

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМ. А. И. ГЕРЦЕНА»

ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ
ПИСЬМА В ЭМИССИЯ. ОФФЛАЙН: ЭЛЕКТРОННЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



1797

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДИНАМИКА СЕТЕВОЙ ЛИЧНОСТИ

*Сборник статей
I Международной научно-практической конференции
«Образовательная динамика сетевой личности»
30 января 2018 г.*

Санкт-Петербург
Издательство РГПУ им. А. И. Герцена
2018

УДК 37.011
ББК 74.04
О23

*Печатается по решению Совета института педагогики
РГПУ им. А. И. Герцена*

Образовательная динамика сетевой личности: Сборник статей I Международной научно-практической конференции «Образовательная динамика сетевой личности» / Под ред. А. А. Ахьяна, Е. В. Пискуновой — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2018. — 212 с.

ISBN 978-5-8064-2558-5

В сборнике представлены статьи и презентации выступлений участников I Международной научно-практической конференции «Образовательная динамика сетевой личности». Конференция, посвященная актуальным педагогическим проблемам образования в условиях современной глобальной информационно-образовательной среды, проходила 30 января 2018 года в РГПУ им. А. И. Герцена и была организована совместно институтом педагогики РГПУ им. А. И. Герцена и научным электронным журналом «Письма в Эмиссия. Оффлайн».

Сборник содержит материалы преподавателей, научных сотрудников, аспирантов и магистрантов, исследующих вопросы личностных изменений, обусловленных развитием Глобальной сети, организации педагогической деятельности в условиях вызовов Глобальной сети и подготовки педагогов к современным реалиям профессиональной деятельности. Сборник адресован преподавателям, научным сотрудникам, аспирантам и магистрантам, выполняющим исследования в области педагогических наук, а также руководителям школ, учителям и методистам, осуществляющим опытно-экспериментальные исследования.

Материалы сборника представлены в авторской редакции.

**УДК 37.011
ББК 74.04**

На обложке использована фотография:
Joshua Stevens, NASA Earth Observatory

© Коллектив авторов, 2018
© А. А. Спиридонова, дизайн обложки, 2018
© Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2018

ISBN 978-5-8064-2558-5

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	8
РАЗДЕЛ 1. САМОИДЕНТИФИКАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В РЕАЛЬНОЙ ЖИЗНИ И В ГЛОБАЛЬНОЙ СЕТИ.....	10
Ахаян А. А. Сетевая личность как педагогическое понятие (приглашение к размышлению): об одном признаке сетевой личности	10
Готская И. Б., Жучков В. М. О проблеме уточнения понятий «сетевая личность» и «виртуальная личность».....	16
Жданова М. А. Интернет-зависимость подростков как объект современных исследований	20
Круглов А. Ю. Вопросы влияния информационных коммуни- кационных технологий и онлайн-среды на формирование личности и процесс самоидентификации	27
Лабунская Н. А., Даргевичене Л. И. Старшеклассники в соци- альных сетях	33
Расчетина С. А. Сетевая идентификация в условиях социаль- ных перемен и стремительных темпов общественного раз- вития	39
Седова Н. В. Интернет и личность	47
Тихомирова Е. И., Горлов М. В. Влияние мультимедиа техно- логий на развитие познавательных потребностей обучаю- щихся в общеобразовательной школе	52

Тужикова Е. С. Профессиональная направленность студентов в Интернет среде.....	60
Фленина Т. А. Соотношение образов реального и виртуального «Я» современной молодежи	64

РАЗДЕЛ 2. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В УСЛОВИЯХ ВЫЗОВОВ ГЛОБАЛЬНОЙ СЕТИ

Вершинина Н. А., Хащанская М. К. Выявление уровня подго- товки воспитывающих взрослых в области искусства с ис- пользованием дистанционных технологий.....	74
Иванов О. В., Глазунов М. А. Некоторые методические особен- ности массовых открытых онлайн курсов (MASSIVE OPEN ONLINE COURSES — MOOK)	83
Карсанов Э. Х., Супрун А. С. Развитие общекультурной компе- тенции устной коммуникации курсантов военных вузов войск национальной гвардии Российской Федерации в условиях вызовов Глобальной сети	89
Кравцов В. В. Дистанционные образовательные технологии в пространстве антропопрактик общеобразовательной школы	95
Синицына А. И., Куренкова Н. В. Построение личной инфор- мационно-образовательной среды учащегося в реализации M-learning	102
Линд Е. Е. К вопросу об актуальности использования массо- вых открытых онлайн-курсов по литературе	109
Пискунова Е. В. Социальный конструктивизм как методология современного процесса обучения	113
Роботова А. С. Эмоциональное сопровождение образователь- ного процесса при дистанционном обучении.	119
Скляр П. П., Мальцева Т. Е. Современные подходы к преподава- нию в вузе	129
Фанталов А. Н. Компьютерные технологии как фактор интел- лектуального развития подростков	138

Шевелев А. Н. Информатизация современной российской школы: педагогические проблемы и политические мифологемы.....	148
--	-----

РАЗДЕЛ 3. ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К СОВРЕМЕННЫМ РЕАЛИЯМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	157
--	------------

Безрученко Н. С. Педагог дошкольного образования: современное состояние	157
--	-----

Жданов А. В. Андрагогика в контексте современных реалий профессиональной подготовки специалистов для сферы образования взрослых	164
--	-----

Заир-Бек Е. С. О подготовке педагогов к конструированию новой среды обучения	171
---	-----

Котова С. А. Персональный сайт как форма виртуальной персонификации педагога.....	178
--	-----

Орлов А. А. Обучение будущих учителей педагогическому взаимодействию с обучающимся в реальном и виртуальном пространстве	183
---	-----

Степаненко Е. Б. SMART-технологии в системе повышения квалификации педагогов.....	190
--	-----

Тимченко В. В. Развитие профессиональных квалификаций специалистов онлайн-обучения	195
---	-----

Шилова О. Н. Проблемы подготовки педагогов к работе с учащимися в сети и возможности их решения	202
--	-----

ПРЕЗЕНТАЦИИ ДОКЛАДОВ (QR-коды)	209
---	------------

- **Ахаян А. А.** Сетевая личность как педагогическое понятие: приглашение к размышлению
- **Доменик Ферпортен.** «Декодирование дисциплин» как подход к решению проблем обучения
- **Королева Н. Н., Богдановская И. М.** Влияние киберсоциализации на когнитивное и личностное развитие обучающихся

- **Луиз Мифсуд.** Развитие у студентов цифровой компетентности педагога: проблемы и возможности
- **Пивчук Е. А.** Стратегия развития профессиональной образовательной программы на основе запросов регионального рынка труда
- **Золотов Д. В.** Урок для тысяч учеников. Как сделать интересным для каждого?
- **Булатова А. Б.** LMS в деятельности педагога, альтернатива Moodle
- **Сазонова А. Н.** Кафедра как коллективный субъект деятельности
- **Жигалова О. П.** Современные форматы подготовки студентов к педагогической деятельности в условиях организации практики
- **Власова Е. З.** Электронное обучение в реализации инновационных образовательных проектов

Оргкомитет конференции

			
Андрей Андреевич Ахayan	Елена Сергеевна Заир-Бек	Светлана Анатолевна Писарева	Елена Витальевна Пискунова
д.п.н., проф. зав. НИЛ ПППИТО гл. редактор жур- нала "Письма..."	д.п.н., проф. проф. каф. дидактики, член редколл.	чл.-корр РАО, д.п.н., проф. дир. Ин-та пед-ки, член редколл	д.п.н., проф. зав. каф. дидактики, член редколл.

		
Нина Федоровна Радионова	Анжелика Николаевна Сазонова	Алла Прокофьевна Тряпицына
д.п.н., проф. проф. каф. теор.и ист. пед. член редколл.	к.п.н., доцент, доц каф ТМПО ДВФУ, докторант, член редколл.	академик РАО, д.п.н., проф. дир. НИИ ППО., член редколл

Контакт: +7 812 3121687, didaktika@herzen.spb.ru

ВВЕДЕНИЕ

Уважаемый читатель, в настоящем сборнике собраны материалы конференции, прошедшей в конце января 2018 года в Герценовском Университете и посвященной актуальным педагогическим проблемам образования в условиях нарастающего влияния Глобальной Сети практически на все аспекты жизнедеятельности человека. Информационная сфера знаний сегодня проникает в жизнь каждого из нас, влияет на процессы взросления и социализация подростков, их обучение, воспитание и развитие. В условиях Глобальной Сети возрастает радиус и скорость взаимодействия субъектов образовательного процесса, возрастает возможное влияние отдельной личности на всех остальных, растет вероятность самоорганизации групп для решения той или иной задачи, актуальной для членов группы. И, в частности, нарастает процесс миграции обучения из класса или аудитории в интернет с привлечением далеко не всегда институцированных партнеров.

Сетевое взаимодействие, порожденное прогрессом социо-технической среды и резко возросшее в последнее десятилетие с появлением мобильных устройств коммуникации, производит определенные изменения и в самой личности. В философской и психологической литературе получило распространение словосочетание «сетевая личность»: обсуждается необходимость классифицировать характеристики этой личности, рассмотреть стадии ее развития, проанализировать самоидентификацию в сети, etc. Между тем, само понятие «сетевая личность» пока не имеет общепринятого, во всяком случае, в педагогическом дискурсе, понимания, которое необходимо для обсуждения и поиска стратегий педагогического взаимодействия с такой личностью.

Организаторы настоящей конференции видели ее цель в том, чтобы начать обсуждение трех пластов вопросов:

— сетевая личность как педагогическое понятие и проблема самоидентификации личности в Глобальной Сети;

— деятельность педагога (в учебное время в классе/аудитории и вне учебного процесса) в условиях вызовов, порожденных Глобальной Сетью;

— подготовка педагога к профессиональной деятельности в условиях вызовов, порожденных Глобальной Сетью.

Надеемся, что собранные в настоящем сборнике материалы послужат катализатором порождения новых мыслей и смыслов у наших уважаемых читателей.

А. А. Ахаян, Е. В. Пискунова

РАЗДЕЛ 1

САМОИДЕНТИФИКАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В РЕАЛЬНОЙ ЖИЗНИ И В ГЛОБАЛЬНОЙ СЕТИ

Ахаян Андрей Андреевич
доктор педагогических наук, профессор кафедры дидактики,
институт педагогики, Российский государственный педагогический
университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург

СЕТЕВАЯ ЛИЧНОСТЬ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПОНЯТИЕ (ПРИГЛАШЕНИЕ К РАЗМЫШЛЕНИЮ): ОБ ОДНОМ ПРИЗНАКЕ СЕТЕВОЙ ЛИЧНОСТИ

Аннотация

Отмечается, что у всякой познавательной или коммуникативной потребности человека имеется определенное время существования, а также время технической возможности удовлетворения этой потребности. Утверждается, что в условиях Глобальной сети время возможного удовлетворения такой потребности становится сопоставимым со временем ее существования. Предлагается понимание «сетевой личности» как личности, осознающей как ценность возможность удовлетворения познавательной или коммуникативной потребности в пределах времени ее существования (на пике интереса).

Ключевые слова: познавательная потребность, коммуникативная потребность, глобальная сеть, сетевая личность, время существования потребности, время удовлетворения потребности

Akhayan Andrew A.
Doctor of pedagogical sciences, Professor of the Department of Didactics,
Institute of Pedagogy, Al. Herzen State Pedagogical University of Russia,
St. Petersburg

THE NETWORK PERSONALITI AS A PEDAGOGICAL CONCEPT (AN INVITATION TO MEDITATION): ABOUT ONE SING OF A NETWORKED PERSONALITY

Abstract

It is noted that every cognitive or communication need of a person has a certain time of existence, as well as a time of technical opportunity to meet this need. It is argued that, under the conditions of the Global Network, the time of the potential satisfaction of such a need becomes comparable with the time of its existence. We offer an understanding of the «network personality» as a person who realizes as a

value the possibility of satisfying a cognitive or communicative need within the time of its existence (at the peak of interest).

Keywords: *cognitive need, communicative need, global network, network personality, time of need existence, time of satisfaction of need*

Информационная сфера сегодня проникает в жизнь человека, влияет на процессы социализации подростков, их обучение, воспитание и развитие. Исследователями отмечается (см., например, [1]), что учащиеся, вооружившись необходимым инструментарием, начинают искать партнеров для обучения за пределами класса, в Глобальной сети. Используя свой гаджет в качестве универсального инструмента коммуникации, учащиеся создают мобильные неформальные учебные группы и находят в Глобальной сети «гуру» — знатока решения той или иной актуальной задачи. Нарастает процесс миграции обучения из класса или аудитории в интернет с привлечением далеко не всегда институцированных партнеров.

Стихийная организация учебных групп, поддержанная мобильными средствами коммуникации, приводит к трансляции знаний, опыта, культуры за пределами специальным образом организованного образовательного процесса и, зачастую, без участия профессионально подготовленных представителей предыдущего поколения [2].

Если в XX веке учитель и обучающиеся могли описываться, образно говоря, как идеальный газ частиц, не взаимодействующих до «прямого столкновения», то в XXI веке, находясь «в поле инфоносферы» [3, 4], эти частицы приобретают значительно большую дальность и скорость взаимодействия. [3, 4] Педагогическим следствием этих изменений оказывается усиление потенциального **влияния отдельной личности** на всех остальных, а также рост вероятности **самоорганизации групп** для решения той или иной задачи, актуальной для членов группы. Некоторые исследователи (см., например, [5]) особо отмечают, что использование мобильных устройств для коммуникации и сетевого взаимодействия (спонтанное, неуправляемое, снизу) — революционно по своей динамике и возможным последствиям для образования.

Сетевое взаимодействие, как свершившийся факт, порожденный прогрессом социо-технической среды, производит определенные изменения и в самой личности. В научной литературе (главным образом — философской и психологической) получило распространение словосочетание «сетевая личность»: обсуждается необходимость классифицировать социальные и психолого-педагогические характеристики такой личности, рассмотреть стадии развития этой личности

в процессе социализации, проанализировать самоидентификацию в сети, самооценочную деятельность и самопрезентацию в виртуальной реальности, рассмотреть такие последствия информатизации как интернет-зависимость и клиповое мышление [6-15], обсуждается поиск стратегий педагогического взаимодействия с сетевой личностью, основанных на субъект-субъектных отношениях (А. А. Орлов).

Между тем, само понятие «сетевая личность» пока не имеет общепринятого, во всяком случае, в педагогическом дискурсе, понимания. Нам представляется, что **главная особенность** такой личности, порожденной прогрессом социо-технической среды (новое свойство, по сравнению с которым все остальные особенности этой личности были бы производными) состоит в личностном отношении человека (находящегося в новых пространственно-временных координатах) к скорости удовлетворения его «гносеологической» (познавательной) и «коммуникативной» потребности.

Действительно, **потребность узнать** что-либо (или **потребность связаться** с кем-либо) возникает у человека в какой-то определенный момент. Но не длится бесконечно долго, а постепенно затухает, поскольку возникают новые мысли, новые ситуации, новые потребности. Т.е. осознаваемая **степень потребности, как функция времени**, представляет собой кривую, начальное значение которой равно нулю, а по мере роста аргумента, после прохождения максимума, вновь стремится к нулю, см. рис. 1. Полуширина этой кривой (ширина максимума на полувысоте) имеет смысл **времени (t_1) выраженного существования потребности (времени интереса к...).**

Техническая возможность удовлетворить возникающую потребность реализовывалась ранее (в отсутствии Глобальной сети и гаджета) значительно позднее пика интереса к ее удовлетворению. Если обозначить **время удовлетворения потребности** как t_2 , то до последнего времени выполнялось соотношение $t_2 \gg t_1$.

В пространственно-временных координатах сегодняшнего дня возникают факторы, сочетание которых приводит к принципиально новой ситуации: реализуется соотношение $t_2 < t_1$, см. рис.2.

Удовлетворение познавательной потребности (взаимодействие субъект-объект) за время $t_2 < t_1$ **обеспечивается сочетанием хранилища** с поисковиком (например, Google или Yandex) и **гаджета** в руке. Удовлетворение коммуникативной потребности (взаимодействие субъект-субъект) за время $t_2 < t_1$ **обеспечивается сочетанием** социальной вебгруппы или **мессенджера** и **гаджета** в руке.

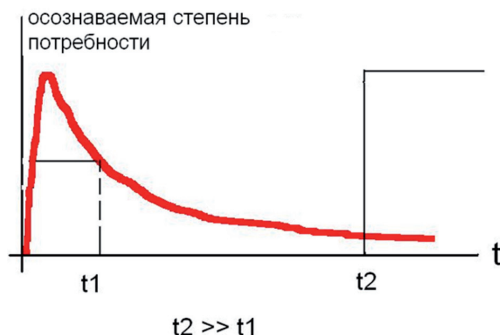


Рис. 1. Схематичное отображение осознаваемой степени познавательной или коммуникативной потребности как функции времени. Время удовлетворения потребности t_2 значительно превосходит время ее выраженного существования t_1

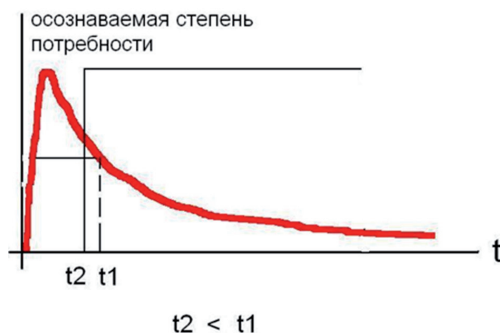


Рис. 2. Схематичное отображение осознаваемой степени познавательной или коммуникативной потребности как функции времени. Время удовлетворения потребности t_2 сопоставимо или меньше времени ее выраженного существования t_1

Для человека, рожденного в эпоху, когда $t_2 < t_1$, это соотношение олицетворяет собой естественное право и возможность (свободу) личности на удовлетворение гносеологической (познавательной) и коммуникативной потребности в момент ее возникновения (на пике интереса). Эту свободу предоставляет Глобальная сеть (инфоносфера). Осознание этой свободы как ценности может служить признаком новой личности — сетевой, если использовать в ее названии условие, благодаря которому стало возможным ее возникновение.

Иными словами, мы понимаем сетевую личность как личность, способную и осознающую как ценность свои возможность и право на удовлетворение гносеологической (познавательной)

и коммуникативной потребности в момент ее возникновения (на пике интереса).

Можно предположить, что естественное для сетевой личности стремление удовлетворять познавательную либо коммуникативную потребность на пике интереса может обеспечивать ее повышенную **познавательную активность**, стимулировать ее **познавательный интерес** и, в конечном счете, обеспечивать высокую **производительность умственного труда**.

Вместе с тем, установка сетевой личности на удовлетворение познавательной и коммуникативной потребности на пике интереса может войти в противоречие с традиционной (предметной — в содержательном отношении и классно-урочной — в организационном отношении) системой обучения. Действительно, **неуважение к тому, что является ценностью** для сетевой личности — к ее личному времени, затрачиваемому на удовлетворение познавательной или коммуникативной потребности, может ожидаемо встретить **сопротивление вплоть до отказа** от сотрудничества с педагогом.

Заметим, что предложенное понимание сетевой личности как личности, в ценностном спектре которой присутствует **одна добавленная ценность**, связанная с новыми координатно-временными условиями бытия, во-первых, вполне коррелирует с представлениями современной педагогической аксиологии (А. В. Кирьякова [16]) и, во-вторых, не увязывает «сетевую личность» автоматически с некоторыми приписываемыми ей характеристиками, несущими негативную коннотацию (клиповое мышление, интернет-зависимость, etc.).

Добавим, что успешность образовательной динамики сетевой личности будет, по-видимому, зависеть от способности педагога осуществлять свою профессиональную деятельность в новых координатно-временных условиях, от стратегий его педагогического взаимодействия с сетевой личностью.

В заключение подчеркнем, что следует разводить **таким образом определяемое** понятие «сетевая личность» и словосочетание «виртуальная (т.е. не существующая реально) личность», и, безусловно, необходимо отделять понятие «сетевая личность» от словосочетания «личность в сети».

