкретную культурно-историческую традицию [1, 2]. Утверждая, что объективный смысл произведения всегда глубже и шире замысла автора, ученый находил во временной и социокультурной дистанции между исследователем и текстом положительное начало, позволяющее «отсеять» преходящее, незначительное и выявить сущностно значимое. Ввиду этой дистанции понимание текста многопланово, многоуровнево, дает возможность интерпретации быть бесконечной и каждый раз новой.

По словам О.А. Леонтович, интерпретация как завершающий метод в работе с текстом предполагает: «Создание информации путем манипулирования ею до тех пор, пока не появ-

ляется связный смысл; опора на устоявшиеся методы, построения и теории, с тем, чтобы уравновесить субъективную индукцию и объективную дедукцию» [5, с. 52]. Применение интерпретации как метода понимания текста предполагает постоянное переосмысление, реинтерпретацию, высокую степень смысловой гибкости и саморефлексии читателя-интерпретатора. Границами интерпретации является ясность значений элементов текста. Интерпретация теряет свое основание, как только значение размывается или вовсе утрачивается.

Функция интерпретации состоит в том, чтобы максимально сблизить понимание произведения с его абсолютной ценностью в той или иной области знания, а для проекта «ядра» с его возможностями репрезентации одной из картин мира: мира Природы, Технического и Цифрового мира, мира Человека и Общества, Художественного мира.

Применение различных элементов герменевтического метода обеспечивает системность подхода. Герменевтика в целом формирует культуру мышления и направлена, в сущности, на культуру заботы о себе, на так называемые *self-competence*.

Одной из компетенций, формируемых дисциплиной «Критическое мышление и письмо», является вдумчивое, неторопливое, медленное чтение текстов различного уровня и содержания. Поэтому много внимания уделяется выявлению ключевых понятий; формированию облака смыслов, которое выводит за рамки текста, связывает с другими текстами; формулировке проблемных вопросов и тезиса-ответа на них, а также собственной позиции по той или иной проблеме. Например, на тренинге студентами гр.242001 (ВШЖ НИ ТГУ) были выделены и определены такие понятия, как искусственный интеллект, личность, ровня, красиво, сформулирован проблемный вопрос «Ровня ли искусственный интеллект человеку в духовном плане?» (на основе фрагмента книги Д. Голдберга, Дж. Бломквиста «Вселенная. Руководство по эксплуатации» [6]). Такой способ интерпретации/анализа текста позволяет также оценить текст на наличие/отсутствие ложной информации, выявить критерии верификации содержания рассматриваемого текста. Студентами той же группы были выделены следующие критерии: 1) структура текста; 2) доказательная база (аудио-, видеоматериалы, статьи); 3) авторитетные эксперты и под. (работа проводилась на основании газетной статьи [7]). Освоение указанных навыков позволяет выработать ряд компетенций из разряда *soft-skills* (анализ информации, рефлексия, нацеленность на результат).

Процедура герменевтического метода в дисциплине «Философия» осуществляется в контексте медленного чтения 2-х из 8-и Великих книг, которые репрезентируют в своем содержании одну из указанных выше картин мира. В опоре на подход М. Адлера на семинарах по философии используются все три типа (режима) чтения текстов [4]. В каждом режиме чтения внимание обращается не только на концептуальные вещи, но и на широкий контекст эпохи и детали, которые помогают обеспечить понимание текста, а через него и понимание современной социальной реальности и себя в ней [8]. Герменевтический метод используется в режиме синтетического чтения, предполагает работу с внутренним и внешним контекстами текста, понимание текста как целого, диалог интерпретатора с автором на основании этого понимания, и в итоге, направлен на выявление смыслового целого в произведении. Элементами герменевтического метода являются: герменевтический круг как игра читателя (интерпретатора) с автором в пространстве текста; горизонт понимания (или предпонимание) как совокупность предрассудков; интерпретация (образует опыт понимания, который вновь обновляется при следующей интерпретации, следующем прохождении герменевтического круга). На рис. 1 изображена визуализация конструирования целостного смысла смыслового образа произведения Л. А. Сенеки «Нравственные письма к Луцилию» [9] (автор рисунка студентка ФИПН А. Мананникова).