ЛИТЕРАТУРА

1. Pam Kommers, BF Lenting & CG van der Veer (1998) Distributed Collaborative Learning in a Telematic Context. Telematic Learning Support and its Potential

for Collaborative Learning with New Paradigms and Conceptual Mapping Tools, Educational Media International, 35:2, 100–105.

2. *Slavin R. E.* (2015). Educational psychology: Theory into practice (11th Ed.). Boston: Pearson.

3. Ахаян А. А. О современной инфооосфере и порожденной ею педагогических проблемах. // В сб. трудов Международной научно-практической конференции «Психологические и социальные проблемы XXI века: теория, практика, перспективы». ЛГУ им. Даля, Луганск, 19–20 мая 2016. URL: <http://met.emissia.org/offline/2016/AkhLug2016.pdf>. — [дата обращения: 12.12.2017].

4. Ахаян А. А. Обучение в сотрудничестве в современной сетевой парадигме (материалы выступления) // Письма в Эмиссия. Оффлайн: электронный научный журнал, 2016, Том 2 (Методическое приложение), МЕТ057 URL:<http://met.emissia.org/offline/2016/met057.htm>. — [дата обращения: 12.12.2017].

5. Поливанова К. Н., Королева Д. О. Социальные сети как новая практика развития городских подростков // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. 2016. № 1. С. 173–182.

6. Войскунский А. Е., Евдокименко А. С., Федунина Н. Ю. Сетевая и реальная идентичность: сравнительное исследование // Журнал Высшей школы экономики : журнал. — 2013. — Т. 10, № 2. — С. 98–121.

7. Асмолов А. Г. От Мы-медиа к Я-медиа: трансформации идентичности в виртуальном мире // Вопросы психологии : журнал. — 2009. — № 3. — С. 3–15.

8. Манеров В. Х., Королева Н. Н., Богдановская И. М., Проект Ю. Л. Мир образования и личностные феномены Интернет-коммуникации. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2006.

9. Фленина Т. А. Сетевая идентичность в самосознании российской молодежи // Известия РГПУ им. А. И. Герцена : журнал — 2015. — № 178. — С. 76–79.

10. Сидорова И. Г. Способы позиционирования Интернет-личности в социальной сети // Известия ВГПУ : журнал. — 2013. — № 9 (84). — С. 29–33.

11. Демильханова А. М. Влияние виртуальной реальности на образ Я: на примере ролевых компьютерных игр: дисс. канд. психол. наук. Бишкек, — 2009.

12. Сазонова А. Н. О некоторых особенностях организации научной деятельности магистрантов — будущих педагогов Письма в Эмиссия. Оффлайн: электронный научный журнал. 2013. № 2. С. 1969. URL: <http://emissia.org/offline/2013/1969.htm>. — [дата обращения: 12.12.2017].

13. Елхова О. И. Онтологическое содержание виртуальной реальности: дис. ... д-ра филос. наук. Башкирский гос. университет. Уфа, 2011.

14. Крупенникова Л. Ш., Курбатов В. И. Виртуальная личность: Net-мышление, сетевой психотип и Интернет-фобии // Электронный научный журнал «Инженерный вестник Дона». 2014. — №3 <http://ivdon.ru/ru/magazine/archive/n3y2014/2537>. — [дата обращения: 12.12.2017].

15. Шапиро К. В. Стратегии существования сетевой личности // Вопросы интернет образования. журнал — 2005. № 8. URL: <http://www.nadprof.ru/library/books/netstrategy.shtml>. — [дата обращения: 12.12.2017].

16. Кирьякова А. В. Аксиология и инноватика университетского образования. Дом педагогики. 2010. 203 с.

Готская Ирина Борисовна
доктор педагогических наук, профессор
кафедры компьютерных технологий и электронного обучения
РГПУ им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург
Жучков Владимир Михайлович
доктор педагогических наук, профессор кафедры производственных
и дизайнерских технологий
РГПУ им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург

О ПРОБЛЕМЕ УТОЧНЕНИЯ ПОНЯТИЙ «СЕТЕВАЯ ЛИЧНОСТЬ» И «ВИРТУАЛЬНАЯ ЛИЧНОСТЬ»

Аннотация

В статье проводится краткий анализ подходов (культурологический, постмодернистский) к трактовке понятий «сетевая личность» и «виртуальная личность»; выделяются особенности современных интернет-коммуникаций, влияющих на модели поведения человека в интернет-среде; обосновывается необходимость проведения педагогических исследований феномена «сетевая личность» для повышения эффективности онлайн обучения.

Ключевые слова: *сетевая личность, виртуальная личность, интернет-технологии, интернет-коммуникации*

Gotskaya Irina B.
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department
of computer technologies and e-learning,
Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg
Zhuchkov Vladimir M.
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department
of computer technologies and e-learning,
Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg

ON THE PROBLEM OF DEFINITION OF CONCEPTS «NETWORKING PERSONALITY» AND «VIRTUAL PERSONALITY»

Abstract

The article provides a brief analysis of culturological and postmodern approaches to the interpretation of the concepts of «network personality» and «virtual personality»; the peculiarities of modern Internet communications affecting the models of human behavior in the Internet environment are highlighted; the necessity of pedagogical studies of the «network personality» phenomenon for increasing the effectiveness of online learning is substantiated.

Keywords: *network personality, virtual personality, online learning*

Развитие интернет-технологии инициировало развитие в глобальном масштабе распределенной во времени и пространстве эффективной производственной, научной, образовательной и досуговой деятельности. Научное, социальное, образовательное и профессио-

нальное взаимодействие; совместно-распределенная профессиональная, образовательная и досуговая деятельность; неформальные и формальные профессиональные, научные и образовательные контакты осуществляются посредством интернет-технологии, в том числе и через формируемые академические и профессиональные интернет-сообщества и социальные сети, в том числе и образовательные.

Средства коммуникаций социальных сетей позволяют преодолевать всевозможные коммуникативные фильтры, а главное — создавать востребованный (в ряде случаев максимально благоприятный или негативный) Я-образ. Социальная сеть может быть пространством, как экзистенциального расширения реальной личности, так и построения альтернативной (сетевой) идентичности.

В этой связи представляет научный и образовательный интерес проблема изучения свойств и характеристик «сетевой» личности и проблема ее идентификации. Результаты таких исследований были бы полезны в теоретическом и в прикладном аспектах для разработки технологий и методик цифрового и машинного обучения.

На протяжении всей истории развития интернет-коммуникаций особенности, характеристики, принципы деятельности субъекта являлись объектом исследования философии, социологии, культуры, психологии и педагогики. Особое место среди исследований занимает проблема самоидентификации и самопрезентации личности в интернете. Рассмотрим несколько подходов (начало формирования этих подходов восходит к концу прошлого века, к моменту появления сети Интернет) к исследованию понятий «сетевая личность» и «виртуальная личность».

Культурологический подход, в рамках которого сетевая личность рассматривается как субъект новой и развивающейся Интернет-культуры, обладающей «семиотическими и психологическими особенностями» [13]. Автор, обобщая исследования [1], [8], выделил характеристики интернет-коммуникаций, оказывающие влияние на поведение личности в Сети, как анонимность, пространственно-временная неограниченность, легкость визуализации коммуникации.

Дальнейшее развитие информационно-коммуникационных технологий значительно расширило возможности не только интернет-коммуникаций, но и арсенал средств, влияющих на модели поведения личности в Сети. В работе [4] выделены и обоснованы психологические принципы поведения человека в Интернете с учетом уже современных технологических возможностей: анонимность, перенос (из реальности в пространство Интернета и обратно), репутационная прокачка, мобильность, погружение, распределенность [4].

Постмодернистский подход, основой которого является определение современного общества как общества постмодерна [2], [9] к особенностям которого относят множественность, размытость, открытость социальных структур. Соответственно, личность постмодерна также теряет свою целостность и системность (представления о реальности, смыслы и ценности находятся в постоянном изменении, адаптируясь к меняющемуся контексту) [6]. Такая игра идентичности особенно отчетливо проявляется в интернет-коммуникациях, где имеются практически неограниченные возможности (никнейм, аватар, статус, фотографии, видеофрагменты, разделы с личной информацией, продукты собственного творчества и т.д.) для самовыражения, самоидентификации и самопрезентации. При этом самопрезентация может полностью или частично (включая, в том числе бессознательные или желаемые компоненты) соответствовать реальной личности, может отражать желаемый Я-образ и т.д. Анонимность интернет-коммуникаций позволяет скрыть реальный Я-образ, подменить его другим, желаемым, воображаемым (идеальным) или виртуальным образом.

Представители другого подхода [6], [7], [11], признавая игры идентичности в интернет-коммуникациях, не поддерживают идею формирования и развития нового феномена «виртуальная или сетевая личность» [6, с.61], а также считают преувеличением мнение о глобальности и значимости социальных последствий интернет-коммуникаций. Более того, утверждается неактуальность анонимности и игр идентичностей в социальных сетях, последние рассматриваются как средство саморазвития и самовыражения [6, с. 61–62].

В работах [5], [6], [12] предлагается понятия «виртуальная личность» и «сетевая личность» использовать как синонимы, при этом виртуальная личность трактуется как «объект, которому приписываются качества субъекта, но статус существования которого не определен» [5], как «репрезентация реальной», что обуславливает взаимосвязь с реальной личностью [6], как «комплекс знаков, существующий в электронной среде, которая выступает носителем этих знаков» [5] и т. д.

Для исследования феномена «сетевая личность» интерес представляет позиция К. В. Шапиров [14], в которой автором сделана попытка уточнения понятий «сетевая личность» и «виртуальная личность». Под сетевой личностью автор понимает «личность, о существовании которой сообщество узнает по ее проявлениям на пространстве сети» [14], в то время как виртуальная личность трактуется как «искусственно сформированный образ, обладающий собственной моделью поведения» [14]. Определяя стратегии существования индивида в интернет-среде, автор, по сути, пытается ти-

пизировать сетевую личность (сетевая личность, адекватная реальной; сетевая личность-инкогнито («реальная личность без признаков»); сетевая личность — виртуальный образ («личность выдуманная»); «распределенная личность»).

Попытка типизации виртуальной личности сделана также в работе Е. Н. Горного [5], в которой автор выделяет виртуальную личность, «зависящую от своего создателя» (т. е. от реальной личности) и «обособленную от создателя» (например, применительно к онлайн образованию такую виртуальную личность можно интерпретировать как «умный помощник» — бот). Последнее представляется актуальным и требующим проведения дополнительных исследований с учетом общей тенденции развития массовых открытых онлайн курсов и в целом электронного обучения, где «умный помощник» должен заменить педагога.

Проведенный краткий анализ подход к трактовке понятий «виртуальная личность» и «сетевая личность» с очевидностью подтверждает необходимость проведения дополнительных психологических и педагогических исследований по выявлению особенностей феномена сетевой личности в интересах повышения эффективности цифрового обучения, а так же цифровой гигиены.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арестова О. Н., Бабанин Л. Н., Войскунский А. Е. Коммуникация в компьютерных сетях: психологические детерминанты и последствия // Вестник МГУ. Сер. 14. 1996. Вып. 4. С. 14–20.
2. Бодрийяр Ж. Символический обмен и смерть. — М.: Добросвет. 2000. 387 с.
3. Быкова М. Н. Поколение Y: К проблеме самопрезентации в социальных медиа [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http:// connect-universum.tsu.ru/blog/1154.html](http://connect-universum.tsu.ru/blog/1154.html) (дата обращения: 13.12.2018).
4. Войскунский А. Е. Поведение в киберпространстве: психологические принципы//Человек. 2016. № 1. С. 36–49.
5. Горный Е. Н. Онтология виртуальной личности [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.netslova.ru/gorny/selected/ovl.html> (дата обращения: 12.02.2018).
6. Гримов О. А. Самопрезентация личности в социальных сетях// Социология. 2013. №2. 59–66 с.
7. Костерина И. В. Публичность приватных дневников: об идентичности в блогах Рунета// Неприкосновенный запас: дебаты о политике и культуре. 2008. № 3(59). С. 183–191.
8. Ленский В. Е., Рапуто А. Г. Моделирование и поддержка сообществ в Интернете. М., 1999. — 94 с.
9. Лиотар Ж-Ф. Состояние Постмодерна. — СПб.: Алетейя, 1998. 160 с.

10. Римский В. Воздействие сети Интернет на социальную активность, формирование и развитие идентичностей // Вестник общественного мнения. 2009. № 1. С. 86–97.

11. Соколов М. М. Онлайн-дневник, теории виртуальной идентичности и режимы раскрытия персональной информации // Личность и межличностное взаимодействие в сети Internet / Под ред. В. Л. Волохонского, Ю. Е. Зайцевой, М. М. Соколова СПб.: СПбГУ, 2007. С. 9–39.

12. Хитров А. В. Блог как феномен культуры Журнал социологии и социальной антропологии. 2007. Т. 10 (Спецвыпуск). С. 66–76.

13. Чудова Н. В. Особенности образа Я «жителя» Интернета [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://psyfactor.org/lib/chudova.htm> (дата обращения: 13.12.2018).

14. Шапиро К. В. Стратегии существования сетевой личности/Вопросы интернет образования. 2005. № 8. Режим доступа <http://www.nadprof.ru/library/books/netstrategy.shtml> (дата обращения: 12.02.2018).

Жданова Марина Алексеевна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры воспитания и социализации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург

ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТЬ ПОДРОСТКОВ КАК ОБЪЕКТ СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Аннотация

Проводится анализ исследований интернет-зависимости с различных позиций — медицинских, социально-психологических, социологических. Приводятся классификации интернет-зависимости. Аргументируется целесообразность исследования социально-педагогических аспектов интернет-зависимости. Утверждается, что социально-педагогическая деятельность имеет потенциал социально-педагогической профилактики интернет-зависимости.

Ключевые слова: интернет, интернет-зависимость, социально-педагогическая деятельность, подростки, профилактика

Zhdanova Marina A.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
of the Department of Education and Socialization of the Institute of Pedagogy,
Al. Herzen State Pedagogical University of Russia, St.Petersburg

INTERNET ADDICTION OF ADOLESCENTS AS AN OBJECT OF RESEARCH

Abstract

The wide dissemination of information technologies has caused the emergence of the problem of human-computer interaction, namely «Internet addiction», which

manifests itself in users' immersing in informational, gaming and other types of computer activities, which is accompanied by the loss of real-time and real-place feeling. The results of studies of this phenomenon by students of a pedagogical university, aimed at designing and implementing programs to prevent Internet dependence of schoolchildren, are described.

Keywords: *Internet addiction, adolescents, prevention*

Интернет-сети как вид телекоммуникации — принципиально новый пласт социальной реальности, который нуждается в особом исследовании.

Для современного человека интернет имеет огромное значение, являясь мощным средством получения, обработки и обмена информацией. Интернет стал частью культуры и повседневной жизни людей в любой стране мира. Интернет и порожденные им проблемы стали объектом активных исследований в последние десятилетия.

Интернет определяется как общемировая совокупность компьютерных сетей, связывающая между собой миллионы компьютеров. Зародышем ее была распределенная сеть ARPAnet, созданная в конце 60-х годов XX века по заказу Министерства Обороны США. Принципы организации этой сети оказались столь удачны, что многие другие учреждения стали создавать собственные сети на тех же принципах. Эти сети стали объединяться между собой, образуя единую сеть с общим адресным пространством подобно тому, как все телефонные станции одного города поддерживают единую систему номеров. Единая сеть стала называться Internet (интернет). До середины 90-х годов XX века интернет использовался в основном для пересылки электронной почты. Были доступны и некоторые другие формы коммуникации, например, интернет-конференции — обмен мнений с помощью электронных писем; серверы новостей — рассылка новостей по темам; файловые серверы — хранилища файлов, которые пользователь может получать в виде письма, направив специальный запрос. Пользоваться этими формами было не так-то просто, поэтому примерно до 1993 года интернет использовался в основном лишь в научной среде. Затем произошла настоящая революция в пространстве интернет, обусловленная появлением и широким внедрением в сети новой службы — World Wide Web, в буквальном переводе — «всемирной паутины» (сокращенно ее называют WWW или Web), которая представляет собой содержащуюся в интернет всемирную распределенную базу документов. Каждый компьютер, имеющий постоянное подключение в интернет, можно использовать в качестве Web-сервера и поместить на него документы, которые желательно сделать

общедоступными. Простота доступа к Web-страницам привела к тому, что к интернет стал подключаться самый, что ни на есть, массовый пользователь. Количество пользователей стало стремительно расти. В последние годы наблюдается компьютеризация всех сфер общественной жизни. Компьютеры становятся необходимой принадлежностью офисов, медицинских учреждений, школ, прочно входят в быт каждого человека. Быстрое распространение новых информационных технологий становится одним из атрибутов современности. В результате компьютеризации человечество столкнулось с проблемой последствий взаимодействия «компьютер — человек». О ее актуальности говорит тот факт, что в 1996 году в официальной американской классификации психических болезней появился новый раздел «кибернетические расстройства», которые вызываются переутомлением и стрессами в результате продолжительного пребывания в виртуальной реальности. Некоторые специалисты ведут речь о появлении так называемого синдрома «интернет-зависимости», когда человек «поглощается» информационными, игровыми и иными видами компьютерной деятельности, теряет чувство реального времени, зачастую уходя в мир виртуальной реальности от настоящей реальности.

Интернет-зависимость сегодня активно изучается с различных позиций. Наибольшее количество исследований раскрывают медицинские (И. Голдберг, М.Гриффитс, Б. Кули и др.), социально-психологические (Дж. Сулер, Р. Ф. Теперик К. Янг и др.) и социологические (М. Кастельс, С. Н. Щеглова и др.) аспекты проблемы. Большинство исследований ориентированы на подростковый и юношеский возраст. Актуальность исследования интернет-зависимости в подростковом возрасте определяется, во-первых, постоянным увеличением числа подростков-пользователей интернет (по данным различных авторов, увеличение количества подростков — активных пользователей значительно превышает увеличение активных пользователей по другим возрастным группам); во-вторых, тем, что чрезмерное пристрастие к интернету разрушающе действует на здоровье ребенка, в том числе на его психику; в-третьих, отсутствием глубоких исследований в этой области в силу относительной новизны феномена интернет-зависимости, который до недавнего времени в отечественной научной литературе практически не был представлен.

Среди зарубежных исследований, посвященных феномену интернет-зависимости подростков, особое место занимают работы А. Голдберга, Дж. Грохола, М. Гриффитс, Д. Гринфилда, Р. Дэвиса, Дж. Морэйхэн-Мартина, К. Суррат, П. Шумахера, К. Янг и ряда других авторов. Они предложили определения интернет-зависимости, критерии и оценоч-

ные инструменты этого феномена. Результаты проведенных исследований послужили для многих специалистов-практиков основой для разработки системы профилактических мер. Их работы во многом определяют современное состояние и перспективы изучения проблемы.

Среди российских исследований особое место занимают работы А. Е. Войскунского, который является одним из первых исследователей, обратившихся к данной проблеме. Он предложил рассматривать феномен интернет-зависимости относительно психологической концепции потока. Этому подхода также придерживаются в своих работах О. Д. Бабаева (психологические последствия информатизации) и О. Е. Смыслова (специфика переживания опыта потока у хакеров). В центре внимания авторов — исследование воздействия интернет-пользования на личность в разных аспектах (игровой, коммуникативный, познавательный). В работах А. А. Аветисовой, О. Н. Арестовой, Л. Н. Бабанина, Е. П. Белинской, А. Е. Жичкиной, Н. В. Коротниковой, И. Н. Розиной, Г. У. Солдатовой и др. представлен анализ мотивов интернет-пользования, социальные и социально-педагогические причины интернет-зависимости.

В современном научном знании существует несколько классификаций интернет-зависимости. Приведем лишь классификацию К. Янг, которая разделяет интернет-зависимость на пять видов: навязчивый веб-серфинг (бесконечные «путешествия» по Всемирной паутине, поиск новой информации); пристрастие к виртуальному общению и виртуальным знакомствам (большие объёмы переписки, постоянное участие в различных чатах, веб-форумах, избыточность знакомых и друзей в социальных сетях); игровая зависимость (навязчивое увлечение компьютерными играми по сети — on-line игры); навязчивая финансовая потребность (ненужные покупки в интернет-магазинах или постоянные участия в интернет-аукционах, игра в сети в азартные игры на деньги); киберсексуальная зависимость (навязчивое влечение к посещению сайтов для взрослых) [1].

К. Янг так же описала симптомы интернет-зависимости, которые должны привлечь внимание родителей и специалистов, работающих с подростками. К основным симптомам автор относит навязчивую потребность проверять электронную почту, постоянное желание выхода в сеть, жалобы близких на то, что подросток проводит слишком много времени за компьютером и растущие расходы на интернет.

Притягательность интернета в качестве средства средства «ухода» от реальности, по мнению К. Янг, заключается для подростка в широком спектре открывающихся возможностей, среди которых особо можно выделить следующие:

— возможность анонимных социальных интеракций (здесь особое значение имеет чувство безопасности при осуществлении интеракций, включая использование электронной почты, чатов, ICQ и т. п.);

— возможность для реализации представлений, фантазий с обратной связью (в том числе возможность создавать новые образы «Я», вербализация представлений, фантазий, не возможных для реализации в обычном мире, например, киберсекс, ролевые игры в чатах и т. д.);

— чрезвычайно широкая возможность поиска нового собеседника, удовлетворяющего практически любым критериям (притягательно то, что нет необходимости удерживать внимание одного собеседника, поскольку легко можно найти нового);

— неограниченный доступ практически к любой информации («информационный вампиризм») [2].

Исследование «Фонда Развития Интернет», проведенное Г. В. Солдатовой, О. С. Гостимской, Е. Ю. Кропалевой и др. позволило определить круг потребностей, которые современные российские подростки удовлетворяют с помощью интернет. Среди них: потребность в автономии и самостоятельности (в процессе социализации эта потребность предполагает, в первую очередь, стремление подростка к независимости от взрослых); потребность в самореализации и признании; потребность в признании и познании; удовлетворение социальной потребности в общении, в принадлежности к группе по интересам, в любви; потребность в обладании; познавательная потребность, владение новыми знаниями, которые способствуют достижению признания в среде сверстников и самореализации. В результате использования интернет у подростка возникает ощущение полного контроля и владения ситуацией, что удовлетворяет потребность в безопасности — одну из базовых в системе потребностей человека [3].

Анализируя результаты современных исследований, обратим внимание, что в исследовании феномена интернет-зависимости с позиции медицины и психологии, акценты расставлены на характеристике симптомов, систематизации признаков зависимости, характеристике зависимого состояния и поведения человека, но не на механизмах преодоления этого «недуга», особенно в подростковом возрасте. Социально-педагогические аспекты проблемы интернет-зависимости также исследованы недостаточно. Однако именно социально-педагогическая деятельность, как особый вид помогающей деятельности, несет в себе большой потенциал помощи и поддержки ребенка, включая возможности социально-педагогической профилактики интернет-зависимости.

Полагая правомерным изучение феномена интернет-зависимости подростков как социально-педагогической проблемы, на кафедре воспитания и социализации института педагогики РГПУ им. А. И. Герцена в течение ряда лет проводятся студенческие исследования, ориентированные на проектирование и реализацию программ профилактики интернет-зависимости обучающихся школ г. Санкт-Петербурга и Ленинградской области. В качестве примера обратимся к результатам двух магистерских исследований, выполненных А. М. Лебедевой и Е. А. Боровик, под научным руководством автора данной статьи.

Опытно-экспериментальная часть исследования была реализована на базе ГБОУ СШ № 236 и № 246. В ней приняли участие 97 подростков — обучающиеся шестых классов. Исследование включало в себя констатирующую и формирующую части.

Констатирующая часть исследования, выполненная на основе методик А. Е. Жичкиной (Шкала Интернет-зависимости и Тест на Интернет-зависимость) позволила выявить субъективное отношение опрашиваемых к Интернету и их уровень интернет-зависимости. В количественном выражении полученные данные выглядят так: 73 % подростков имеют некоторые проблемы, находятся на начальной стадии интернет-зависимости, у 13 % выявлен высокий риск развития интернет-зависимости и только 14 % подростков являются обычными пользователями интернета (полностью контролируют ситуации с интернетом).

Таким образом, результаты диагностики показали, что значительная часть подростков, имеют склонность к развитию интернет-зависимости.

Полученные данные убедили в необходимости разработки и реализации программ социально-педагогической профилактики. Основной идеей разработки программ стал системный подход к социализирующейся личности подростка, создание условий для его самопознания и саморазвития с помощью педагогически организованных информационно-воспитательных мероприятий на основе формирования и актуализации интереса к различным сферам позитивного современного досуга. Задачи социально-педагогической деятельности при этом заключались в организации помощи подростку в осознании его образовательных потребностей и способов их удовлетворения, информировании о позитивных возможностях и негативных последствиях взаимодействия и получения информации в сети интернет.

Программы профилактики интернет-зависимости у подростков складываются из трех основных компонентов:

Образовательный компонент, включавший информирование о механизмах воздействия сети Интернет на человека, о причинах, проявлениях и последствиях интернет-зависимости.

Психолого-педагогический компонент, ориентированный на изменение психологических характеристик подростков, предрасположенных к интернет-зависимости, на основе их психолого-педагогической поддержки, помощи в преодолении чувства тревоги, формировании у них уверенности в себе, адекватной самооценки, стрессоустойчивости, нацеленности на успех в достижении поставленных целей;

Социальный компонент, представляющий помощь в социальной адаптации подростков, развитии у них умений принятия самостоятельных решений, противостояния негативному влиянию межличностного общения, ориентацию на здоровый образ жизни.

В научно-исследовательской работе студентов кафедрой воспитания и социализации накоплен определенный опыт исследования проблемы профилактики интернет-зависимости подростков. Программы, разрабатываемые студентами, наполняются конкретным содержанием с учетом особенностей подростков и возможностей конкретной образовательной организации и успешно апробируются в период прохождения производственной практики. Полагаем, что социально-педагогический аспект проблемы профилактики интернет-зависимости подростков представляет собой перспективное направление исследований.

В заключении необходимо отметить, что социально-педагогическая профилактика интернет-зависимости у подростков представляет собой комплексный процесс развития психологических, социальных характеристик их личности, обеспечивающих устойчивость к зависимому поведению с формированием навыков здорового образа жизни для предупреждения развития и прогрессирования зависимости, приобретения высокоэффективных поведенческих стратегий и актуализации личностных ресурсов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кимберли С. Янг. Диагноз–интернет-зависимость, [Электронный ресурс]. URL: <http://septemberfox.ucoz.ru/biblio/kimberly.html>
2. Зависимость от компьютера и интернет, [Электронный ресурс]. URL: <http://www.psyline.ru/inzav.htm>
3. Фонд развития интернета. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.fid.ru>

Круглов Александр Юрьевич
доктор социологических наук, профессор, профессор кафедры ЮНЕСКО
«Образование в поликультурном обществе», Российский государственный
педагогический университет им. А. И. Герцена», Санкт-Петербург

ВОПРОСЫ ВЛИЯНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ОНЛАЙН-СРЕДЫ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ И ПРОЦЕСС САМОИДЕНТИФИКАЦИИ

Аннотация

В статье представлено современное понимание процесса формирования личности и развития самоидентификации. Определяются изменения в процессе формирования личности, характерные для информационной эпохи и связанные с увеличивающимся on-line общением и взаимодействием посредством различных медиа.

Ключевые слова: личность, самоидентификация, я-концепция, онлайн коммуникация

Kruglov Alexandre Y.
Doctor of Sociology, Professor of UNESCO Department
«Education in multicultural society»,
Al. Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg

THE IMPACT OF INFORMATION COMMUNICATION TECHNOLOGIES AND ONLINE ENVIRONMENT ON THE FORMATION OF PERSONALITY AND ON THE PROCESS OF SELF-IDENTIFICATION

Abstract

The article presents the modern understanding of the process of formation personality and of development of self-identification. The changes in the process of personality formation being the characteristic of the information age and associated with the increasing on-line communication and interaction through various media are determined.

Keywords: personality, self-identification, I-concept, online communication

Среди значительного числа парадигмальных сдвигов, вносящих изменения в понимание человеческой повседневности и контекстов человеческих взаимоотношений, информационная эпоха внесла целый ряд изменений и в понимание проблемы самоидентификации личности на разных этапах её развития. Информационная эпоха и, в первую очередь, те технологические инновации, которые с ней связаны, оказала влияние и на аспект формирования личности и процесс самоидентификации.

Современное понимание процесса формирования личности и развития самоидентификации, в первую очередь, основано на учете традиционных, зачастую автономных, оффлайн-паттернов и опыта. С этим обстоятельством связано особое внимание, оказываемое вопросам среды взаимодействия подростков со сверстниками, взрослыми, процессом взросления и формирования самооценки. В современных подходах в социальной психологии и педагогике все более проявляется очевидный переход от монолитного подхода, в рамках которого личностная *я-концепция* является, если и не неизменной, то, по крайней мере, очень стабильной, к подходам, которые отмечают существенные изменения личности в условиях различных ситуаций и мотивов социального взаимодействия. Таким образом, *я-концепция* проявляет себя как множественность, которая включает в себя возможные как позитивные, так и негативные векторы развития личности. Еще в 1892 году Уильям Джеймс [8] отмечал, что *я* формулируется соотношением успехов той или иной личности и её притязаний на что-то большее. Подход Джеймса поддерживает Ч. Х. Кули [6] и Д. С. Брунер [5]. Обобщая их воззрения на данный предмет, *я-концепция* плотно связана с социальными взаимоотношениями, через которые человеческое *я* постоянно изменяется, модифицируется и воссоздается на основе множественных обратных ответных реакций, которые личность получает в процессе своего формирования, жизни и взаимодействий с другими людьми. Личностный же успех, в нашем понимании, отражается в личностном удовлетворении достижения поставленных целей, и признания со стороны окружающих. В эру глобальных коммуникаций признание со стороны окружающих становится более заметным, чем в предыдущие эпохи.

Согласно экологическому подходу Ури Бронфенбреннера [4], *я* заключено в рамках множества систем, включая семью, дом, локальное сообщество, школу, а также более широкие и сложные социальные, культурные, экономические и исторические контексты. Индивидуальные особенности каждого человека отражают каким образом те или иные контексты проявились в отдельно взятой личности, насколько поспособствовали её гармоничному формированию. Личность включает в себя понимание разницы между *я* и *другими*, а также дистанции между ними, для того, чтобы формировать достижимые цели саморазвития. В условиях социально конструируемой реальности (П. Бергер, Д. Лукман) [1], *я* также является социально конструируемым феноменом, включающим в себя всю сложную сеть восприятий внутренних и внешних контекстов, и ценностей. *Я* является по существу интегратором внутренней составляющей личности, сформированных и постоянно формируемых и пересматриваемых ценностей и целей.

Информационная эпоха внесла изменения в процесс формирования личности человека, все более уводя нас из мира непосредственных интеракций, вглубь онлайн-общения и увеличивающегося взаимодействия посредством различных медиа. По данным совместного исследования 2016 года компаний Google и Ipsos [13], 65 % россиян используют Интернет ежедневно. В случае с пользователями в возрасте от 13 до 24 лет, эта цифра вырастает до 98 %. 27 % россиян 13–24 лет проводят в социальных сетях более 5 часов в день, а четверть из них проверяют обновления каждые 30 минут. Действительно, пользователи от 13 до 24 лет — это первое цифровое поколение, чье взросление происходит неразрывно с технологией. В своих привычках, ценностях и поведении онлайн они принципиально отличаются от более взрослых поколений, процесс взросления и формирование которых приходится на конец XX века. Более того, молодое поколение в промежутке от 13 до 24 лет проводят в Сети значительно больше времени, чем пользователи 25–34 лет, поведение которых в сети также стало объектом данного исследования. В частности в социальных сетях, за просмотром видео и онлайн-играми. Интересно, что пользователи от 18 до 24 лет в среднем проводят в социальных сетях больше времени, но именно подростки (69 %) чувствуют необходимость немедленно реагировать на все обновления и новые сообщения. В целом, на основе исследования с выборкой более 2 тысяч респондентов (в возрасте от 13 до 24 — 1008, и в возрасте от 25 до 34 — 1005 респондентов) делается вывод, что в России, как и в других странах мира, молодежь пользуется Интернетом для поиска информации, развлечения, общения и отдыха. Подобная тенденция в развитых информационных обществах была отмечена ещё раньше. Так, Кэйн, Тауб и Хэйс [9] отмечали, что более 7 часов времени подростков в течение дня тратится ими на взаимодействие с какой-то формой средств массовой информации. При этом, исследование этих трех авторов происходило до начала периода победного шествия смартфонов, различных сервисов обмена сообщениями, социальных сетей, беспроводных и облачных технологий, которые обеспечили действительно мобильный паттерн современной коммуникации. С другой стороны, в какой форме представлена технология массовой коммуникация и доступа к онлайн-сервисам, не является более принципиальным. Основные тренды все большего вхождения информационных компьютерных технологий в нашу жизнь становятся все более очевидными даже не специалистам. Однако вопрос о степени их влияния на личность и её формирование стоит гораздо острее.

Оставляя вне поля внимания этой статьи аспекты технических и технологических инноваций, развитие которых сопровождает и во многом определяет всю историю человечества, остановимся на тенденциях, связанных с различными информационными компьютерными технологиями и онлайн медиа. Эта область имеет достаточно длительную историю изучения. Так, Уолтер Онг (1982) [11] указал на то, что любые заметные изменения в сфере медиа влияют на внутреннее состояние пользователя. Маршал Маклюэн в ещё более ранней работе «Понимание Медиа. Внешние расширения человека» (1964) говорит о том, что «средство коммуникации определяет и контролирует масштабы и форму человеческой ассоциации и человеческого действия» [2, с. 11]. Психологическое развитие личности строится на межличностном общении. Это традиционно имеет значение для непосредственных условий, которые в современной парадигме можно обозначить как офлайн. Тем не менее, та же парадигма современного информационного общества обеспечивает человеку богатый спектр возможностей и в других — онлайн условиях.

Эрик Эриксон (1968) понимает, что оптимальный достигнутый статус идентичности «индивида основывается на двух одновременных наблюдениях: на ощущении тождества самому себе и непрерывности своего существования во времени и пространстве и на осознании того факта, что твои тождество и непрерывность признаются окружающими» [3, с. 57–58]. Качество нашего понимания жизненного опыта, ценностей и убеждений способствует повышению уровня непрерывности, которое укрепляет верность личности определенной *я-концепции*. Очевидное в современном мире существование и упрочнение позиций непрерывности взаимодействия среди людей, и подростков, в частности, в онлайн-среде, оказывает влияние на развитие личности в целом. Американский психолог К. Герген (2000) ставит под сомнение тезис о том, что изучение «влияния технологии на психологические процессы является преждевременным» [7, р. 201], поскольку это предполагает, что фундаментальные психологические процессы непоколебимы. По его мнению, исследования влияний новых технологий должны исходить из того, что они оказывают влияние на изменения данных психологических процессов в человеке. Но это означает, что и непрерывность подвержена влиянию и изменению со стороны информационных компьютерных технологий во всем многообразии их проявления. Особенно это актуально в аспекте нынешнего подросткового поколения, вся сознательная жизнь которого связана со всеми теми технологическими инновациями XXI века, и которое должно быть готово к еще большему усилению

этого влияния на их жизнь, развитие их личности и самоидентификации. Главная озабоченность как научной общественности, государства и гражданского общества состоит в том, что онлайн-среда, создаваемая информационными компьютерными технологиями, по крайней мере на современном этапе их развития, обладает рядом недостатков, которые оказывают влияние на формирование непрерывности. К таким недостаткам относятся: техническая, технологическая и инфраструктурная обусловленность среды онлайн коммуникации; зависимость от навыков и опыта участников коммуникации (печатать, умение пользоваться техническими средствами, онлайн сервисами и поиском); текстовая основа коммуникации; высокая степень анонимности, отсутствие физического присутствия; информационная перегрузка; пренебрежение к логической и хронологической последовательности тем коммуникации и онлайн обсуждений; временные задержки в коммуникации между ответами участников; преднамеренные обрывы коммуникации. Кроме того, ряд проблем лежит в поле характера вовлеченности участников в онлайн коммуникацию. Так степень вовлеченности в коммуникацию может разниться от полностью пассивной до активной, включая агрессивные модели поведения и *кибербуллинга*. Кроме того, в неопосредованных условиях, например, школы, распределение ролей обусловлено веками существования данного института. В онлайн-среде распределение и выбор ролей не так очевидно. С другой стороны, данная среда имеет и ряд преимуществ: гибкость; безграничность во времени и пространстве; моментальность ответной реакции; чувство сопричастности и формирование на его основе сообщества; огромные объемы создаваемой информации и возможность её сохранения для анализа, поиска, проверки и архивирования; возможность обеспечить участие в коммуникации тех пользователей, которые бы в неопосредованных условиях в силу каких-либо причин предпочли бы не участвовать. Кроме того, в современная коммуникация все больше строится на сервисах, основанных на технологиях видео- и видеоконференц-связи, Интернет-телефонии (VoIP), видео-блогов и т. д. Всё это дает основания полагать, что существенный блок недостатков будет нивелироваться имеющимися и появляющимися преимуществами.

Формирование личности включает процесс индивидуализации, который происходит в период развития человека между 12 и 20 годами. При этом, как осторожно замечает Эриксон — это время поиска эго-идентичности, но не обязательно её достижения. Более того, несмотря на последовательное совершенствование онлайн-среды, рост опыта участия в ней, равно как, и работы посредством компьютерных

коммуникационных технологий, мы пока не можем контролировать отсутствие обратного процесса — процесса деиндивидуализации. В своем исследовании *компьютеро-опосредованной коммуникации* исследователи Постмес, Спизэрс и Ли определяют деиндивидуализацию как психологическое состояние заниженной самооценки, ведущего к моделям поведения, выходящим за пределы норм и запретов [12, р. 6]. Тем не менее, процесс вовлечения людей в онлайн-среду и обращения к ней неизбежен, так как данная среда обеспечивает удовлетворение человеком важных социальных и психологических потребностей [10, р. 2].

Внутренний поиск или «кризис» происходят в период развития и неразрывно связан с так называемым психосоциологическим мораторием, «в течение которого молодые люди могут путем свободного ролевого экспериментирования найти свою нишу в обществе, нишу, которая твердо определена и точно ему соответствует» [3, с. 165]. Важно, что в современном мире, этот поиск часто происходит опосредованно и онлайн. Тем не менее, существенные и заметные последствия могут сказаться на процессе формирования реальных личностей, а, в самом широком смысле, и целых поколений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. / Пер. с англ. Е. Руткевич. — М.: «Медиум», 1995. — 323 с.
2. Маклюэн Г. М. Понимание Медиа. Внешние расширения человека. / Пер. с англ. В. Николаева; Зак.ст. М. Вавилова. — М.; Жуковский: «Кучково поле», 2003. — 464 с.
3. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. Толстых А. В. — М.: Издательская группа «Прогресс», 1996. — 344 с.;
4. Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
5. Bruner, J. (1990). Acts of meaning. Cambridge, MA: Harvard University Press.
6. Cooley, C. H. (1902). Human Nature and the Social Order. New York: Scribner's.
7. Gergen, K., (2000). The self in the age of information. Washington Quarterly, 23, 201–214 p.
8. James, W. (1892). The Stream of Consciousness. / Psychology, Chapter XI. Cleveland & New York, World.
9. Kane, H. D., Taub, G. E., Hayes, B. G. (2000). Interactive Media and Its Contribution to the Construction and Destruction of Values and Character. / Journal of Humanistic Counseling, Education and Development. V.39. N1, 56–63 p.
10. McKenna, D., & Bargh, J. (2000). Plan 9 from cyberspace: The implications of the internet for personality and social psychology. Personality & Social Psychology Review, 4, 57–76 p.
11. Ong, W. (1982). In the Human Grain. New York: MacMillan.

12. Postmes, T., Spears, R., Lea, M. (1998). Breaching or building social boundaries? Side-effects of computer-mediated communication. *Communication Research*, 25, 689–716 p.

13. Чем живет новое поколение: статистика о российской молодежи. Сентябрь 2016 г. (Online). https://www.thinkwithgoogle.com/_qs/documents/3169/00404_Google_Youth_Study_RU.pdf (дата обращения: 24.01.2018).