Рассмотрим применение герменевтического круга в курсе «Философия» на примере одной из Великих книг по картине мира «Человек и Общество»: «Слова и Вещи» (1966 г.) Мишеля Фуко. 1. Предварительное чтение и работа с внешними контекстами произведения: «Введение» в книге, биография философа, ее исторический социокультурный контекст, обзорная статья по книге Н. С. Автономовой. 2. Реконструкция авторского замысла, работа с тезаурусом и выявление проблемы/идеи книги: во «Введении» М. Фуко пишет: «Человек ... обнаружил, что не является ни центром творения, ни средоточием пространства, ни конечной целью жизни... Человек исчезнет, как исчезает лицо, начертанное на прибрежном песке» [10].



Рис. 1. Добродетельный человек по Сенеке (студенческая работа)

М. Фуко задает две генеральные темы книги: во-первых, человек как событие западной культуры, а, во-вторых, гуманитарные науки и их генезис в западной культуре. Задача: понять на основе анализа частей, как эти темы раскрываются. Тезаурус во «Введении»: археология знания, эпистема, рационализм, порядок, человеческое бытие, представление, MATHESIS UNIVERSALIS, гуманитарные науки. 3. Чтение частей и пересборка интерпретации целого по итогам предварительной работы: в первой главе раскрывается работа метода археология знания. М. Фуко работает с картиной Д. Веласкеса «Менины» и ставит вопрос: кто главный герой картины (на кого обращены все взгляды?). 4. Пересборка смысла целого произведения и значения каждой части в его образовании: так М. Фуко ставит проблему человеческого бытия как утраченного центра, проблему субъекта/автора. 5. Итоги интерпретации подводятся после прочтения каждой части и производят реинтерпретацию целого. Так метод герменевтики подготавливает следующий уровень (режим) чтения Великих книг: критическое чтение.

Основной технологией работы с текстом в дисциплине «Мастерская «Метаморфозы» Овидия и европейская культура» является комментарий как один из видов медленного чтения и один из способов погрузить текст поэмы в тот исторический, социальный, культурный контекст, в котором произведение появилось и бытовало как факт литературного процесса, а также соотносить с художественным целым [11]. Этот этап соответствует первому и второму элементам герменевтического круга и включает несколько уровней: лингвистический, структурно-семиотический, историко-культурный. Третий и четвертый элементы герменевтического круга реализуются в работе над интертекстуальностью и интерпретацией поэмы в ев-

ропейской культуре, в том числе анализ прочтения «Метаморфоз» при помощи иных, не свойственных литературному произведению знаковых систем, “перевод” мотивов, сюжетов, образов на язык другого искусства. На Рисунке 2 представлена одна из визуализаций работы студентов мастерской, которая отражает, претекстом для каких произведений искусства стал текст «Метаморфоз» Овидия.



Рис. 2. «Метаморфозы» Овидия в камне (студенческая работа)

Таким образом, герменевтика как образовательный метод работает в разных курсах проекта «ядра бакалавриата» НИ ТГУ: «Критическое мышление и письмо», «Философия», «Мастерские». В каждой из обозначенных дисциплин применяются различные его аспекты.

В рамках «Критического мышления и письма» работа с текстом сосредоточена на деталях: у студентов формируется умение выделять ключевые понятия, формулировать проблему/тезис, выявлять манипулятивные техники текста, что позволяет логически выстраивать не только понимание и интерпретацию прочитанного текста, но и создавать свои тексты.