Лабунская Наталия Андреевна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и истории педагогики, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург

Даргевичене Лина-Елена Иозовна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и истории педагогики, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург

СТАРШЕКЛАССНИКИ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

Аннотация

Анализируются материалы анкетирования по вопросу общения старшеклассников в социальных сетях. Выяснено, что это общение вполне осознанно, ограничено по времени, определено по цели и избирательно по кругу охватываемых субъектов. Проявляемая зависимость от сетей весьма опосредованна и дифференцирована, что не совпадает с устойчивым утверждением о ее всеобщности. Сети практически не «затягивают» ту часть учащихся, которая характеризуется широким кругом интересов и возможностью непосредственного общения со сверстниками.

Ключевые слова: старшеклассники, общение, социальные сети, зависимость дифференцирована.

Labunskaja Natalja A.

Candidate of Pedagogical Sciences, Ass. professor of Department of Pedagogy, Al.Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg

Dargevichiene Lina-Elena I.

Candidate of Pedagogical Sciences, Ass.professor of Department of Pedagogy, Al. Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg

HIGH SCHOOL STUDENTS IN SOCIAL NETWORKS

Abstract

We analyze results of the survey of high school students on the subject of their interaction in social networks. It was discovered that interaction is absolutely conscious and limited in time, it has a dedicated purpose and is selective in terms of the scope of subjects covered. The displayed dependence on social networks is relative and

differentiated, which is not consistent with the statement about its universality. The networks practically don't «drag in» part of students that have a wide range of interests and a possibility of real life interaction with other students.

Key words: *high school students, interaction, social networks, differentiated dependence*

Проблема общения старшеклассников в социальных сетях является актуальной для исследователей уже достаточно длительное время — не менее десяти лет. За это время появилось немало работ, в той или иной мере связанных с проблематикой статьи. Сошлемся на несколько из них [1–6].

Проблема будет актуальной и далее по ряду причин: часть жизни учащиеся старших классов проводят в виртуальном мире; в нем происходит опосредованное общение под своим или вымышленным именем; в этом общении молодые люди преследуют разные цели (основные из них проанализированы в статье); сетевое общение рассматривается некоторыми исследователями как зависимость.

Что, почему, с какими последствиями происходит со старшеклассниками в социальных сетях — так можно сформулировать тот ключевой вопрос, который заставляет исследователей обращаться к изучению проблемы вновь и вновь.

В этой связи в ряде школ Санкт-Петербурга систематически проводились исследования, раскрывающие особенности общения старшеклассников в социальных сетях.

В предлагаемой статье обобщены и проанализированы материалы опроса, проведенного в ноябре-декабре 2017 года, в Интернете. В нем, в качестве респондентов, отвечавших на вопросы нескольких анкет, выступили более 200 старшеклассников (учащиеся 10–11 классов). Анкеты были размещены в Интернете с помощью продуктов «Документы. Форма» поисковой системы Google, позволяющей создавать и вести совместные проекты в любой точке виртуального пространства. Данный сервис помог оперативно собрать и систематизировать значительный объем данных.

В центре статьи — материалы трех (из нескольких использованных) анкет: «Социальные сети и их роль в жизни старшеклассника», «Влияние социальных сетей и Интернета на социализацию людей» и «Зависимы ли вы от общения в социальной сети?» Практически все вопросы, включенные в анкеты, являются закрытыми. Часть их направлена на получение количественных данных, часть — качественных. Обобщенные данные анкет позволяют получить достаточно целостную картину, раскрывающую особенности использования

социальных сетей и общения в них старшеклассников. Обратимся к данным, полученным по ключевым вопросам.

Первый блок вопросов можно объединить темой «Откуда старшеклассники узнали о социальных сетях?» Варианты ответов: «Рассказали друзья» (примерно 80 %); сам(а) нашел (ла) в Интернете (около 17 %), затрудняюсь ответить (не более 3 %). Полученные данные подтверждают, что социальные сети — это неотъемлемая и очевидная часть жизни старшеклассников. Вывод тривиален, но далее попробуем рассмотреть его подробнее.

Практически всем старшеклассникам известны социальные сети [vkontakte.ru](https://vk.com), odnoklassniki.ru, facebook.com. Многим известны myspace.com, [twitter](https://twitter.com). Большинство учащихся зарегистрированы на нескольких из них.

Довольно интересны полученные количественные данные, касающиеся двух вопросов применения сети. Первый вопрос — о давности пользования старшеклассниками услугами социальных сайтов, ответ преобладающего большинства старшеклассников — более трех лет; второй — о частоте их посещения; преобладающий ответ — каждый день. Значим ответ о длительности работы в социальных сетях в течение дня, здесь разброс данных велик: от 5 минут, 1- 2 часов, до более 3 часов.

На разброс полученных данных следует обратить внимание: отношение учащихся к сетям в значительной мере дифференцировано. Эти материалы позволяют поставить под сомнение нередкое однозначно формулируемое утверждение о зависимости большинства учащихся от социальных сетей. Можно предположить, что для многих пребывание в сетях — это дань модели поведения современного человека, особенно в юношеском возрасте.

Серьезный для исследования вопрос связан с выяснением целей использования старшеклассниками социальных сайтов. Общий для всех ответ «общение с друзьями»; далее — «использование медиаресурсов»; «поиск старых друзей, одноклассников»; реже встречаются ответы — «новые знакомства», «поддержание деловых контактов»; еще реже — «возможность общения в тематических группах», прослеживаются единичные ответы типа «скачивать музыку, смотреть видео», «ничего», «не знаю».

Этими данными подтверждается ведущая цель использования сетей — общение.

Такого рода цель имеет и позитивную, и негативную коннотации. Общение, как справедливо подчеркивают специалисты, социально значимая деятельность юношеского возраста. Но сети превращают

эту деятельность в виртуальную — молодые погружаются в сетевую реальность, уходя от реальности объективной. Возможно, это не менее, а более острая проблема использования социальных сетей: молодые получают возможность уйти от реальности с ее трудностями и проблемами в относительно легкую сюрреальность... Последствия этого, на наш взгляд, пока не только в должной мере не осознаны, но и, насколько нам удалось выяснить, не включены в программы серьезных исследований.

На связанный с предыдущим вопрос «Изменилась ли ваша жизнь в связи с использованием социальных сайтов?» около 40 % дали ответ — «да, улучшилась», примерно по 20 % — «ухудшилась», «не изменилась», «затрудняюсь ответить».

Второй блок вопросов позволяет выяснить особенности проявления активности старшеклассников в социальных сетях. Здесь предлагались два вопроса, сформулированных следующим образом: «Какова ваша основная деятельность в социальных сетях?» и «Кто из пользователей может просматривать вашу страницу в социальной сети?». Разброс ответов на первый из вопросов достаточно широк. Приведем варианты: «общение» (общий для всех ответ), «просмотр фотографий и видеofilmов», «посещение тематических групп». Степень доступности страницы варьируется от «возможности доступа для всех пользователей» (до 70 % ответов), для друзей и друзей друзей (15 %) до — только для друзей (15 %).

Этими данными подтверждается; общение в социальных сетях превалирует как цель и деятельность, но круг общения в значительной мере регулируется самими пользователями и существует от очень широкого до весьма локализованного.

Значимыми для анализа проявлений старшеклассников в Интернете представляются их ответы на вопрос: «Какую информацию личного плана вы предоставляете о себе в социальных сетях?»

Казалось бы, при общей возможности анонимности можно сообщить о себе все, что угодно, удовлетворяя любые свои фантазии. В действительности это не так. Ответы на предложенный вопрос можно разделить примерно на три количественно одинаковых группы: около трети сообщает о себе только общую информацию (ФИО, пол, дата рождения), вторая треть — предлагает более развернутую информацию: указывают свое хобби, а также общие о себе данные, остальные — информации не оставляют. Причины этого достаточно интересного распределения пока не вполне ясны, необходимо дальнейшее более глубокое изучение проблемы. Можно предположить, старшеклассники ориентированы на общение в сетях преимущественно

но от «своего имени», а не от имени некоего вымышленного человека, их заменяющего.

К этому блоку относится вопрос о возможности отказаться от использования Интернета. На первый взгляд представляется, что последует однозначный ответ: «нет». Данные исследования этого не подтверждают. Практически половина старшеклассников ответила «да», несколько менее четверти дали ожидаемый ответ «нет», остальные затруднились ответить. Несомненно, это очень интересные данные, показывающие неоднозначность декларируемой зависимости многих пользователей, особенно подростков и молодых людей, от сети. Однако полученные данные нуждаются в дальнейшем изучении.

К этому же блоку относятся два связанных вопроса: «Считаете ли вы, что информация в социальных сетях может быть опасна для пользователей?» и «Как вы думаете, является ли чрезмерное увлечение социальными сетями опасным?»

На первый вопрос однозначное «да» дали не более 20 % опрошенных, треть — затруднились с ответом, остальные ответили «нет». В ответах на второй вопрос просматривается иная ситуация: почти 40 % ответили положительно, около 15 % затруднились ответить, около половины ответили отрицательно.

Таким образом, старшеклассники дифференцируют ситуацию, связанную с опасностью собственно сетевой информации и зависимостью от них. Сетевая информация представляется им менее опасной, чем зависимость от работы в сети.

Следующая группа вопросов позволяет лучше понять многие позиции учащихся, осмыслить некоторые материалы исследований.

Так, например, на вопрос: «Чувствуете ли вы себя не комфортно, если у вас нет доступа к социальным сетям длительное время (например, более суток)?» две трети опрошенных дали очень радующий в этой ситуации ответ — «нет», около трети — «да», отдельные старшеклассники затруднились с ответом.

Вопрос о возникновении чувства дискомфорта без доступа к социальным сетям тесно связан с другим вопросом: «Можете ли вы в любой момент отказаться от использования социальных сайтов?» Более трети ответили «да», около 40 % ответили «нет», остальные затруднились с ответом. Эти данные позволяют выявить не массовую для старшеклассников, но определенную у части из них зависимость от сетей.

Следующий блок предложенных в ходе исследования вопросов связан с «судьбой» социальных сетей. Здесь были сформулированы

вопросы: «Как бы вы отнеслись к закрытию социальных сетей?» и «Как вы думаете, что в будущем ожидает социальные сайты?»

Ответ на первый вопрос не требует комментариев: 90 % отнеслись к этому отрицательно, около 10 % — положительно, отдельные ответы говорят о нейтральном отношении. Ответы на второй вопрос дифференцированы. Более 70 % старшеклассников считают, что социальные сайты будут активно развиваться, появятся новые интересные сервисы; около 10 % говорят, что все останется как есть; отдельные мнения связаны с тем, что всем надоест пользоваться социальными сайтами и они прекратят свое существование; единицы отвечавших затруднились дать прогноз. Полученный материал позволяет говорить о, в целом, позитивном отношении старшеклассников к социальным сетям, ориентации на их дальнейшее существование и преобразование.

Значение социальных сетей в жизни старшеклассников выяснялось и через такие взаимосвязанные вопросы: «Основную массу новостей вы черпаете из социальной сети?» и «Является ли социальная сеть частью распорядка вашего дня?»

Положительный ответ на первый из вопросов дали более четверти опрошенных; половина утверждает, что изредка из социальных сетей узнает какие-то новости; остальные считают, социальная сеть это игрушка, а не источник информации. Соотношение ответов, полученных на второй из предложенных вопросов, представляется весьма диагностичным: 55 % ответили «нет», соответственно, 45 % — «да».

Полученные в исследовании материалы позволяют сформировать некоторую картину использования учащимися социальных сетей. Преобладающее большинство старшеклассников узнали о социальных сетях от друзей, пользуются ими более трех лет, от нескольких минут до более 3 часов в день.

Старшеклассники зарегистрированы в нескольких социальных сетях, при этом основная цель использования сетей — общение. В сетях они сообщают о себе разную информацию: только общую, общую плюс хобби, никакой. Половина старшеклассников готова отказаться от пользования социальными сетями, четверть — нет. Более того, две трети ребят могут прожить без обращения к сетям более суток. Для 55 % из них сеть не составляет значимую часть жизни. Источником новостей сети являются не более, чем для половины ребят. Более 70 % старшеклассников считают, что в будущем сети будут развиваться, преобразовываться.

Материалы исследования выявляют определенную зависимость старшеклассников от сетей, однако зависимость не является массовой.

Дополнительные данные исследования позволяют с достаточным основанием предположить, что склонны к той или иной зависимости от сетей старшеклассники, имеющие проблемы с учебой и общением. Сети практически не «затягивают» ту часть учащихся, которая характеризуется широким кругом интересов и возможностью непосредственного общения.

Исследования проблемы «жизни» учащихся в социальных сетях далеко не исчерпывается рассмотренными аспектами. Очевидно, очень многое осталось вне внимания этой сравнительно небольшой и по массиву респондентов, и по охваченной проблематике работы. Нет сомнений, проблема нахождения молодого человека в социальных сетях должна быть предметом внимания многих специалистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева А. О. Интернет и интерактивные электронные медиа: исследования [Текст] / под ред. И. Засурского. — М.: Изд-во МГУ, 2007. 249 с.
2. Бабаева Ю. Д. Интернет: воздействие на личность [Текст] / Ю. Д. Бабаева, А. Е. Войскунский, О. В. Смылова // Гуманитарные исследования в Интернете. — М., 2000.
3. Кузнецова Ю. и др. Социальные сети и их роль в современной жизни старшеклассника. СПб. — 2012 [Электронный ресурс] URL: <http://pandia.ru/text/78/468/20894.php> (дата обращения: 12.12.2017).
4. Чельшьева И. В. Мир сетевых сообществ: на пути к новой культуре [Текст] // Дистанционное и виртуальное обучение. - 2013. — № 5. — С. 51–59.
5. Ахаян А. А. Информационный вызов педагогической науке (материалы выступления) // Письма в Эмиссия.Оффлайн: электронный научный журнал, 2016, Том 2 (Методическое приложение), МЕТ044 . — URL:<http://met.emissia.org/offline/2016/met044.htm> (дата обращения: 12.12.2017).

Расчетина Светлана Алексеевна

доктор педагогических наук, профессор кафедры социальной педагогики, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург

СЕТЕВАЯ ИДЕНТИФИКАЦИЯ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕРЕМЕН И СТРЕМИТЕЛЬНЫХ ТЕМПОВ ОБЩЕСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация

В статье представлены материалы, отражающие современное состояние научных представлений о процессах идентификации подростка, меняющихся в связи с трансформациями общественного развития, связанными с рыночными, поликультурными, конфессиональными, информационными отношениями.

Показано, что наибольшим изменениям подвергается процесс идентификации в условиях вхождения подростка в сетевые (информационные) отношения, которые меняют пространственно-временные характеристики процесса становления идентичности. На основе анализа процесса идентификации в условиях Интернет-коммуникации дано рабочее определение сетевой личности.

Ключевые слова: сетевая личность, сетевая идентификация, отношения, становление

Raschetina Svetlana A.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Social Pedagogy, Al. Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg

NETWORK INDIFICATION IN CINDITIONS OF SOCIAL CHANGES AND RAPID RATES OF SOCIAL DEVELOPMENT

Abstract

The article presents materials reflecting the current state of scientific ideas about the processes of identification of adolescents changing in connection with the transformations of social development associated with network relations. It is shown that the spatial-temporal characteristics of the identification process change in the conditions of the teenager's entry into the network relations. Disclosed the relationship between the three situations: a real and virtual network, lying at the base of the process of identity formation of a teenager. Based on the analysis of the identification process in the conditions of Internet communication, working definitions of personality in the network and network personality are given.

Keywords: network identity, network identification, relationships, formation

Впервые термин «идентификация» появился трудах З. Фрейда в 1926 году, а наиболее известные труды Э. Эриксона по проблеме идентификации личности — в 60 годах XX века. В них идентичность трактуется как процесс осознания и переживания человеком своей принадлежности к социальным группам, как особое психологическое новообразование, приобретающее свою относительную устойчивость в подростковом возрасте, обеспечивающее целостность человека в меняющемся мире на разных этапах жизненного пути, как процесс личностного самоопределения, имеющего ценностно-смысловую природу.

Это время можно охарактеризовать также как этап глубокого развития педагогической мысли России, представленного трудами Т. К. Ахаян, З. И. Васильевой, И. П. Иванова, К. Д. Радиной, Г. И. Шукиной и др. Педагогика использовала для анализа социальный реальности «триаду понятий», имеющих категориальный оттенок: личность, деятельность, коллектив, укорененных в диалектико-матери-

алистической методологии. Педагогические процессы воспитания имели своим психологическим основанием процессы «сдвига мотива на цель». Отметим, эти научные массивы, характеризующие разные области человекознания: психологическая теория идентичности и педагогическая теория воспитания сосуществовали параллельно, не пересекаясь.

2. Ситуация кардинально изменилась на перепутье XX–XXI века на этапе перестройки в связи с активным становлением капиталистических отношений, ориентирующих человека, в широком смысле слова, на индивидуальную успешность в различных сферах жизнедеятельности. Стала меняться научная парадигма. Практически все науки, в том числе и те, которые исследовали социальные институты (социология, социальная философия, социальная культурология), повернулись лицом к человеку. Исследовательским инструментарием стала выступать другая понятийная «триада»: индивидуальность, коммуникация, выбор. Расширилось поле методологии, наряду с классическим (системным) подходом, характерным для предшествующей эпохи, стал активно разрабатываться неклассический (антропологический) подход как атака на парадигму философии сознания (Ю. Хабермас), на системное видение мира и потребность разобраться в сущности индивидуальности. Ориентация на теории коммуникации актуализировала интерес к постнеклассическому (дискурсивному) подходу, нацеленному на изучение мира как текста и человека как существа «говорящего», находящегося в ситуации нескончаемого дискурса.

В качестве психологического основания разных видов педагогической деятельности выступили процессы рефлексии и вместе с ними — всевозможные «само»: самоактуализация, самореализация, самопрезентация. Поскольку последние понятия имеют первостепенную значимость для анализа процессов социально-личностной идентификации, произошло сближение двух областей научного знания. Названные понятия, характеризующие идентичность личности, стали более широко использоваться в педагогической науке.

Сформированный подход позволил успешно решить проблему сокращения границ социальных патологий детства (беспорядочность, безнадзорность, социальное сиротство). Социальная педагогика, обращенная к анализу ситуации развития детей и семей группы риска, в рамках системного подхода разработала структуру социозащитных учреждений, в рамках антропологического — индивидуальные маршруты сопровождения детей и семей группы риска.

3. Современный виток общественного развития, характеризующийся понятиями «текущая современность» (З. Бауман), «турбулентное

общество» (В. А. Ядов), «нечто фундаментальное» (Ф. Фукуяма), определяется как рискогенная ситуация, социальный риск — как атрибутивная черта современности. Авторы подчеркивают, что наиболее яркая особенность современности состоит не столько в изменениях, возникающих на всех переломных этапах общественного развития, сколько в стремительности изменений. На этом фоне возникает множество новых рисков, затрагивающих детство в целом. Наряду с традиционными группами риска (ребенок из социально неблагополучной семьи) ширится число детей из благополучных семей, попавших в ситуацию риска.

Новые проблемы не поддаются решению в рамках разработанных алгоритмов, опривыченные способы решения проблем не дают положительного результата. Поэтому «сфера адекватной применимости традиционной психологии, описывающей статичного человека в системе статичных условий существования, все больше сужается» [1, с. 120]. Обостряется проблема изучения «изменяющегося индивида в изменяющемся мире» [2]. Актуализируется потребность уточнения понятийного аппарата человекознания в связи с расширением его проблемного поля.

Ученые, стремясь получить ответ на вопрос, в чем состоит новизна процесса становления личности и индивидуальности человека (ребенка), нацелены на анализ характеристик, связанных, главным образом, с процессами идентификации. Поэтому возникает необходимость в более тесной интеграции педагогического понятийного инструментария (индивидуальность, коммуникация, выбор) с понятийным аппаратом идентичности (социальная идентичность, идентификация, кризисы социального развития, самоактуализация, самопрезентация и др.).

4. Выделим те области социально значимых отношений, где наблюдается пик формирования новых проблем, решение которых требует глубокого проникновения в сущность теории идентичности и идентификации. К их числу можно отнести рыночные, поликультурные, конфессиональные, гендерные, сетевые отношения.

4.1. Рыночные отношения и идентификация. Методологическим основанием для анализа процессов идентификации в условиях рыночных отношений могут выступить экзистенциальные понятия «быть» и «иметь», представленные в трудах Э. Фромма [3]. Первое понятие философ связал с процессом актуализации подлинно человеческих качеств личности. Согласно Фромму, «быть» значит «обновляться, расти, ... страстно стремиться к чему-то, отдавать». Второе понятие отражает процесс снижения, «угасания» человеческого по-

тенциала. По мнению автора, существование человека «в модусе обладания» характерно для потребительского общества, где процесс идентификации соотносится с процессом безграничного роста потребления. Существование «в модусе бытия» — для экзистенциального общества, где процесс идентификации подчиняется более высоким ценностям. Это «два разных вида самоориентации и ориентации в мире» [3], то есть два разных способа обретения человеком (ребенком) своей идентичности.

4.2. Поликультурные отношения и идентификация. Современная социокультурная ситуация насыщена проблемами полиэтнического содержания. Она имеет «инокультурный», «кросскультурный» облик, представленный разными способами взаимодействия человека и социума, различающимися по национальным и конфессиональным признакам. Ученые подчеркивают, что сегодня целостность идентичности следует связывать с культурой, соотносить с процессами самоопределения в ценностях «своей — чужой» культуры. В реальной жизнедеятельности наблюдаются противостоящие друг другу варианты идентификации человека (ребенка) в поликультурной среде: от полного принятия ценностей новой культуры и отказа от собственной культуры, до отторжения от ценностей новой культуры и ориентации на традиции культуры собственной. В первом случае идентификация разворачивается как процесс ассимиляции, растворения в новой культуре, во втором случае — как процесс сепарации, отторжения от культурных ценностей принимающей стороны. В условиях поликультурности процессы идентификации сопровождаются острыми переживаниями, принимающими форму культурного шока.

5. Сетевые отношения и идентификация. Выделим эти отношения в особую группу и подчеркнем, что понятия идентичности и идентификации как известные социокультурные феномены в условиях сетевых отношений предельно «проблематизируются», превращаются «в предмет рефлексивного осмысления и рефлексивного анализа». Чтобы понять, как осуществляются процессы идентификации подростка в сетевом мире, «...надо заново вопрошать очевидности сотрясать привычки и способы действий» [4, с. 93]. Проблема в целом нуждается в глубоком осмыслении. Приведем несколько рассуждений по этому поводу и обозначим «педагогические опасения», связанные с социальным развитием подростка, включенного в сеть.

5.1. Согласно теории Э. Эриксона, процесс социального становления в подростковом возрасте строится вокруг кризиса идентичности, сердцевиной которого выступает ценностно-смысловое самоопределение в социальных связях и отношениях, и осуществляется как серия

индивидуально-личностных выборов. В процессе разрешения кризиса подросток начинает прояснить свою роль как члена группы, осознавать себя, свои потенциальные возможности, придающие смысл жизненно важным отношениям. Социальные связи, по отношению к которым подросток должен выработать собственные ценностные позиции и ориентации, в виртуальном мире приобретают иной облик, нежели в реальности. Интернет предоставляет подростку безгранично широкий выбор вариантов образа жизни, моделей для подражания, встреч с «значимыми людьми» как предметами личностной потребности. И, следовательно, — больше возможностей для разрешения кризиса идентичности. Педагогические проблемы: наличие в Интернете широкого спектра «антиценностей» может привести к тому, что выбор будет осуществлен в сторону негативных форм самоидентификации.

5.2. В сети процесс идентификации приобретает качественно новые пространственно-временные формы. Имеется в виду, что пространство выбора группы для идентификации чрезмерно расширяется, может иметь любые масштабы. Время же вовлечения в групповые виды отношений и деятельности предельно сужается, может быть минимально коротким. По мнению А. А. Ахаяна, подросток, включаясь в Интернет, может практически моментально осуществить свои интеллектуальные или эмоциональные потребности [5]. Педагогические проблемы: при этом нарушается идея перспективных линий развития, где «радость, отодвинутая во времени», рассматривается как значимый этап воспитания чувств и актуализации потребности действовать.

5.3. Выбор референтной группы, ценности которой хочет разделить подросток, осуществляется самостоятельно, анонимно. Он сам прокладывает в Интернете одному ему известные институциональные дорожки к группе независимо от взрослых и выбирает для общения ту группу, где есть уверенность в позитивном отношении к себе и нет боязни быть отвергнутым сверстниками. Педагогические проблемы: взрослые не знают, на какие ценности — антиценности ориентируется группа, привлекающая внимание подростка.

5.4. Согласно культурно-исторической теории Л. С. Выготского главной единицей социальной ситуации развития ребенка выступает переживание отношений, в которые он включен. Интернет позволяет подростку преодолеть волнующее противоречие «быть» и «казаться». В реальной жизни оно может выступать как непреодолимое. В Интернете оно снимается на основе самопрезентации, то есть игры со своей внешностью, Одобрение сетевой группой внешнего вида

подростка, его образа мыслей и способов поведения актуализирует позитивные переживания и выступает главным стимулом вовлечения подростка в Интернет-коммуникацию. При этом процесс идентификации может сопровождаться деперсонализацией, при которой индивидуальные характеристики подростка становятся менее важными, чем групповые. Педагогические опасения: деперсонализация грозит конформизмом, активность в среде коммуникации может сопровождаться пассивностью в реальной жизни, что неоднократно подчеркнуто теоретиками и практиками воспитания.

6. Понятийный аппарат идентификации позволяет различать понятия: «личность в сети» и «сетевая личность». Дадим им рабочие определения.

6.1. В первом приближении **«личность в сети»** — это человек (в нашем случае подросток), находящийся **в процессе выбора ценностей** и идущий по пути идентификации, «присматриваясь» к разным группам, которые могут стать для него референтными, ведущий себя **ситуативно** в зависимости от требований группы.

6.2. В первом приближении **«сетевая личность»** — это результат идентификации, человек, характеризующийся в общих чертах **устойчивой идентичностью**, укорененной в определенных ценностях, обеспечивающей **надситуативный** характер деятельности и возможность стать частью сознательно выбранного коллективного субъекта, реализующего какой-либо спектр задач.

7. Становление сетевой личности осуществляется в рамках **трех социальных ситуаций: реальной** (семейно-школьной), **виртуальной** (внутренний мир подростка, его фантазии, мысленное взаимодействие с явлениями окружающего мира, мысленное его преобразование) и **сетевой**, где он имеет широкий спектр возможностей для воплощения своих фантазий. Отметим, что виртуальное пространство внутреннего мира подростка, в большей степени чем реальное, адекватно сетевому пространству. И в виртуальном пространстве собственного мира, и в Интернет-пространстве подросток одинаково может делать, «что хочет», распоряжаться» своими иллюзиями, мечтами. Поэтому сеть так для него привлекательна.

7.1. Формированию позитивно направленной сетевой личности в рамках Интернета содействует социально-благополучная реальная ситуация, обеспечивающая возможность формирования позитивного виртуального пространства личности (воображаемой жизни). В этом случае подросток, вступая в Интернет-коммуникацию, в гораздо меньшей степени зависит от хаоса Интернет-ситуаций, его поведение в сети может быть охарактеризовано как «надситуативное»,

независимое и позитивно направленное на осуществление своих виртуальных мечтаний. Включаясь в Интернет, он на время **становится сетевой личностью, подтверждающей свою идентичность** на основе сознательного выбора коллективного Интернет-субъекта для совместного решения эмоционально привлекательных интеллектуальных задач.

Зрелая позитивно настроенная сетевая личность — человек, включенный в деятельность коллективного Интернет-субъекта, находящегося в поиске и разработке средств, необходимых **для реального воплощения виртуальной мечты, то есть для преобразования реальной ситуации.**

7.2. Сложное прохождение кризиса идентичности в реальной ситуации, так называемая диффузия идентичности, связанная с неспособностью выбора направления собственного развития и самостоятельного принятия решения, размытость и неопределенность виртуального пространства внутреннего мира подростка, могут привести к тому, что освоение Интернет-пространства будет осуществляться стихийно, хаотично. Здесь велика возможность примыкания к группе, ориентированной на антиценности, и полного подчинения ее авторитетам. В конечном итоге подросток, включаясь в подобные Интернет-отношения, на каком-то этапе так же формирует свою идентичность, его поведение приобретает надситуативный характер, он сознательно включается в деятельность коллективного Интернет-субъекта негативной направленности и в этом смысле становится сетевой личностью. При этом возможны несколько вариантов становления сетевой личности.. Назовем два варианта.

Зрелая социально деформированная сетевая личность — это личность, сформировавшая идентичность негативного плана, характеризующаяся надситуативным поведением и включающаяся в деятельность коллективного Интернет-субъекта для поиска средств, нацеленных на воплощение **негативных виртуальных замыслов в реальной ситуации.**

Незрелая сетевая личность — человек, погруженный в сеть, воплощающий свои виртуальные мечты в сетевом пространстве, **не выходящий за ее пределы для преобразования реальной ситуации.**

ЛИТЕРАТУРА

1. Леонтьев Д. А. Личность в непредсказуемом мире // Методология и история психологии. 2010. № 3. С. 120–140.

2. Гришина Н. В. Экзистенциальная психология в поисках своего вектора развития // Психологические исследования. 2015. Т. 8, № 42. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2015v8n42/1167-grishina42.html> — Загл. с экрана.

3. Фромм Э. Иметь или Быть? — Режим доступа: <http://philosophy.ru/library/fromm/haveorbe.html>. — Загл. с экрана.

4. Постмодернизм. Энциклопедия. — Мн.: Интерпрессервис; Книжный Дом, 2001. — 1038 с.

5. Ахаян А. А. Сетевая личность как педагогическое понятие: приглашение к размышлению // Письма в Эмиссия.Оффлайн: электронный научный журнал. - 2017, N 8 (декабрь), ART 2560. — URL: <http://emissia.org/offline/2017/2560.htm> (дата обращения: 12.01.2018).

Седова Нелли Владимировна

доктор педагогических наук, профессор кафедры теории
и истории педагогики, Российский государственный педагогический
университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург

ИНТЕРНЕТ И ЛИЧНОСТЬ

Аннотация

В статье представлены изменения личности при погружении ее в новые формы социального взаимодействия — виртуальные коммуникации в сети Интернет: положительные изменения — расширение контактов, обмен идеями, приобретение опыта и др., и отрицательные — деформирование психики, развитие «эмоциональной слепоты». Рассматривается предоставление личности социальными сетями высокой степени свободы — это свобода слова, возможность создать свою новую идентичность. Для работы с огромным потоком неконтролируемой информации представлен вариант решения информационно-психологической безопасности школьников.

Ключевые слова: сетевая личность, информационная среда, виртуальные коммуникации, степени свободы, информационно-психологическая безопасность

Sedova Nellya V.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Department of Pedagogy,
AI. Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg

INTERNET AND PERSONALITY

Abstract

The article presents changes in the personality when immersed in new forms of social interaction — virtual communications on the Internet: positive changes — expanding contacts, exchanging ideas, gaining experience, etc., and negative — deforming the psyche, developing «emotional blindness.» We consider the granting of personality by social networks of a high degree of freedom — this is freedom of speech, the opportunity to create a new identity. To work with a huge flow of uncontrolled information, a version of the solution of information and psychological safety of schoolchildren is presented.

Key words: *network personality, information environment, virtual communications, degrees of freedom, information-psychological security*

Информационное пространство сегодня благодаря Интернету, представляется глобальным, включает в себя множество сетевых сообществ, формирующих виртуальную реальность. По мнению А. Хитрова в этой реальности виртуальная личность не является исключительным и новым явлением в истории европейской культуры. Ее основные атрибуты — самоконструирование, бестелесность, множественность и диалогичность, фиксируются в истории философии и литераторов [5].

Прежде чем говорить о сетевой личности, представим пространство существования личности вообще. В современном мире жизнь любого человека определяется степенями свободы, которые ему доступны; влиянием, которое он способен оказать на формирование общества; условиями профессиональной реализации и социальным статусом индивида.

Рассмотрение воздействия сети Интернет на человека, мы начинаем с характеристики тех социально-психологических изменений, которые происходят с личностью, погруженной в новые формы социального взаимодействия — виртуальные коммуникации в сети Интернет. Развитие техники, особенно масс-медиа, которую использует человек, расширяет его личный опыт в различных планах — положительном и отрицательном.

Для современного человека наиболее важными составляющими свободы являются: свобода экономическая, информационная, свобода слова. Как современные информационные и компьютерные технологии трансформируют эти понятия? Как изменяются под их воздействием условия существования личности? Какие факторы влияют на формирование сегодня нового типа личности? Что такое сетевая личность? На эти вопросы ученые ищут ответ не один год.

Сетевая личность — личность, о существовании которой сообщество узнает по ее проявлениям в пространстве сети. Сетевая личность обладает степенями свободы, недоступными личности обычной [3]. Свобода высказываний безгранична, она определяется только личной моралью и смыслом. Когда используются сетевые технологии скорость и массовость распространения высказываний личности существенно повышается по сравнению с привычными формами, включая радио и телевидение. Интернет обеспечивает степень свободы — постоянное пребывание информации в континууме поисковых запросов. Самым важным фактором является анонимность мнения. В сети все

равны. Мнение, высказанное сетевой личностью, либо интересно окружающим, либо нет. Ключевым словом является *мнение*, а не указание на принадлежность к личности. Если что-то пошло не так в восприятии мнения личности, то можно просто поменять личность и выступать от совершенно другого лица.

Существуют разные варианты стратегий существования индивида в сети:

- реальная и полноценная личность реализуется через отдельные сайты, посвященные человеку, на них отражается большинство реальных сторон жизни индивидуума;
- реальная личность без признаков, в сети она не представляет своего полного портрета;
- выдуманная личность позволяет выступать в сетевом сообществе, отстраняясь от подлинной личности;
- распределенная личность [3].

Разные исследователи изучают: понятия сетевой и виртуальной личности, варианты стратегий существования индивида в сети, причины увлеченности Интернетом, влияние СМИ на человека,

Главное, что привлекает в сети — образ, создаваемый человеком в Интернете, дает ему возможность самореализоваться и примерить на себя роль, которую он не имеет возможность опробовать в реальной жизни. Проводимые многочисленные опросы показывают, что искажение информации о себе в среде социальных сетей с целью создания новой идентичности является социально-приемлемой в гораздо большей степени, чем ложь при непосредственной коммуникации, и не вызывает сильного общественного неприятия, в отличие от последней. Более половины пользователей социальных сетей и авторов блогов признались в том, что сами хотя бы однажды размещали в Интернете в той или иной степени ложную информацию о себе [1].

В промежуточных результатах международного проекта *Broadcasting History in the Transnational Space*, проводимого Институтом публицистики и коммуникационных наук Венского университета (Австрия) под руководством Ю. Гримма, сказано, что в рамках проекта изучается влияние СМИ на человека. В частности изучается передача СМИ исторических сведений о трагических страницах новейшей истории (Холокост и подобные трагедии) и восприятие молодыми людьми мрачных страниц исторического наследия Европы. Международные исследования позволяют выделить этнокультурные особенности, связанные с доминирующим в обществе отношением к событиям прошлого, а также роль масс-медиа, в формировании этого отношения.

Но проблемы понимания механизмов влияния СМИ на человека, закономерности и степень влияния на отдельную личность выяснены еще не до конца. Не ясно — насколько медиа-эффекты имеют решающее значение для поведения, а также сводится ли влияние СМИ к кратковременным реакциям или имеет совокупный характер.

Конечно, отношение к происходящему на экране, его адекватное восприятие, может быть изменено под влиянием СМИ, которые определяют поведение человека. Масс-медиа, с одной стороны, обеспечивают сохранение в коллективной памяти событий, которые современные люди не застали, но с другой стороны, результаты исследования показывают, что воздействие современных масс-медиа, которое оценивается в контексте насыщенности, доминирования повседневной жестокости и формирования зависимости от СМИ, деформирует психику, приводит к развитию «эмоциональной слепоты» (С. Тукаев). Значительная часть населения в современных условиях находится под давлением повседневного стресса. Информационное общество, расширяя возможности человека, усложняет его жизнь и деятельность, обрушивая огромные потоки различного качества информации. Негативной информации, транслируемой масс-медиа в обществе, столь много, что это становится одной из причин стресса. Стрессу подвержены в первую очередь школьники, которые значительное время проводят в сети и не имеют достаточного опыта работы с негативной информацией. Поэтому готовность к защите от некачественной информации должна формироваться еще в средней школе.

В начале этого века, решая проблему информационно-психологической безопасности подростков, мы изучали психолого-педагогические условия обучения, способствующие обеспечению безопасности. Исследование выполнялось Д. С. Сеницыным под нашим руководством в Российском государственном педагогическом университете им. А. И. Герцена. Уже тогда была потребность педагогической науки в разработке научно-обоснованных педагогических условий формирования у подростков информационно-психологической безопасности, а также педагогической практики в обучении учащихся информационной защите в условиях расширяющихся неконтролируемых потоков информации. В ходе исследования [4]:

— было определено влияние информационно-психологической безопасности на социализацию подростков, возрастной группы наиболее предрасположенной и нуждающейся в информационно-психологической защите; влияние проявляется в выборе подростка, который основывается на критически проанализированной информации;

— выявлены показатели неудовлетворительного состояния информационно-психологической безопасности подростков: отсутствие знаний об информационно-психологической безопасности, основных угрозах и способах защиты от них; низкий уровень развития умений работать с информацией (текстовой и аудиовизуальной);

— определены психолого-педагогические условия обучения информационно-психологической безопасности подростков и развития у них способности защищать себя от негативных информационных воздействий. Условия включают: организацию учебной и внеучебной деятельности по проблемам безопасности в целостном образовательном процессе при ведущей роли учебной деятельности; реализацию надпредметной программы «Информационно-психологическая безопасность подростков»; создание учебно-методического комплекса для организации процесса обучения информационно-психологической безопасности; использование новых технологий и форм в процессе подготовки педагогов к обучению подростков информационно-психологической безопасности. Причем защита скорее включает не столько ограждение подростка от всего негативного, сколько овладение теми метапредметными знаниями и умениями, которые помогают ему работать с информацией — анализировать, сравнивать, оценивать, относиться и т. д., выбирать нравственные идеалы, социальные ценности, которым он будет следовать в жизни и деятельности;

— разработана педагогическая программа диагностики состояния информационно-психологической безопасности подростков;

— установлено, что реализация разработанной надпредметной программы требует введения новых форм повышения квалификации педагогических кадров на базе образовательного учреждения.

Это только один из примеров преодоления трудностей понимания и работы с информацией, возникающих при использовании Интернета.

За последние годы ситуация усложнилась: Интернет и многочисленные сетевые услуги используются и в качестве своеобразной творческой лаборатории, позволяющей человеку приобрести новый психологический опыт, и для «ухода» в виртуальный мир, в котором трудности и проблемы реального мира отсутствуют. Как фиксируют А. Е. Жичкина и Е. П. Белинская [2] между реальной идентичностью и виртуальной самопрезентацией существуют отношения взаимовлияния. Оценка возможных последствий этого взаимовлияния (психологических, социально-психологических, социальных), как и любая оценка вообще, неотделима от ценностного выбора самого исследователя.