В рамках курса «Философии» большее внимание уделяется работе с текстом как со смысловым целым, его внутренним и внешним контекстами; применяется герменевтический круг, выстраивается диалог с автором, в котором рефлексивируется «горизонт понимания» интерпретатором текста и его самопонимание. Это позволяет развивать системное мышление: выстраивает собственное отношение студента к темам великих книг, учит выявлять, осознавать свои широкие научно-философские интересы и выстраивать отношение к «своей» теме как целостное.

В рамках мастерской ««Метаморфозы» Овидия и европейская культура» применяется медленное поэтапное чтение текста с историко-культурным, культурологическим и лингвистическим комментариями, а также исследуется прочтение текста на протяжении становления европейской культуры. Текст предстает и как художественное целое, и как отправная точка для дальнейших размышлений, рассуждений, как возможность интерпретации.

Герменевтика как метод интерпретации и понимания текста направлена на формирование идентичности студента НИ ТГУ. В интерпретации студент практикует понимание, об-

ращается внутрь себя, к саморефлексии и самопониманию. Использование герменевтики в дисциплинах «ядра» обеспечивает единое методологическое основание для формирования универсальных/общекультурных компетенций, на которые в сущности и направлен проект «ядра бакалавриата» в НИ ТГУ.

Литература

1. Гадамер Х.-Г. Истина и метод: основы философской герменевтики / пер. с нем., общ. ред. и вступ. ст. Б.Н. Бессонова. М. : Прогресс, 1988. 704 с.
2. Гадамер Х.-Г. Актуальность прекрасного. М. : Искусство, 1991. 367 с.
3. Поварнин С. И. Как читать книги. М. : Книга, 1971. 82 с.
4. Адлер М. Как читать книги. Руководство по чтению великих произведений / пер. с англ. 5-е изд. М. : Манн, Иванов и Фербер, 2017. 344 с.
5. Леонтович О. А. Методы коммуникативных исследований. М. : Гнозис, 2011. 224 с.
6. Голдберг Д., Бломквист Дж. Вселенная. Руководство по эксплуатации. Как выжить среди черных дыр, временных парадоксов и квантовой неопределенности. М. : АСТ, 2010. 416 с.
7. Жукова А. Смертельный коронавирус был создан американцами еще пять лет назад // Комсомольская правда. 2020. 23 марта. URL: <https://www.krsk.kp.ru/online/news/3807107/>
8. Фаненштиль Т.В. и др. Философия через великие книги: технологии реализации. Мастер-класс «три режима чтения текста» // Материалы международной конференции по новым образовательным технологиям Ed-Stunch. Томск, 2019. С. 330–333.
9. Сенека Л. А. Нравственные письма к Луцилию / пер. С.А. Ошерова. М. : Наука, 1977. 383 с.
10. Фуко М. Слова и вещи. Археология гуманитарных наук / пер. с фр. В.П. Визгина, Н.С. Автономовой. СПб. : А-сad, 1994. 407 с.
11. Овидий П.Н. Метаморфозы / пер. Шервинский С.В. М.: Азбука, 2016. 400 с.

УДК 7.033; 75.04

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-60

MEMENTO MORI: ОПЫТ АНАЛИЗА МАКАБРИЧЕСКИХ СЮЖЕТОВ И ЖАНРА ВАНИТАС

А.М. Горбунова

Национальный исследовательский Томский государственный университет, Томск, Россия
E-mail: annime098@gmail.com

В основе статьи – итоговый проект, подготовленный в рамках Образовательного ядра бакалавриата ТГУ, мастерская «Морфология искусства». Данная мастерская была создана с целью научить студентов непрофильных факультетов разбираться в искусстве на базовом уровне, смотреть на него сквозь призму основных морфологических категорий (виды искусства, жанры, стили), не забывая при этом учитывать роль детали и символа в различных произведениях. В настоящей статье рассматривается эмблематика Смерти в изобразительном искусстве Позднего Средневековья и эпохи барокко. Отмечается, что образ смерти был востребован художниками в эти периоды времени. В Средние века данный образ становится лейтмотивом внутри макабрических сюжетов. С наступлением эпохи барокко тема смерти является сквозной благодаря жанру «ванитас». Автор описывает оба подхода к изображению Смерти, подчеркивая при этом их принципиальную инаковость.