Возможность экспериментирования с собственной идентичностью в Сети можно оценивать, например, с точки зрения расширяющихся перспектив самопознания, а можно — с позиций «ухода» от реального социального взаимодействия в бессознательном страхе потери самого себя. Науке предстоит ответить еще на многие вопросы о влиянии, действиях Интернета и человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. Войскунский А. Е., Евдокименко А. С., Федунина Н. Ю. Альтернативная идентичность в социальных сетях (рус.) // Вестник Московского Университета. Серия 14: журнал. — 2013. — № 1. — С. 66–83.
2. Жичкина А. Е., Белинская Е. П. Стратегии самопрезентации в Интернет и их связь с реальной идентичностью. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <https://www.flogiston.ru/projects/articles/refinf.shtml>
3. Сетевая личность. [Электронный ресурс] — Режим доступа: http://vio.fio.ru/vio_08/cd_site/Articles/art_1_18.htm
4. Сеницын Д. С. Психолого-педагогические условия обучения информационно-психологической безопасности подростков. / Дисс. к.п.н., Санкт-Петербург, 2005.
5. Хитров А. Блог как феномен культуры. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <https://ecsocman.hse.ru/data/518/878/1219/05-Hitrov.pdf>

Тихомирова Евгения Ивановна

Доктор педагогических наук, профессор, Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара

Горлов Михаил Вячеславович

Магистрант, Самарский государственный социально-педагогический университет, Самара

ВЛИЯНИЕ МУЛЬТИМЕДИА ТЕХНОЛОГИЙ НА РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация

В статье представлены результаты изучения влияния мультимедиа технологий на развитие познавательных потребностей обучающихся в общеобразовательной школе. Актуализирована необходимость профессионального использования мультимедиа технологий не только в процессе обучения современных школьников, но и развития познавательных потребностей, как обучающихся школьников, так и обучающихся учителей.

Ключевые слова: мультимедиа технологии, обучающиеся школьники, познавательная потребность, субъект, образовательный процесс

Tikhomirova Yevgeniya I.
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Samara State Social Pedagogical University, Samara
Gorlov Michael V.
Ms-student, Samara State Social Pedagogical University, Samara

THE IMPACT OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES ON THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE NEEDS OF STUDENTS AT THE SECONDARY SCHOOL

Abstract

The article presents the results of the study of the impact of multimedia technologies on the development of cognitive needs of students at the secondary school. The necessity of professional use of multimedia technologies not only in the process of teaching of modern students, but also in the development of cognitive needs of both students and teachers is actualized.

Keywords: *multimedia technologies, students, cognitive need, personality, educational process*

Современное образование, реализующее ФГОС, ориентировано на максимально успешное личностное развитие обучающихся, в частности, на целенаправленное развитие их познавательных потребностей. Опираясь на результаты исследований учёных, на длительный собственный анализ практики обучения, мы убеждаемся в том, что именно познавательная потребность стимулирует обучающихся осваивать информацию, фиксировать, сопоставлять, осмысливать факты, наблюдать явления, выявлять закономерности, анализировать и делать умозаключения, искать и находить новое, убеждаться и сомневаться, стремиться и достигать.

В настоящее время исследователи обращают особое внимание на современные образовательные стратегии и технологии обучения в контексте компетентностного подхода в педагогическом образовании [1].

Проблема развития познавательных потребностей не нова и очень многогранна (Д. Берлайнр, Р. Вудвортс. Л. Харлоу). В научной литературе познавательные потребности человека изучаются многоаспектно (Л. И. Божович, А. К. Маркова, Н. Г. Морозова, О. К. Тихомиров, Г. И. Щукина, В. С. Юркевич и др.).

Познавательные потребности определяется как: «внутреннее состояние, выражающее зависимость живого организма от конкретных условий активности личности» [5, с.209]; как «нужда в чем-либо, объективно необходимом для поддержания жизнедеятельности и развития человеческой личности и общества в целом» [6, с. 116].

По мнению учёных, познавательная потребность является независимой потребностью человека, имеющей свои задачи в его поведении. Эта потребность не «обслуживает» другие потребности», а является независимой потребностью индивида, имеющей собственные задачи в структуре поведения. Под потребностью в познании понимается потребность в деятельности, направленной на получение нового знания [9]. Исследования, проведенные как на животных, так и на человеке, позволяют выделить наиболее существенные особенности познавательной потребности, в частности, главной характеристикой этой потребности является её ориентация не только на результат познания, но ещё и на сам процесс [8]. Это положение важно использовать в школе в процессе изучения влияния мультимедиа технологий на развитие познавательных потребностей обучающихся.

Анализируя практику развития познавательных потребностей обучающихся школьников важно подчеркнуть целесообразности системной организации этого процесса, постоянной диагностики актуального уровня развития познавательных потребностей («что есть?»); разработки технологий индивидуально-личностного развития познавательных потребностей, опираясь на результаты диагностики («как развивать и сохранять?»); корректировку содержания и расширение средств обучения, развивающих познавательные потребности обучающихся школьников («что делать?»).

Использование современных информационных технологий в процессе обучения (в том числе мультимедиа технологий), связано с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов улучшать качество образования, повышать мотивацию обучающихся, ускорять процесс усвоения информации, добиваться прочности знаний. Активное использование мультимедиа технологий в процессе обучения связано с поиском новых моделей образования, информатизации образования, развития качества познания. В этом контексте мультимедиа технологии могут стать эффективным средством развития познавательных потребностей современных школьников, расширяя их образовательное пространство, стимулируя процесс успешной самореализации [2; 3; 4].

В практике обучения в школе мультимедийные технологии используются разнообразно:

1. Для объявления темы, целей и задач урока, постановки проблемного вопроса. Тема урока представляется на слайдах, в которых кратко изложены ключевые моменты разбираемого вопроса.

2. Как сопровождение объяснения учителя. При таком использовании мультимедиа сопровождения урока достаточным будет линейная

последовательность слайдов, соотносящихся с рассказом учителя. На слайдах могут быть ключевые моменты рассказа, даты, важные цифры.

3. Как информационно-обучающее пособие. В обучении особенный акцент ставится сегодня на собственную деятельность обучающегося по поиску, осознанию и переработке новых знаний. Учитель в этом случае выступает как организатор процесса учения, руководитель самостоятельной деятельности учащихся, оказывающий им нужную помощь и поддержку.

4. Как интерактивная лаборатория. Такое использование мультимедиа будет актуально для восполнения нехватки лабораторного инвентаря. Учитель может провести виртуальную лабораторную работу, если не имеет возможности провести её вручную.

5. Как средство контроля знаний. Использование компьютерного тестирования повышает эффективность учебного процесса, активизирует познавательную деятельность учащихся. Используя современные платформы для создания интерактивных тестов, можно сделать тест с несколькими вариантами ответа, с повторным выбором ответа (в случае выбора неправильного), с заданием на соответствие. Тесты помогают выводить результаты о количестве правильных и неправильных ответов или их процентное соотношение. Также в тесте может быть задана граница, при которой учащийся может приступить к изучению следующего раздела.

6. Как сопровождение собственного доклада ученики также могут готовить презентации.

7. Для подведения итогов урока: выводы, ответ на поставленный вопрос, рефлексия [2].

Проведённое нами в Лаборатории Субъектной самореализации и инновационных технологий Самарского государственного социально-педагогического университета (ЛаСС СГСПУ) исследование проблемы влияния мультимедиа технологий на развитие познавательных потребностей обучающихся школьников показало наличие нескольких противоречий, в частности:

в понимании значимости мультимедиа технологий обучающими учителями и обучающимися школьниками;

в ориентированности учителей на использование мультимедиа технологий для поиска информации, её демонстрации, и не способности специально организовать личностное развитие обучающихся, в частности, их познавательных потребностей;

в применении мультимедиа технологий для целенаправленного развития познавательных потребностей только обучающихся школьников, но не самих обучающихся, т. е. учителей.

В итоге обнаружено, что обучающиеся школьники, используя мультимедиа технологии, не часто задумываются над поиском ответа на вопрос об их значимости для развития своих познавательных потребностей. Только каждый восьмой школьник, из числа обследованных нами, обратил на этот факт особое внимание, отметив, что, использование мультимедиа технологий, скорее всего, повышает интерес к обучению. В тоже время, учителя (каждый третий), использующие мультимедиа технологии в процессе обучения, констатируют, что мультимедиа технологии оказывают позитивное влияние на развитие познавательных потребностей обучающихся школьников, но признаются, что специально это не изучали. По результатам проведённого нами опроса учителей (97 человек) оказалось, что многие из них (57 %), признавая общее значение мультимедиа технологий в обучении школьников, не способны чётко выделить, показать и доказать, на основе результатов специального изучения, наличие положительных результатов влияния мультимедиа технологий на развитие познавательных потребностей обучающихся школьников. Оказалось, что нередко учителя сами не владеют в достаточной мере мультимедиа технологиями для того, чтобы целенаправленно развивать познавательные потребности обучающихся школьников, чтобы использовать эти технологии не только как средство обучения, но и как способ личностной самореализации, развития познавательных потребностей не только обучающихся школьников, но и своих собственных.

Осмысливая результаты выполненного нами исследования, мы можем констатировать, что познавательная потребность школьников в процессе использования мультимедиа технологий развивается, в частности, путём визуального восприятия школьниками предлагаемой наглядной информации на основе присущего человеку ориентировочного рефлекса «что такое?; кто такой?». Результат такого восприятия — вижу текст, картинку, рисунок и др.; итог восприятия — это наглядно, понятно, интересно. Проведённое нами лонгитюдное включённое наблюдение показало, что в школьной практике можно использовать различные алгоритмы индивидуального развития познавательной потребности обучающихся школьников средствами мультимедиа технологий, например, в процессе восприятия наглядно представленной информации — увидел, заинтересовался, понял; увидел, не понял, решил разобраться; заинтересовался, посмотрел, усвоил и др.

По итогам исследования мы определили перспективы изучения влияния мультимедиа технологий на развитие познавательных потребностей обучающихся: выделить и систематизировать алгоритмы индивидуально-личностного развития познавательных потребностей

школьников средствами мультимедиа технологий; включить самодиагностику влияния мультимедиа технологий на развитие познавательных потребностей, как обучающихся школьников, так и обучающихся учителей; разработать адекватный диагностический инструментарий.

При этом важно использовать представленные в исследованиях уровни развития познавательных потребностей. Первый уровень познавательной потребности заключается в стремлении учащегося к новому стимулу. На этом уровне пока нет речи о получении учащимися новых знаний — это потребность именно в новых стимулах. Именно мультимедиа технологии дают возможность получить новые впечатления. Например, видеолекция или лабораторный опыт — это, прежде всего, и есть новое впечатление для обучающихся школьников. Второй уровень — уровень любознательности. На этом уровне школьник уже сам отбирает информацию, актуальную для них. Познавательная потребность на этом уровне уже более целенаправленная, чем на первом. Формируются и укрепляются интересы, различные формы личностного отношения к знанию. Именно на этом уровне появляется потребность в знании. Но этот уровень также характеризуется и тем, что носит стихийно-эмоциональный характер. Возрастом любознательности принято считать практически весь школьный возраст. Но особенно ярко выражена любознательность у обучающихся 12–15 лет. Любознательность так же может быть пробуждена или поддержана мультимедиа технологиями на уроке. Например, если учитель демонстрирует виртуальный визуализированный лабораторный эксперимент, то учащийся может вполне логично озадачиться вопросом «А что произойдёт, если поменять условия эксперимента?». Ответить на этот вопрос без использования мультимедиа технологий проблематично, долго, не эффективно и не надёжно. В то время как на компьютере возможно несколькими действиями изменить условия и продемонстрировать эксперимент снова. Третий уровень — это уровень целенаправленной познавательной потребности. Стремление учащегося к определенной области знаний — основная черта этого уровня. Новый уровень также характеризуется тем, что прошлые уровни не отключаются, а затухают. В процессе развития, прошлые уровни «подключаются» тогда, когда это необходимо. Этот уровень так же может быть поддержан мультимедиа технологиями. Целенаправленная познавательная потребность будет удовлетворена самостоятельным проведением того же самого виртуального физического эксперимента. Третий уровень — становление склонностей. Познавательная потребность опосредуется социально значимыми задачами, её проявления не стихийны, а связаны с развитием более

устойчивых склонностей, например, с намерением определить будущую область деятельности. Познавательное стремление на этом третьем, высшем уровне приобретает другой характер, чем прежде: уже не столько непосредственно эмоциональный, сколько сознательно целенаправленный. При этом, естественно, увеличивается роль внешних факторов (в большей мере — ориентация на результат, на конкретные достижения), но все же, потребность в познании не перестает быть удовлетворяющей внутренние запросы, продолжает быть радостной, дающей ощущение полноты жизни [9].

Мы ставим задачу определить и систематизировать возможные способы влияния мультимедиа технологий на развитие познавательных потребностей обучающихся школьников и обучающихся учителей в контексте субъектной самореализации. В литературе констатируется, что мультимедиа технологии способствуют [2]:

- Стимулированию когнитивных аспектов обучения, таких как восприятие и осознание информации;

- Повышению мотивации школьников к учению;

- Развитию навыков совместной работы и коллективного познания у обучаемых;

- Развитию у учеников более глубокого подхода к обучению, и, следовательно, влечет формирование более глубокого понимания изучаемого материала.

Кроме этого к числу преимуществ использования мультимедиа в общеобразовательной школе можно отнести:

- одновременное использование нескольких каналов восприятия учащегося в процессе обучения, за счет чего достигается интеграция информации, доставляемой несколькими различными органами чувств;

- возможность моделировать сложные, дорогие или опасные реальные эксперименты, проведение которых в школе затруднительно или невозможно;

- визуализация абстрактной информации за счет динамического представления процессов;

- визуализация объектов и процессов микро- и макромиров.

В современной практике обучения признаётся очевидный факт, что развитие познавательных потребностей обучающихся напрямую зависит от качества внедрения современных мультимедиа технологий в процесс обучения. Результаты опроса, проведенного нами среди учителей общеобразовательных школ г.Самары и Самарской области, показали, что 53 % учителей постоянно используют в процессе обучения школьников мультимедиа технологии. Учителя отметили, что

школьников на таких уроках привлекает: новизна, необычность, зрелищность. В классе во время таких уроков наблюдается процесс интенсивного взаимодействия, активного сотрудничества, проявляется потребность поделиться новой информацией, возникает интерес к изучаемому материалу. У школьников появляется желание выполнять дополнительные задания по предмету, исчезает пассивность, пропадает страх неуспешности. Обучающиеся самостоятельно работают с учебной, справочной и другой литературой по предмету, появляется заинтересованность в получении более высокого результата обучения. При выполнении практических действий у обучающихся проявляется самоконтроль. Обучение с использованием мультимедиа технологий позволяет создать условия и для формирования таких социально значимых качеств личности, как активность, самостоятельность, креативность, способность к адаптации в условиях современного информационного общества, коммуникативность, информационная культура [см. подробнее 7].

Таким образом, изучая влияние мультимедиа технологий на развитие познавательных потребностей обучающихся, в педагогической практике важно не только активно применять мультимедиа технологии, констатируя их значимость и полезность, но и осмысливать каким образом их применение способно влиять на развитие познавательных потребностей обучающихся школьников, что, несомненно, ускорит личностное развитие обучающихся школьников как субъектов образовательного процесса, организованного с использованием мультимедиа технологий, стимулирующих познавательные потребности, отраженные в познавательных достижениях, и выраженных в познавательных перспективах обучающихся школьников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авво Б. В., Ахьян А. А., Заир-Бек Е. С., Комаров В. А., Гороховатская Н. В., Феофилова Т. Г., Федорова Н. М., Сосунова Н. Ю. Образовательные стратегии и технологии обучения при реализации компетентностного подхода в педагогическом образовании с учетом гуманитарных технологий: методические рекомендации для профессорско-преподавательского состава. — СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. — 108 с.;
2. Анисимова. Н. С. Мультимедиа-технологии в образовании: понятия, методы, средства: монография / Н. С. Анисимова; Под ред. Г. А. Бордовского. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2002. — 89 с.
3. Бент Б. Андресен, Катя Ван ден Бринк. Мультимедиа в образовании. Специализированный учебный курс. /Авторизованный перевод с англ. — М.: «Обучение-сервис», 2005. — 216 с.

4. Бокуть Л. В. Компьютерные технологии для эффективной познавательной деятельности. //Материалы международной научно-методической конференции «Высшее техническое образование: проблемы и пути развития», — Минск 2004. — С. 166–167.

5. Большая Российская энциклопедия М.: Большая Российская энциклопедия; СПб.: Норинт 2004. — 1008 с.

6. Краткий педагогический словарь / Под общ. ред. Кондакова М. И., Вишнякова А. С. — М.: Политиздат, 1998. — 318 с.

7. Тихомирова Е. И. Научная школа исследователей социально-гуманитарных технологий личностного развития в образовательных учреждениях // Социально-гуманитарные технологии личностного развития: опыт, инновации, перспективы: материалы III Международной научно-практической конференции (27–28 ноября 2014 г.) /сост. и научн. ред. Е. И. Тихомирова. Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2015. — С. 50 — 53.

8. Тихомиров О. К. Познавательная потребность //Проблемы формирования социогенных потребностей. Тбилиси, 1974, с. 102–105.

9. Юркевич В. С. Светлая радость познания.— М., 1977. — 64 с.

Тужикова Елена Сергеевна
кандидат психологических наук, доцент кафедры
психологии профессиональной деятельности,
Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ В ИНТЕРНЕТ СРЕДЕ

Аннотация

В статье рассматривается понятие профессиональной направленности личности в Интернет среде у студентов психологов. Представлены результаты эмпирического исследования различных компонентов профессиональной направленности в Интернет среде,отражающих отношение к избранной профессии и использование сети для решения профессиональных задач.

Ключевые слова: профессиональная направленность в Интернет среде

Tuzhikova Elena S.
Candidate of Psychological Sciences, Ass. professor,
Al. Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg

THE PROFESSIONAL ORIENTATION OF STUDENTS IN THE INTERNET ENVIRONMENT

Abstract

The article deals with the concept of professional self-identification of a person in the global Internet environment. Presented are the results of an empirical study

of students' self-identification in the Internet environment, reflecting attitudes toward the chosen profession and using the network to solve professional problems.

Keywords: *identification, professional identification, self-identification, professional identification in the Internet environment*

Современное общество в эпоху глобализации и информатизации характеризуется возрастающей потребностью в формировании и использовании информационных технологий для личности в профессиональной деятельности. Основными чертами информационного общества являются приоритет информации над традиционными экономическими и политическими ценностями, повышения роли и значения коммуникации, сетевых информационных технологий, возникновение глобального общества на основе общей информационной культуры. Необходимо отметить, современное образование стремится использовать все новые и новые формы интерактивных и дистанционных способов обучения для совершенствования и формирования информационных коммуникативных навыков для формирования нового типа мышления молодого специалиста. Вектор профессионального развития личности в условиях информационного общества требует рассмотрения профессиональной самоидентификации личности в глобальной сети Интернет еще на этапе обучения, поскольку на этом этапе закладываются основные элементы ценностного отношения к будущей профессиональной деятельности, и формируется успешная направленность молодого специалиста на решение профессиональных задач.

Понятие «профессиональная направленность личности» рассматривается психологами как совокупность мотивационных образований (интересов, потребностей, склонностей, стремлений и др.), связанных с профессиональной деятельностью человека и влияющих, в частности, на выбор профессии, стремление работать в ней и удовлетворенность профессиональной деятельностью. [1] Нужно отметить, что данное понятие относится к обширному классу мотивационных явлений, организующих и управляющих деятельность человека. В отличие от общей направленности, характеризующей систему всех отношений человека к действительности, профессиональная направленность отражает сферу только тех потребностей и интересов личности, которые связаны с профессиональной деятельностью.

В данной работе «профессиональная направленность личности» рассматривается как интегральное образование, которое характеризуется предметом профессиональной направленности, в качестве

предмета выступает предпочитаемая профессия или вид деятельности, виды мотивов профессиональной деятельности и уровни направленности, проявляющиеся в степени выраженности стремления к овладению профессией и работы в ней, а также степенью удовлетворенности личности в своей профессии.

Изучение вопроса профессиональной направленности и самоидентификации в виртуальной среде студентов на этапе обучения в вузе необходимо для выявления особенностей и специфики социально-профессиональной адаптации личности будущих специалистов.

Исследование проводилось на двух группах испытуемых студентов психологов 1 и 2 курса Санкт-Петербургского политехнического университета и Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, общая численность составила 60 человек (жен). В качестве психодиагностического инструментария были использованы методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О. Ф. Потемкиной, авторская анкета опросник «Оценочная шкала представлений о будущей работе», модифицированный вариант методики незаконченных предложений «Профессиональная направленность личности в Интернет среде». Гипотеза исследования заключалась в том, что использование сети Интернет способствует развитию студентов в коммуникативном и профессиональном аспекте становления и формированию целостного образа представлений о будущей профессиональной деятельности.

Основные результаты исследования позволили выявить, что студенты очень хорошо ориентируются в различных направлениях своей профессиональной деятельности, представляют ее как интересную, творческую, имеющую большое значение для решения актуальных и значимых задач для общества и открывающую возможности для повышения профессиональных навыков и карьерного роста. На рисунке 1. Представлены данные средних значений социально-психологических установок студентов психологов в мотивационно-потребностной сфере, полученных в ходе исследования.

По результатам анкетирования, пространство Интернет представляется для студентов целым миром, открывающим огромный пласт профессиональной информации. 90 % студентов отметили, что главным мотивом поиска информации в Интернет среде для решения профессиональных задач, 75 % используют для общения и 20 % посещения социальных сетей.



Рисунок 1. Социально-психологические установки студентов-менеджеров в мотивационно-потребностной сфере

По результатам методики незаконченных предложений, был проведен контент анализ ответов. Как оказалось, для интерактивной коммуникации посредством Интернет в будущей профессиональной деятельности студентами используются всевозможные интерактивные средства: электронная почта 23,5 %, Skype 26,5 %, социальные сети 16,2 %, форумы 17,4 %, блоги 16,4 %. Таким образом, представленная картина распределения интерактивного взаимодействия в сети для решения профессиональных задач студентами, с одной стороны, рассматривается как фактор успешной социально-профессиональной адаптации к профессиональной деятельности студентов, а с другой стороны, как возможность приобретения социального статуса студентами в будущей профессиональной деятельности.

Студенты считают, что при правильной организации своей работы в сети и правильного распределения времени в течении нахождения в сети Интернет, он остается главным ресурсом для плодотворной работы и поиска информации в решении профессиональных задач. Процесс поиска информации способствует активизации познавательной деятельности, формированию информационной культуры будущей профессиональной деятельности, где студенты получают возможность для самообучения и саморазвития. Кроме того, студентами отмечается, что современные ресурсы имеют разнообразный текстовый и мультимедийный материал, что повышает их заинтересованность и мотивацию в поиске и интегрировании информации в интеллектуальные конструкты для решения профессиональных задач.

Далее, студенты выделили в отдельный блок возможности Интернет для развития своей карьеры, как базовых квалификационных навыков. Так называемые «E-skills» электронные навыки, что говорит о стремлении студентов к повышению своей профессиональной компетентности, ориентации на дальнейшую работу по получаемой специальности.

Таким образом, полученные данные позволили раскрыть основные элементы профессиональной направленности в Интернет среде студентами психологами. Коммуникативная и мотивационная составляющая являются ведущими в расширении целостности образа о будущей профессиональной деятельности, формированию самоидентификации своего профессионального пути в профессии. Овладение Интернет как сферой профессиональной деятельности студентов возможно, посредством пребывания в сети с определенной целью, поскольку студенты воспринимают сеть не просто как систему хранения и передачи сверхбольших объемов информации, а сеть рассматривается как среда жизнедеятельности профессионала. Кроме того, проведенный анализ показал, что сеть является ключевой точкой для формирования и развития устойчивой профессиональной направленности личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дубовицкая Т. Д. Диагностика уровня профессиональной направленности студентов // Психологическая наука и образование. 2004. № 2.

Фленина Татьяна Александровна,

кандидат психологических наук, начальник отдела организации и сопровождения научно-исследовательской деятельности управления научных исследований, Российский государственный университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург

СООТНОШЕНИЕ ОБРАЗОВ РЕАЛЬНОГО И ВИРТУАЛЬНОГО «Я» СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация

В статье рассматривается вопрос о соотношении образов реального и виртуального «Я» у современной молодежи, воздействие информационной и медийной сред на формирование этих образов

Ключевые слова: сетевая идентичность, Интернет, психология Интернета, образ «Я», информационная среда, личность

THE CORRELATION OF IMAGES OF THE REAL AND VIRTUAL «I» OF MODERN YOUTH

Abstract

The article discusses the relationship of images of real and virtual self of modern youth, the impact of information and media on the formation of these images.

Keywords: online Identity, the Internet, cyberpsychology, information environment, personality

В современном обществе с появлением новой сферы деятельности человека — сети Интернет, процесс становления личности, социализации приобретает особые характеристики. Особенно под влиянием информационных технологий оказывается молодежь, для которой Интернет стал полноценной сферой деятельности и общения. В этом контексте важно обратить внимание на следующую позицию, выраженную Елховой: «человек хотя изначально осознает искусственную природу виртуального мира, но в то же время часто отождествляет ее с действительностью, подобная подмена, как правило, сопровождается изменениями в мировоззрении человека» [4].

В этой связи интересно рассмотреть образы «Я», которые формируются при взаимодействии с информационной средой. В рамках данного исследования была поставлена цель: выявить особенности образов реального и виртуального «Я» пользователей Интернета молодого возраста. Ранее нами было проведено психологическое обследование молодежи в возрасте от 18 до 24 лет, как наиболее включенных в информационное пространство в количестве 252 человека (154 девушки и 98 юношей). Для полного описания содержания особенности образов реального и виртуального «Я» мы используем данные, полученные в результате анализа категорий-самоописаний личности респондентов (ответы на вопрос теста Куна — Макпартленда «Кто Я?» и модификация теста: «Кто Я онлайн?»). Обработка данные проводилась методом контент анализа, который был осуществлен совместно с группой экспертов в количестве трех человек. В качестве основных методологических принципов использованы современные психологические исследования деятельности и общения личности в сети Интернет.

Контент-анализ позволил выявить, что образы как реального, так и виртуального «Я» содержат примерно одинаковое количество характеристик (132 и 130 соответственно). Для определения смысловой

близости образов реального и сетевого «Я» молодых людей был подсчитан процент совпадений ответов в классической и модифицированной версии теста. Выявлено, что фактически одна четвертая часть (32 %) всех самоописаний является общей для представлений о себе в реальной и виртуальной реальности. Эти данные говорят о взаимовлиянии реальной и сетевой идентичности, об их сличении, о «размывании» их границ: образы актуального реального и виртуального «Я» молодых людей оказывают взаимное влияние друг на друга, имеют «область пересечения», в которую попадают некие устойчивые характеристики самосознания, проявляющиеся в реальной жизненной среде и в интернет-коммуникации.

Среди полученных нами при помощи анализа совпадающих характеристик (42 категории) можно выделить существительные: администратор, друг, лидер, личность, незнакомец, потребитель, путешественник, собеседник, студент, человек, эгоист. Рассматривая эти категории можно говорить о том, что инвариантная составляющая образа «Я» современной молодежи отражает определенные роли молодых людей, присущие им как в реальной, так и в виртуальной жизни.

Выявленная нами посредством анализа «область пересечения» содержит категории-прилагательные: аккуратный, активный, веселый, внимательный, грустный, добрый, жизнерадостный, заботливый, закрытый, интересный, красивый, ленивый, любознательный, любящий, милый, неуверенный, общительный, ожидающий, ответственный, отзывчивый, простой, спортивный, справедливый, стеснительный, терпеливый, требовательный, умный, хороший, целеустремленный, эмоциональный. Содержание категорий затрагивает все сферы личности и содержит: аффективные (веселый, внимательный, грустный, добрый, жизнерадостный, заботливый, отзывчивый, закрытый, любящий, милый, неуверенный, стеснительный, хороший, эмоциональный); когнитивные (внимательный, умный, любознательный); поведенческие (аккуратный, ответственный, активный, общительный, ожидающий, спортивный) характеристики. Отметим, что в самоописаниях содержатся характеристики, соответствующие демонстративному типу личности.

Таким образом, образ «Я» пользователей, характерный для реального и виртуального «Я», достаточно подробно представлен в самосознании молодых людей и содержит описание социальных ролей, которым соответствуют аффективные, когнитивные и поведенческие характеристики преимущественно положительной направленности.

Рассмотрим подробнее характеристики образов реального и виртуального «Я», за исключением совпадающей части, рассмотренной ранее.

Таблица 1

Содержание образа виртуального «Я» испытуемых

№ п/п	Название категории	Примеры определений	Абсолютная частота	Относительная частота, %
1	Я-виртуальное	Образ, загадочный настоящий, воздушный, обычный, особенный, разный, странный, живущий, открытый, быстрый, внезапный, занятый, деловой, недоступный, далекий, образованный, популярный, демонстративный, креативный, модный, расточительный	76	24
2	Характеристики эмоциональной сферы	Тревожный, депрессивный, позитивный, обидчивый, капризный, восторженный, злой, темпераментный, грубый, упрямый, романтичный, спокойный	54	17
3	Характеристики деятельности в Интернете	Меломан, психолог, фотограф, публикующий фото, художник, геймер, публикующий картинки, читатель, прослушивающий музыку, пишущий, молодец	41	13
4	Я-коллективное	Девушка, дочь, мама, неодинокый, парень, русский, свой, сестра, честица общества	38	12
5	Характеристики волевой сферы	Уверенный в себе, смелый, организованный, пассивный, упрямый, выносливый, трудолюбивый, сдержанный	33	10
6	Характеристики когнитивной сферы	Оценивающий, понятливый, начитанный, дурак, анализирующий, мудрый, грамотный	24	8
7	Я-коммуникативное	Вежливый, компанейский, наблюдатель, немногословный, ненавязчивый, оппонент	19	6
8	Характеристики мировоззрения	Скептик, прагматичный, свободолюбивый, философ	14	4
9	Этические характеристики	Правдивый, страдающий, правильный, милосердный	11	4
10	Я-интимное	Возлюбленный, партнер	5	2

Исходя из анализа мы видим, что в образе виртуального «Я» пользователей наиболее обширно представлены категории, названные нами как «Я-виртуальное», «Характеристики эмоциональной сферы», «Характеристики деятельности в Интернет». В категорию «Я-виртуальное» вошли высказывания, отражающие наиболее глубинный уровень, возможно неосознаваемый. Некоторые категории объединяются в противоположности: обычный — особенный, разный, открытый — недоступный. В целом категории носят некий демонстративный характер (загадочный, образ, особенный, занятый, деловой, популярный, демонстративный, креативный, модный, расточительный) и соответствуют характеристикам информационной среды: гибкость, текучесть и многогранность. Отдельного внимания заслуживают характеристики «настоящий» и «живой», что, по нашему убеждению, является подтверждением теоретических выводов, касающихся правдивости и адекватности представляемой в Сети информации. Можно сделать вывод о том, что современная молодежь значительную часть времени проводит в Интернете, что может свидетельствовать о перенесении активности молодых людей в сферу Интернета в такой степени, что они ощущают себя там «достаточно настоящими и живыми» [1].

О подробном содержании образа виртуального «Я» в самосознании молодых людей говорит наличие таких характеристик как «Я-коллективное», «Характеристики волевой сферы», «Характеристики когнитивной сферы», «Я-коммуникативное», «Характеристики мировоззрения», «Этические характеристики» и «Я-интимное», что говорит.

Рассмотрим содержание образа «Я», представленного в таблице 2 за исключением общей или инвариантной части.

Таблица 2

Содержание образа реального «Я» испытуемых

№ п/п	Название категории	Примеры определений	Абсолютная частота	Относительная частота, %
1	Я — коллективное	Внук/внучка, горожанин, гражданин, крестный, национальность, пешеход, племянник, ребенок, родитель, супруги, тетя, участник, сиблинг, персонаж	193	31
2	Я-рефлексивное	Артистичный, близкий, важный, вредный, душевный, изменчивый, ищущий, необычный, потерянный, проблемный, резкий, скромный, скучный, сложный, сочувствующий, стильный, творческий	100	16

№ п/п	Название категории	Примеры определений	Абсолютная частота	Относительная частота, %
3	Я-профессиональное	Безработный, профессия, работник	75	12
4	Характеристики волевой сферы	Зависимый, неаккуратный, нетерпеливый, рассеянный, самосовершенствующийся, самостоятельный, сильный, слабovolный, соня, транжира, уравновешенный, уставший, хозяйственный	60	10
5	Я- коммуникативное	Воспитанный, доверчивый, критик, лживый, малообщительный, понимающий, прямолинейный, слушатель	50	8
6	Характеристики эмоциональной сферы	Вспыльчивый, равнодушный, ревнивый, счастливый, тревожный	43	7
7	Сфера интересов	Автолюбитель, гурман, зритель, игрок, любитель, животных, любящий детей, фанат, ценитель	40	6
8	Я-интимное	Желанный, любовник, нежный	24	4
9	Я-физическое	Внешность, организм, молодой, имя	24	4
10	Характеристики мировоззрения	Агностик, верующий, герой, свободный, свой взгляд на мир	10	2
11	Характеристики когнитивной сферы	Аналитик, знающий, интуитивный, рациональный, фантазер	8	1

Наиболее многочисленными являются категории, названные нами «Я-коллективное», «Я-рефлексивное», «Характеристики волевой сферы». Определения, входящие в категорию «Я-коллективное» отражают принадлежность к семье, полу, отражают гражданскую позицию. Подробно представленная категория «Я-рефлексивное» вобрала в себя определения, касающиеся самопрезентации, причем не совсем однозначной. В данной категории существуют высказывания, характеризующие молодых людей как неопределенных и неустоявшихся, обладающих демонстративным типом личности (вредный, изменчивый, ищущий, необычный, потерянный, проблемный, сложный, стильный).

Далее обратимся к анализу соотношения образов реального и виртуального «Я». В таблице 3 представлено схематичное соотнесение образов «Я» современных молодых людей.

Соотношение образов виртуального и реального «Я» испытуемых

Образ реального «Я»	Инвариантная составляющая	Образ виртуального «Я»
Специфические категории:	Ядро	Специфические категории
1. Я-рефлексивное	1. Характеристики эмоциональной сферы	1. Я виртуальное
2. Сфера интересов	2. Я-коллективное	2. Характеристики деятельности в Интернете
3. Я-профессиональное	3. Характеристики волевой сферы	3. Этические характеристики
4. Я-физическое	4. Характеристики когнитивной сферы	
	5. Я-коммуникативное	
	6. Характеристики мировоззрения	
	7. Я-интимное	

Данные полученные в ходе контент-анализа позволяют говорить о наличии особой инвариантной составляющей образов виртуального и реального «Я», которая содержит «область пересечения» — самоописания, являющиеся общими для представлений о себе как в реальном, так и виртуальном взаимодействии. В инвариантную часть попадают некие устойчивые характеристики самосознания, проявляющиеся в реальной жизненной среде и в интернет-коммуникации. Наличие особой инвариантной составляющей в образах реального и виртуального «Я» говорит не только о взаимопроникновении реальной и сетевой идентичностей, но и о том, что глубинные структуры самосознания довольно подробны. Таким образом, реальная идентичность в некоторой степени соответствует сетевой и наоборот.

«Область пересечения», содержащая общие для образов реального и виртуального «Я» характеристики, определена нами как ядро, в содержание которого попали устойчивые характеристики самосознания преимущественно положительной направленности, что говорит о высокой степени самопринятия молодых людей. Эти характеристики

описывают определенные социальные роли, которым соответствуют аффективные, когнитивные и поведенческие характеристики, проявляющиеся как в реальной жизни, так и в виртуальном мире.

Инвариантная часть, помимо ядра, содержит общие категории в образах реального и виртуального «Я», которые различаются по своему содержанию. Рассмотрим их подробнее. «Характеристики мировоззрения» и «Характеристики когнитивной сферы» примерно одинаковы и по содержанию и по наполненности в образах как реального, так и виртуального «Я». Различно содержание «Характеристик эмоциональной сферы» и «Я-интимного», «Характеристик волевой сферы», «Я-коллективного» и «Я-коммуникативного». Как было указано ранее, «Характеристики эмоциональной сферы» в образе виртуального «Я» ярче представлены, по сравнению с образом реального «Я», хотя и там и там в основном присутствуют негативно окрашенные определения. Напротив, в образе виртуального «Я» представлены в основном положительные качества «Характеристик волевой сферы» и «Я-коммуникативного», а в образе реального «Я» — негативные. Что касается «Я-интимного», то отличие состоит лишь в том, что в образе реального «Я» отражены определения реального физического контакта (желанный, любовник, нежный), а в образе виртуального «Я» речь идет о взаимодействии, флирте, без физического контакта ввиду его отсутствия в условиях виртуальности (возлюбленный, партнер). В образе реального «Я» категория «Я-коллективное» выражает еще и гражданскую идентичность.

Если говорить о соотношении образов реального и виртуального «Я», то в какой-то степени они соответствуют друг другу, но виртуальный образ наиболее полно раскрыт, особенно это касается эмоциональных проявлений. Описание своего интернет-образа молодыми людьми носит более творческий, многоплановый и эмоциональный оттенок, что проявляется в большем количестве прилагательных. Большое количество существительных в репертуаре реальных идентичностей молодых людей может говорить о более четких самопредставлениях. Образ реального «Я» носит более формальный характер, а наличие негативных характеристик в категориях может свидетельствовать о требовательности к себе, проблемах в сфере общения, в эмоциональной сфере.

В таблице 3 мы видим и особые категории, специфические для образов реального и виртуального «Я», которые как бы делят между собой или разграничивают сферы. Так, образ реального «Я» характеризуется наличием особых категорий: «Я-профессионального» и «Я-физического», «Сферы интересов» (описывает хобби и увлечения),

«Я-рефлексивного». Нами выделены и специфические для образа виртуального «Я» категории: «Я-виртуальное» (гибкое, текучее и многоплановое), «Характеристики деятельности в Интернете» (описывает различные роли) и «Этические характеристики».

В целом испытуемым легче охарактеризовать себя в Сети, чем реальную личность. Можно предположить, что средства самопрезентации и передачи информации, выражаемое при помощи картинок, видео-, аудиофайлов аватарок и т. д., молодым людям легче отождествить с собой, со своим актуальным состоянием, у них больше возможностей для самопрезентации. Выходит, в условиях реальности им сложнее прочувствовать собственные личностные характеристики, эмоции и чувства. Это подтверждают исследования идентичности молодых людей разного возраста американского ученого Шерри Теркл [6].

Полученные результаты свидетельствуют о том, что образ «Я» современной молодежи в значительной степени формируется под воздействием информационной и медийной среды, объединенной в пространстве интернет-коммуникации. В структуре личности, самосознания молодежи значительную роль играют образы не только реального, но виртуального «Я», которые формируются в активной и продолжительной сетевой коммуникации. При этом прослеживается тенденция взаимопроникновения образов реального и виртуального «Я»: характеристики поведения и деятельности в сети Интернет закрепляются в актуальном представлении о себе, интересы и качества личности презентуются в сетевом взаимодействии. Важным является то, что в обозначенных нами процессах формируется особая инвариантная область самосознания, включающая в себя характеристики, проявляемые молодыми людьми как в предметно-социальной, так и в виртуальной среде, причем некоторые из них изначально формируются в интернет-коммуникации.

На следующем этапе исследования планируется углубить изучение виртуального образа «Я», сетевой идентичности на разных возрастных группах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белинская Е. П. Совладание с трудностями в эпоху новых информационных технологий: возможности и ограничения [Электронный ресурс] // Психологические исследования. 2014. Т. 7, № 38. С. 2. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 17.04.2017).

2. Войскунский А. Е. Исследования Интернета в психологии // Интернет и российское общество / Под ред. И. Семенова. — М.: Гендальф, 2002. — С. 235–250.

3. Демильханова А. М. Влияние виртуальной реальности на образ Я: на примере ролевых компьютерных игр: дисс.канд.психол.наук. Бишкек, — 2009.

4. Елхова О. И. Онтологическое содержание виртуальной реальности: дис. ... д-ра филос. наук. Башкирский гос. университет. Уфа, 2011.

5. Манеров В. Х., Королева Н. Н., Богдановская И. М., Проект Ю. Л. Мироздание и личностные феномены Интернет-коммуникации. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2006.