Ключевые слова: морфология искусства; макубр; пляска смерти; ванитас; Средние века.

MEMENTO MORI: ANALYSIS EXPERIENCE OF MACABRE AND VANITAS

Anna M. Gorbunova

National Research Tomsk State University, Tomsk, Russia

E-mail: annime098@gmail.com

The article is based on the final project that was prepared within the framework of the Bachelor's Core of Tomsk State University, the workshop "Morphology of Art". This workshop was created with the aim of teaching students of non-core faculties to understand art at a basic level, to look at it through the prism of the main morphological categories (art forms, genres, styles), while not forgetting to take into account the role of detail and symbol in various works. This article examines the emblem of death in the visual arts of the Late Middle Ages and the Baroque era. The image of death was in demand by artists in these periods. In the Middle Ages, this image becomes a leitmotif within macabre subjects. With the onset of the Baroque era, the theme of death becomes more widespread and expressed in "vanitas". The author describes both approaches to depicting death while emphasizing their fundamental otherness.

Key words: morphology of art; macabre; dance of death; vanitas; Middle Ages.

Выбор темы для настоящей статьи был продиктован стремлением продемонстрировать навыки анализа, приобретенные в ходе обучения на Мастерской «Морфология искусства». Важным образовательным результатом здесь явилось понимание общей логики развития художественного процесса. Это знание было встроено в научные интересы автора – средневековья и символизм.

Эпоха Средних веков получила неоднозначную оценку среди исследователей. С одной стороны, это время романтизируется, что проявляется в ностальгии по готической эстетике, культу Прекрасной Дамы, утраченной рыцарской доблести. В то же время Средневековье нередко воспринимается как провал в поступательном развитии человечества. Вероятно, в основе столь негативной оценки – ряд бедствий, которые обрушились на Европу в те времена. Одним из таких бедствий является Великий голод (1315–1317 (22) гг.), за которым последовала эпидемия чумы, известная также как «Чёрная смерть». Последняя привела к катастрофическим последствиям, унеся за собой тысячи человеческих жизней. На это же время пришлось и развернувшиеся в некоторых европейских странах антифеодальные крестьянские восстания (к примеру, Жакерия во Франции, 1358 г.). Следует также упомянуть о военных конфликтах, крупнейшим из которых является Столетняя война (1337–1453 гг.) между Англией и Францией. Таким образом, люди, жившие в эпоху Средних веков, остро и пристрастно переживали постоянное присутствие Смерти в своей жизни, вследствие чего в социуме укоренились эсхатологические представления, идеи о бренности бытия. Обозначенные выше процессы и общественные настроения сказались на развитии изобразительного искусства, в пространстве которого настойчиво педалируется сюжет «макабр» или «пляска смерти».

Ученые до сих пор дискутируют по поводу происхождения слова «макабр». По мнению Э.Д. Харитоновича, «наиболее достоверной считается этимология, производящая это слово от арабского «*makbara*» («усыпальница») или из сирийского «*maqabreu*» («могильщик»)» [1, с. 398]. Согласно другой, более распространенной гипотезе, слово «макабр» возникает как искаженное имя ветхозаветного персонажа Иуды Маккавея, который воспринимался в средневековой христианской традиции как один из дохристианских зачинателей заупокойного культа. В свою очередь нидерландский историк и исследователь культуры Й. Хёйзинга предложил соотносить с понятием «макабр» позднесредневековое видение смерти [1, с. 145]. Он говорит о принципиальном отличии макабрического восприятия смерти от всех предшествующих представлений подобного рода.

Итак, макабр представляет собой нахождение «жизни и смерти в едином континууме – хоровод живых и мертвых, где мертвые пляшут, вовлекая в танец живых, желая увести их за собой» [2, с. 112]. В макабре происходит отказ от общепринятых правил, иерархии или дифференциации – перед лицом Смерти все равны. Очевидно, что в данном случае в одной плоскости бытия сосуществует те, кто никак не может совместно существовать и взаимодействовать друг с другом.

«Пляски смерти» встречаются преимущественно не только и не столько в станковой живописи, сколько в гравюре, книжной миниатюре, фрескописи – например, в бывшем Клингентальском монастыре близ Базеля. Кроме того, в 1477 г. в Любекском соборе Бернтом Нотке была написана фреска «Пляска смерти», с которой люди имели возможность познакомиться в ходе богослужений [3, с. 141–142]. Макабрические сюжеты дополняли собой крипты и склепы; ими вдохновлялись поэты и музыканты. К «пляскам смерти» в изобразительном искусстве обращались такие художники, как Конрад Виц, Бернт Нотке, Михаэль Вольгемут, Ганс Гольбейн Младший и другие.

В качестве своеобразной альтернативы макабру может быть воспринят жанр ванитас, получивший распространение во второй половине XVI века (эпоха становления стиля барокко в искусстве). Ванитас в переводе с латыни означает «тщетность», «суета». Свое название жанр получил от нравоучительного изречения Екклесиаста: «Vanitas vanitatum et omnia vanitas» («Суета сует, сказал Екклесиаст, суета сует, – всё суета!»). По мере развития жанра подобные фразы появятся на полотнах как надпись в книге или на свитке.

Существенным отличием ванитас от макабрических сюжетов является подход, согласно которому художник, как бы, вплетает Смерть в общую канву натюрморта. Композиция могла включать в себя разное количество предметов, однако, её центром неизменно выступал человеческий череп. Символичны также вещи, «сопутствующие» черепу, – они задают контекст понимания произведения. Мыльные пузыри, потухшие свечи, пустые подсвечники, как наиболее распространённые аллегории в натюрморте ванитас, отражают быстротечность жизни, её хрупкость, уязвимость перед смертью: человек может исчезнуть в любой момент, и никто не в состоянии противиться судьбе. Зачастую художники включают предметы роскоши как символы тщеславия или различные предметы, олицетворяющие власть, например, драгоценные украшения, монеты, рыцарское облачение.

Таким образом, авторы визуализировали идею о том, что все богатство, накопленное при жизни, заработанная репутация и высокий общественный статус не будут значить ничего после физической смерти их обладателя.

Ко всему прочему, в натюрмортах «ванитас» фигурируют изображения различных цветов, которые также несут определенную смысловую нагрузку и позволяют точнее передать замысел художника. Согласно статье «Мистерия символики смерти в европейской и японской живописи» Д. Н. Беловой, «роза символизирует любовь, лилия – целомудрие, чистоту; тюльпаны – быстро уходящую красоту; мак и нарцисс – являются цветами смерти» [4, с. 14].

Частыми «спутниками» черепа на картинах в жанре «ванитас» являются игральные кости, карты и шахматы – всё это аллегории ошибочной жизненной цели, неверного выбора. Таким образом, можно утверждать, что рассматриваемый жанр носит выраженный назидательный характер. С помощью него художники напоминают о быстротечности жизни, воплощают идею о недолговечности всего земного, тщетности удовольствий и неизбежности смерти [5, с. 30].

Основными представителями жанра ванитас являлись Филипп де Шампань, Питер Клас, Корнелис Норбертус Гейсбрехт и другие.

Итак, резюмируя вышеизложенное, необходимо признать, что в изобразительном искусстве есть как минимум два подхода к изображению Смерти. Первым и относительно простым опытом её восприятия служат макабрические пляски, олицетворяющие полное всеислие Смерти, которая способна вовлечь в хоровод людей вне зависимости от их сословной принадлежности.

Как отмечает А. В. Кулик: «макабр продуктивно рассматривать как манифестацию хаоса» [6, с. 373]. Совершенно другой подход олицетворяет жанр ванитас, где с помощью различных аллегорий более изысканно и деликатно доводится до сведения зрителя смысл изречения «Memento mori». Можно утверждать, что ванитас отражает порядок в отличие от безумных макабрических плясок.

Литература

1. Хейзинга Й. Осень Средневековья: Соч. : в 3 т. Т. 1 / пер. с нидерланд. вступ. ст. и общ. ред. В.И. Уколовой. М. : Прогресс – Культура, 1995. 416 с.
2. Минькова Н.В. Формы репрезентации смерти во втором средневековье и их экстраполяция в массовую культуру // Научный вестник МГТУ ГА. 2010. № 155. С. 111–114.
3. Клянина Е.Р. Символы и образы смерти в европейском искусстве // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л. Н. Толстого. 2014. № 3 (11). С. 140–145.
4. Белова Д.Н. Мистерия символики смерти в европейской и японской живописи // Культура и искусство. 2019. № 4. С. 9–26.
5. Петренко В. Ф. и др. Натюрморт как визуальный афоризм // Психология. Журнал ВШЭ. 2010. № 2. С. 26–44.
6. Кулик А. В. Философия макабра и хаос // Гілея : Науковий вісник : [Збірник наукових праць]. 2013. Вып. 69 (№ 2). С. 372–376.

УДК 378.046.4

DOI: 10.17223/978-5-94621-963-1-2020-61

АНТИКОРРУПЦИОННОЕ SMART-ОБРАЗОВАНИЕ МУНИЦИПАЛЬНЫХ СЛУЖАЩИХ

В.Е. Шорохов

Институт государственного и муниципального управления
при Правительстве Красноярского края, Красноярск, Россия
E-mail: v-shorohov@list.ru

Процессы реформирования системы муниципального управления и муниципальной службы на сегодняшний день имеют множество аспектов, в числе которых важное место занимает антикоррупционная подготовка кадров муниципальной службы. В статье рассматриваются отдельные нормативные правовые акты, регулирующие противодействие коррупции на федеральном и муниципальном уровне, и основные авторские подходы в исследуемой области. Подчеркивается и обосновывается специфика организации антикоррупционных механизмов на уровне местного самоуправления, что, в свою очередь, определяет перспективность внедрения технологий SMART-образования в контексте общей эффективности антикоррупционной подготовки муниципальных служащих.

Ключевые слова: коррупция; противодействие коррупции; государственная антикоррупционная политика; антикоррупционная подготовка муниципальных служащих; SMART-образование.

ANTI-CORRUPTION SMART EDUCATION OF MUNICIPAL EMPLOYEES

Vyacheslav E. Shorokhov

Institute of State and Municipal Administration under the Government
of the Krasnoyarsk Territory, Krasnoyarsk, Russia
E-mail: v-shorohov@list.ru

The processes of reforming the system of municipal administration and municipal service today have many aspects, among which the anti-corruption training of municipal service personnel takes an important place. The article examines individual normative legal acts regulating the fight against corruption at the federal and municipal levels and the main author's approaches in the studied area. The specificity of the organization of anti-corruption mechanisms at the level of local self-government is emphasized and substantiated, which, in turn, determines the prospects for the introduction of SMART education technologies in the context of the overall effectiveness of anti-corruption training of municipal employees.

Key words: corruption; anti-corruption; state anti-corruption policy; anti-corruption training of municipal employees; SMART education.

На сегодняшний день важность антикоррупционной подготовки кадров для муниципальной службы подчеркивается в отдельных нормативных правовых актах антикоррупционной направленности как федерального и регионального, так и муниципального уровня.

Так, повышение эффективности образовательных мероприятий, направленных на формирование антикоррупционного поведения муниципальных служащих, заявлено в качестве одной из основных задач, предусмотренных Национальным планом противодействия коррупции на 2018–2020 годы и утвержденным Президентом Российской Федерации [1]. В числе таких мероприятий предусмотрено обучение по образовательным программам в области противодействия коррупции муниципальных служащих, впервые поступающих на муниципальную службу и ежегодное повышение квалификации муниципальных служащих, в должностные обязанности которых входит участие в противодействии коррупции.

Правовые основы противодействия коррупции на региональном уровне, как правило, отражены в специальных антикоррупционных законах, в которых, в том числе, определяется образовательная роль в профилактике коррупции в том или ином субъекте Российской Федерации [2].

Расширение практики антикоррупционного образования служащих на муниципальном уровне реализуется в основном путем трансляции положений общефедеральных документов. Например, Муниципальной программой по противодействию коррупции на 2020–2021 годы города Красноярск предусмотрена организация обучающих семинаров для действующих муниципальных служащих и вновь нанимаемых, в должностные обязанности которых входит участие в противодействии коррупции в количестве 220 человек ежегодно на протяжении всего периода планирования [3].

Таким образом, можно утверждать, что проблема антикоррупционного образования муниципальных служащих в настоящее время является актуальной и находится в поле зрения законодателей, политического и научно-образовательного сообщества и широкой общественности. Однако, практическое воплощение подобных мероприятий часто сопряжено с определенными трудностями.

В числе таковых необходимо назвать отсутствие отработанных технологий и общепризнанных методик рассматриваемой сферы профессионального образования, необходимость выделения временных ресурсов для дополнительного обучения муниципальных служащих,

что особенно актуально для систем управления небольших муниципалитетов, в которых отсутствуют образовательные организации, реализующие образовательные программы антикоррупционной подготовки.

Тем не менее, развитию новых форматов антикоррупционного образования муниципальных служащих во многом может способствовать внедрение технологий SMART-образования. Так, востребованность эффективных технологий современного SMART-образования существенно возросла в условиях расширения дистанционных практик обучения в период пандемии COVID-2019. Эти же условия позволили вскрыть недостатки «умных» технологий во многих сферах, в том числе, и в сфере профессионального образования.

В отдельных европейских государствах, например, на сегодняшний день SMART education (SMART-образование, умное образование) выступает как одна из широко применяемых форм обучения, тогда как в отечественном образовательном пространстве все еще является редкостью. Между тем, необходимость развития SMART-образования – закономерный процесс, обусловленный мировыми трендами, возможностями глобализации и современных информационных технологий.

Вопросы, касающиеся сущности и содержания SMART-образования, необходимости и проблематики его внедрения, обсуждаются в исследованиях многих авторов. Так, например, Н.В. Днепроvская с соавторами рассматривают концепцию SMART-образования, его основы, делают попытки структурировать понятийный аппарат [4]. В другом исследовании, в соавторстве с В.П. Тихомировым, Н.В. Днепроvская приводит обоснование значительного влияния развития информационных технологий на требования к содержанию и качеству образования в образовательных организациях, а также раскрывает их роль, как проводников новых знаний и методик для развития экономики и общества [5]. Проблемам применения SMART-технологий в рамках современной образовательной системы посвящено исследование Е.В. Забродиной – автором предложены практические рекомендации по использованию интерактивных инструментов для проведения занятий [6]. Определению места SMART-технологий в педагогических исследованиях и образовательной деятельности также посвящено исследование Д.А. Махотина [7].

Анализ источников показывает, что имеющиеся исследования сосредоточены в основном в области поиска концептуальных основ SMART-образования, его места в системе традиционного образования и роли образовательных организаций в его развитии. Исследования, конкретизирующие проблематику или представляющие результаты глубокого изучения проблем SMART-образования в сфере муниципального управления, и, тем более, в сфере антикоррупционного SMART-образования муниципальных служащих отсутствуют, что обуславливает исследовательский интерес.

Таким образом, не исключая актуальность общегосударственных превентивных мер образовательного [8], просветительского [9] и иного характера [10], более подробно рассмотренных нами ранее [11], стоит подчеркнуть, что на уровне местного самоуправления существует определенная специфика организации антикоррупционных механизмов, требующая, в свою очередь, применения особых методов и знаний. Безусловно, здесь важен комплексный подход и использование всего возможного перечня превентивных антикоррупционных мер, в том числе возможностей образовательной системы, положительный международный опыт в этой сфере и внедрение технологий SMART-образования в процессе антикоррупционной подготовки муниципальных служащих.

Литература

1. Национальный план противодействия коррупции на 2018–2020 годы: Указ Президента Российской Федерации от 29.06.2018 № 378 // Собрание законодательства Российской Федерации. 2018. № 27. № 4038.
2. Мартынова А.А. Анализ практик антикоррупционного законодательства в системе местного самоуправления // Муниципальная служба: правовые вопросы. 2019. № 4. С. 21–25.
3. Об утверждении муниципальной программы по противодействию коррупции на 2020–2022 годы: Решение Красноярского городского Совета Депутатов от 30.01.2020 № В-85 // Городские новости. 2020. № 13.
4. Днепровская Н.В., Янковская Е.А., Шевцова И.В. Понятийные основы концепции смарт-образования // Открытое образование. 2015. № 6. С. 43–51.
5. Тихомиров В.П., Днепровская Н.В. Смарт-образование как основная парадигма развития информационного общества // Совр. информац. технологии и ИТ-образование. 2015. № 1, т. 11. С. 9–13.
6. Забродина Е.В. Методические рекомендации по применению смарт-технологий в высшем образовании // Молодой ученый. 2019. № 3 (241). С. 357–359.
7. Махотин Д.А. SMART в образовании: новый подход или влияние технологий // Интерактивное образование. 2018. № 5. С. 13–15.
8. Шорохов В.Е. Мировые практики формирования системы антикоррупционного образования и подготовки в контексте развития гражданского общества // Гражданское общество в России и за рубежом. 2019. № 3. С. 11–14.
9. Шорохов В.Е. Правовые основы государственной антикоррупционной политики в России // Российская юстиция. 2019. № 11. С. 49–51.
10. Шорохов В.Е. Антикоррупционная политика ООН и России: сравнительно-правовой аспект // Международное публичное и частное право. 2019. № 6. С. 36–39.
11. Шорохов В.Е. Перспективы антикоррупционной политики в современной России // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2019. Т. 9, № 1(37). С. 66–70.

Научное издание

**Сборник тезисов
Международной конференции
по передовым технологиям обучения
EdCrunch-Томск**

Томск, 2–4 декабря 2020 г.

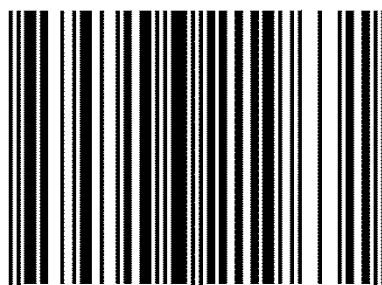
Издание подготовлено в авторской редакции

Оригинал-макет К.Г. Шилько, А.И. Лелююр
Дизайн обложки Л.Д. Кривцовой

Подписано к печати 29.12.2020 г. Формат 70×84¹/₈.
Бумага для офисной техники. Гарнитура Times.
Печ. л. 28,2. Усл. печ. л. 26,2.
Тираж 500 экз. Заказ № 4545.

Отпечатано на оборудовании
Издательства Томского государственного университета
634050, г. Томск, пр. Ленина, 36
Тел. 8+(382-2)–52-98-49
Сайт: <http://publish.tsu.ru>
E-mail: rio.tsu@mail.ru

ISBN 978-5-94621-963-1



9 785946 219631