6. Turkle S. Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other. Basic Books, 2012.

РАЗДЕЛ 2

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В УСЛОВИЯХ ВЫЗОВОВ ГЛОБАЛЬНОЙ СЕТИ

Вершинина Надежда Александровна

доктор педагогических наук, профессор кафедры дошкольного образования, Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, Санкт-Петербург

Хашцанская Мария Карловна

старший преподаватель кафедры культурологического образования, Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, Санкт-Петербург

ВЫЯВЛЕНИЕ УРОВНЯ ПОДГОТОВКИ ВОСПИТЫВАЮЩИХ ВЗРОСЛЫХ В ОБЛАСТИ ИСКУССТВА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация

В статье обосновывается актуальность понимания педагогического процесса как социально-педагогического. Уточняется понятие «воспитывающие взрослые», подчеркивается значимость воспитания в современном образовании. Отмечается образовательный потенциал искусства как важнейшего канала передачи культурных ценностей. Описывается диагностическая комплексная методика выявления уровня подготовки воспитывающих взрослых в области изобразительного искусства. Предлагается использование дистанционных технологий для проведения описанной диагностики.

Ключевые слова: социально-педагогический процесс, воспитывающие взрослые, культурное наследие, изобразительное искусство, дистанционное тестирование

Vershinina Nadezhda A.

Doctor of pedagogical Sciences, Professor of the Department of preschool education, St. Petersburg Academy of postgraduate pedagogical education, St. Petersburg

Khaschanskaya Maria C.

Senior lecturer of the Department of cultural education, St. Petersburg Academy of postgraduate pedagogical education, St. Petersburg

IDENTIFICATION OF THE LEVEL OF QUALIFICATION OF EDUCATING ADULTS IN THE FIELD OF TEACHING ART WITH THE HELP OF DISTANT LEARNING

Abstract

In the article the relevance of understanding of the pedagogical process as socio-pedagogical is stated. The concept of «educating adults» is specified, the importance

of education in modern education is emphasized. The educational potential of art as the most important channel of cultural values transfer is noted. The diagnostic complex technique of revealing the level of qualification of the educating adults in the field of teaching fine arts is described. The use of distant technologies for the described diagnostics is proposed.

Keywords: *social and pedagogical process, educating adults, cultural heritage, fine arts, remote testing*

Одно из значимых противоречий, сопровождающих модернизацию образования, состоит в том, что при заявленном в Законе «Об образовании» единстве воспитания и обучения [4], в реальной образовательной практике обучение часто преобладает над воспитательной составляющей. В результате интеллектуальное развитие ребенка на сегодняшний день резко опережает духовно-нравственное и личностное. Это влечет за собой все более серьезные проблемы, вплоть до угрозы жизни и здоровью от подростков и взрослых, у которых хватает интеллекта для планирования деструктивных и агрессивных действий, но не хватает душевных качеств для принятия гуманистических ценностей в свою собственную картину мира.

Мы полагаем, что актуальные проблемы сферы образования могут быть решены только в контексте понимания педагогического процесса как социально-педагогического. Сегодня он выходит за рамки специально созданных образовательных учреждений, таких, как школы, детские сады, дома детского творчества, вовлекая в педагогическое взаимодействие с ребенком и другие социокультурные институты, берущие на себя образовательные функции — семья, музей, библиотека, театр, СМИ, церковь [2, 3]. Принадлежащие к ним люди имеют различную педагогическую подготовку, а то и вовсе ее не имеют. То есть, современные реалии таковы, что образованием сегодня занимаются не только специально обученные педагоги, но также и психологи, библиотекари, театральные и музейные работники, священнослужители, родители и значимые члены семьи. Мы предлагаем обозначить их термином *воспитывающие взрослые*, уточняя понятие, впервые введенное Л. А. Карпенко [1], под которым будем понимать социальную общность, включающую взрослых, целенаправленно в силу своих профессиональных обязанностей или социальных ролей занимающихся воспитанием в процессе освоения культурного наследия [8].

Анализируя, насколько воспитывающие взрослые готовы к выполнению педагогических функций, мы понимаем, что степень готовности у них разная. Каждая категория воспитывающих взрослых имеет особую специфику своей педагогической деятельности. При этом все они выполняют функцию приобщения детей к культурному

наследию (табл. 1), [9]. На основании этого мы полагаем, что общим средством, которое все воспитывающие взрослые могут использовать для решения педагогических задач, может стать искусство, поскольку оно обладает мощным образовательным потенциалом, являясь важнейшим каналом сохранения и передачи культурных ценностей [7].

Воспитывающие взрослые имеют разное отношение к искусству, но, так или иначе, каждый соприкасается с ним или в силу профессиональной направленности, личного интереса, или просто бытования в своей повседневной социокультурной среде. И если другие средства педагогического воздействия требуют специальных знаний, умений, навыков, то сферой искусства они, имея определенный уровень развития общей культуры, в какой-то мере владеют — умеют читать, слушают музыку, смотрят кино, ходят в театры, посещают музеи. При этом уровень владения искусством — понимание его выразительных средств, кругозор в области теории искусства, связанные с ним практические навыки, у них может очень отличаться.

Таблица 1

**Анализ педагогических функций
различных категорий воспитывающих взрослых**

Социальный институт	Категории воспитывающих взрослых	Педагогические функции
Семья	Родители и другие члены семьи,	Первичная социализация, образование (воспитание, развитие, обучение), приобщение к культурному наследию, осуществление коммуникаций
Образование	Педагоги и воспитатели дошкольных образовательных учреждений, школьные педагоги, осуществляющие подготовку к школе. Педагоги доп. образования, педагоги и сотрудники музеев, в ДООУ, психологи ДООУ, музыкальные руководители	Образование (воспитание, развитие, обучение), коррекция, социализация, приобщение к культурному наследию, создание условий для индивидуального развития и формирования духовно-ценностных ориентаций; автономизация подрастающих поколений от взрослых; дифференциация воспитуемых в соответствии с их личностными ресурсами применительно к реальной социально-профессиональной структуре общества, осуществление коммуникаций
Библиотеки (районные, городские, федеральные)	Библиотекари, сотрудники детских отделов библиотек	Приобщение к культурному наследию, обучение работать с информацией, социализация, образование (воспитание, развитие, обучение), самообразование, осуществление коммуникаций

Социальный институт	Категории воспитывающих взрослых	Педагогические функции
Музеи	Музейные педагоги, сотрудники детских и образовательных отделов музеев	Приобщение к культурному наследию, образование (воспитание, развитие, обучение), самообразование, эстетическое воспитание
Театр	Деятели культуры: актеры, писатели-сценаристы, режиссеры, театральные художники, театральные педагоги	Приобщение к культурному наследию, социализация, образование (воспитание, развитие, обучение), коммуникация
Церковь	Представители духовенства, педагоги воскресных школ	Приобщение к культурному наследию, образование (духовно-нравственное воспитание, развитие, обучение), коммуникация

Нами была выдвинута гипотеза о том, что совместное обучение воспитывающих взрослых, каждый из которых имеет свои особые педагогические цели и задачи и обладает своими преимуществами в сфере их решения, при определенных условиях приводит к синергетическому эффекту, повышающему возможности образовательного процесса. Принятие искусства как основного компонента содержания такого обучения является условием его эффективности именно потому, что искусство является общим для них педагогическим средством.

Для подтверждения этой гипотезы нам было важно выяснить, насколько воспитывающие взрослые готовы обращаться к искусству, как они вообще к нему относятся, считают ли необходимым привлекать его в ходе своей педагогической деятельности. С этой целью нами была разработана методика, решающая несколько диагностических задач, одна из которых состоит в выявлении уровня подготовленности воспитывающих взрослых в области искусства. Сужая задачу исследования, мы обращаемся только к изобразительному искусству.

Предлагаемая методика позволяет выявить подготовленность в области владения теорией и практикой изобразительного искусства. Каждый из этих аспектов мы исследуем на трех уровнях — когнитивном, мотивационном и деятельностном. На когнитивном уровне мы проверяем диапазон знаний воспитывающих взрослых в области теории и практики изобразительного искусства. На мотивационном смотрим, насколько изобразительное искусство им интересно, каковы их предпочтения в этой области. На деятельностном — оцениваем способность ориентироваться в творчестве мастеров изобразительного ис-

кусства, а также степень владения изобразительными умениями и навыками респондентов. Для диагностики мы используем такие методы, как анкетирование с разными типами вопросов, тестирование, проективные методики, самоанализ. Таким образом, процесс диагностики может быть описан следующей матрицей (табл. 2):

Поскольку изобразительное искусство относится к визуальным искусствам, проводя диагностику степени владения его теорией и практикой, недостаточно просто дать респондентам заполнить анкету или побеседовать с ними. Так же, как для выявления степени образованности, например, в сфере литературы, необходимо предоставить тексты, или в сфере музыки — дать прослушать музыкальные произведения, в случае изобразительного искусства необходимо показать образные зрительные ряды.

До появления технологий дистанционного взаимодействия при проведении подобных диагностических процедур исследователи сталкивались с рядом трудностей и ограничений, таких, как их длительность, необходимость очного присутствия респондентов, проблемы при подготовке диагностических материалов и их обработке и др. Так, например, составление подборки визуальных рядов требовало значительных затрат времени и финансов.

Современные технологии открывают новые возможности для создания диагностических инструментов, подбора материалов. Сегодня в медийном пространстве не составляет труда найти необходимые изобразительные образы. Далее мы можем выбрать для себя два варианта — либо распечатать их на бумажных носителях, что в наше время также вполне доступно, либо разместить на удаленных ресурсах, предоставив респондентам доступ по ссылке. Таким образом, тестирование становится более удобным и доступным.

В последнее время педагоги широко используют для создания тестов презентации Power Point, создают тестовые и диагностические материалы в программе Word, размещая их в блогах, на сайтах, на различных виртуальных платформах. Это требует знания основ информационной безопасности, учета принципов использования дистанционного тестирования, умений и навыков в области информационно-коммуникационных технологий [4, 6].

В разработанной нами методике для создания виртуальных тестов мы используем возможности сервисов Google. В области искусства этот ресурс используется не так широко, хотя, на наш взгляд, имеет для этого достаточный спектр инструментов и вполне доступен для освоения [12]. Дистанционные on-line тесты, разработанные на основе Google, удобны еще и тем, что ответы на них помещаются в таблицу, с помощью которой их можно анализировать и сравнивать.

Диагностика выявления подготовки к воспитывающим взрослых в сфере искусства

Компоненты	Владение теорией и практикой изобразительного искусства		
	Теория изобразительного искусства	Практика (изобразительные навыки)	Уровни и критерии подготовленности в сфере искусства
1. Когнитивный	1.1 • Тестирование на выявление знаний видов и жанров изобразительного искусства; знаний о художниках и произведениях изобразительного искусства; • самоанализ (вопросы анкеты); • провокативные вопросы анкеты	1.2 Тестирование на выявление знаний о материалах и техниках изобразительного искусства	<i>Высокий:</i> хорошо знают виды и жанры изобразительного искусства, хорошо знакомы с изобразительными материалами и техниками, имеют широкий кругозор в области знаний о художниках и произведениях изобразительного искусства; <i>Средний:</i> знают некоторые виды и жанры изобразительного искусства, знакомы с некоторыми изобразительными материалами и техниками, имеют ограниченный кругозор в области знаний о художниках и произведениях изобразительного искусства; <i>Низкий:</i> слабо ориентируются в видах и жанрах изобразительного искусства, мало знакомы с изобразительными материалами и техниками, имеют ограниченный стереотипами кругозор в области знаний о художниках и произведениях изобразительного искусства
2. Мотивационный	2.1 Вопросы анкеты на выявление предпочтений видов, жанров, произведений изобразительного искусства, худож-	2.2 • Вопросы анкеты на выявление мотивации к созданию собственных изобразительных работ;	<i>Высокий:</i> выражают сформированные индивидуальные вкусовые предпочтения в сфере изобразительного искусства; мотивированы к созданию собственных художественных работ с использованием определенных изобразительных материалов и техник;

Компоненты	Владение теорией и практикой изобразительного искусства		
	Теория изобразительного искусства	Практика (изобразительные навыки)	Уровни и критерии подготовленности в сфере искусства
	ников, в том числе, про- вокативные	- Вопросы анкеты на выявление предпочтений в использовании изобразительных материалов и техник; - проективные тесты	<i>Средний:</i> ситуативно/ограниченно выражают вкусовые предпочтения в сфере изобразительного искусства; ограниченно мотивированы к созданию собственных художественных работ, ограниченно мотивированы к использованию некоторых изобразительных материалов и техник; <i>Низкий:</i> выражают стереотипные вкусовые предпочтения в сфере изобразительного искусства/не выражают; слабо мотивированы к созданию собственных художественных работ/не мотивированы; предпочитают самые простые и доступные изобразительные материалы и техники;
3. Детель- ностный	3.1 Тестирование (подбор жанров изобразительно-го искусства к фамилиям художников из предложенного списка)	3.2 Проективные тесты	<i>Высокий:</i> легко соотносят имена художников с созданными ими произведениями; в ходе выполнения проективных тестов показывают развитые изобразительные навыки; <i>Средний:</i> соотносят имена некоторых художников с созданными ими произведениями; в ходе выполнения проективных тестов показывают средние изобразительные навыки; <i>Низкий:</i> иногда соотносят/не соотносят имена художников с созданными ими произведениями; в ходе выполнения проективных тестов показывают слабые изобразительные навыки

Кроме того, Google сразу же показывает статистику по различным параметрам опроса.

Для диагностики когнитивного компонента владения теорией изобразительного искусства мы предлагаем выполнить ряд тестовых заданий, некоторые из которых носят провокативный характер [11]:

- тест на выявление знаний жанров изобразительного искусства. Для этого в формы Google загружаются изображения произведений изобразительного искусства. Респондентам предлагается рассмотреть этот визуальный ряд, состоящий из достаточно известных произведений живописи, и определить, в каком жанре выполнено каждое из них. Для нашего пилотного эксперимента мы включили в этот список следующие работы: «Рожь» И. Шишкина, «Витязь на распутье» В. Васнецова, «Незнакомка» И. Крамского, «У крепостной стены» В. Верещагина, «Волны» А. Куинджи, «Прачка» Ж-Б Шардена, «Подсолнухи» Ван Гога;

- тест на выявление знаний о видах изобразительного искусства. Для этого мы используем вариант ответа в форме «несколько из списка». Список может содержать как названия видов изобразительного искусства, так и названия изобразительных техник, художественных материалов, форм современного искусства. Мы предлагаем респондентам выбрать виды изобразительного искусства из следующего списка: живопись, мозаика, графика, архитектура, керамика, перформанс, скульптура, витраж, декоративно-прикладное искусство, натюрморт, дизайн, пейзаж;

- тест на выявление кругозора в области знания известных художников. Из списка, содержащего имена известных художников, писателей, поэтов, композиторов, предлагается выбрать только художников. Используется форма ответа «несколько из списка». Предлагаемый нами список: И. Шишкин, Н. Некрасов, В. Жуковский, А. Куинджи, М. Врубель, Г. Курбе, Ш-Ф Гуно, Ж-Б Шарден, Н. Дубовской, Д. Гершвин, Р. Вагнер, Джотто, У. Блейк;

- тест на выявление знаний об известных художниках и их творчестве. Респондентам предлагается рассмотреть изображения живописных произведений и выбрать среди них картины И. Левитана. В данном задании приводятся четыре живописных работы — две картины И. Левитана «Озеро. Русь» и «Весна. Большая вода», «Радуга» Н. Дубовского, «Радуга» А. Куинджи.

Для диагностики когнитивного компонента владения изобразительной практикой предлагается тестирование на выявление знаний о материалах и техниках изобразительного искусства. Для этого приводится визуальный ряд, состоящий из произведений изобразительного искусства, выполненных в разных техниках. Респондентам пред-

лагается определить их. Для конструирования теста выбрана форма ответа «текст (строка)». Для тестирования выбраны произведения, выполненные в техниках мозаики, акварели по-сырому, гуаши, масляной живописи, фрески, аппликации, коллажа, туши/пера, угля, сангины, цветных карандашей, сухой пастели, в смешанных техниках.

Предлагаемая нами диагностика является комплексной и не ограничивается дистанционным тестированием. Кроме тестов мы используем также дистанционное анкетирование, включающее несколько блоков вопросов, в том числе, провокативные [10]. Проективные тесты выполняются респондентами вручную в реальном формате, хотя в отдельных случаях возможно удаленное выполнение заданий с помощью графических редакторов.

В настоящее время запущена пилотная апробация описанной методики. Представленные в данной статье дистанционные технологии будут способствовать решению задачи выявления готовности воспитывающих взрослых в области изобразительного искусства Результаты тестирования, которые можно сразу же видеть как в форме таблицы, так и в графическом виде, позволят выявить уровни подготовленности респондентов в области владения теорией и практикой изобразительного искусства. Это поможет нам понять, каким образом следует проектировать и организовывать процесс совместного обучения воспитывающих взрослых для того, чтобы они могли квалифицированно осуществлять свои педагогические функции, сопровождая ребенка в освоении культурных ценностей

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимов В. В., Гуревич А. В., Карпенко Л. А. Изучение организационной культуры и характера взаимодействий в образовательных учреждениях // Психолог в детском саду. — № 2–3. — 2000. — С. 99–125.
2. Ванюшкина Л. М. Внеаудиторное образование — путь в новое образовательное пространство. Монография. — СПб; 2003. — С. 21–22.
3. Ванюшкина Л. М., Коробкова Е. Н. Образование в пространстве культуры: монография. — СПб.: СПб АППО. — 2012. — 176 с.
4. Володина И. П. Дистанционное обучение предметам области «Искусство» в школе «Архитектура на рубеже XIX–XX вв.» 11-й класс. URL: <http://xn--i1abbnckbmcl9fb.xn--p1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/620861/>. (дата обращения 20.01.2018).
5. Закон «Об образовании в РФ», 273-ФЗ. URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=221341&fld=134&dst=100009,0&rnd=0.5991330671311901#0> (Дата обращения: 25.12.17).
6. Перова Ю. П. Технологии тестирования в дистанционном обучении / Управление, вычислительная техника и информатика. Доклады ТУСУРа, № 1 (35), март

2015. URL: <http://old.tusur.ru/filearchive/reports-magazine/2015-35-1/24.pdf> (дата обращения 20.01.2018).

7. Хащанская М. К. Воспитательный потенциал искусства в образовании взрослых // Проблемы современного педагогического образования. Ялта. — 2016. № 52–1. — С. 312–325.

8. Хащанская М. К. Совместное обучение воспитывающих взрослых // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 4; URL: <http://www.science-education.ru/127-21430>.

9. Хащанская М. К. Социальная общность взрослых, воспитывающих детей дошкольного возраста // Нижегородское образование. 2016. — № 1. — С.133–14.

ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

10. Дистанционное анкетирование на выявление подготовки воспитывающих взрослых в области изобразительного искусства (автор Хащанская М. К.) URL: <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfZUKfbEKjdb3Oe04HdjBsogrW3PyDuoJxYd1mDl0uJwK5CMA/viewform> (дата обращения 20.01.2018).

11. Дистанционное тестирование на выявление подготовки воспитывающих взрослых в области изобразительного искусства URL: https://docs.google.com/forms/d/1aadaHVRmtMGCI5G4ktsr1GcJHp87yylUbvOnLlNr_eA/edit?usp=sharing; <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSex9u-WGPaa95F46GTAbkW-zHGylw0C9ZK9L11Yp33id6vXjA/viewform> (дата обращения 20.01.2018).

12. Создание теста в GOOGLE. URL: https://www.youtube.com/watch?v=S_EC-XZYqhw (дата обращения 20.01.2018).

Иванов Олег Владимирович

кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики обучения истории и обществознанию, факультет истории и социальных наук,

Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург

Глазунов Михаил Анатольевич

аспирант, преподаватель кафедры методики обучения истории и обществознанию, ведущий программист учебно-методической информационной

лаборатории факультета истории и социальных наук,
Российский государственный педагогический университет

им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург

НЕКОТОРЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МАССОВЫХ ОТКРЫТЫХ ОНЛАЙН КУРСОВ (MASSIVE OPEN ONLINE COURSES — MOOK)

Аннотация

В статье рассматриваются результаты анализа массовых открытых онлайн курсов (МООК) по тематике «Образование». Выявлены сущностные черты МООК, предложена их типология, охарактеризован аппарат ориен-

тировки MOOK, определено значение MOOK для вузовского образовательного процесса.

Ключевые слова: массовые открытые онлайн курсы

Ivanov Oleg V.

Candidate of Pedagogical Sciences, Ass. Professor of the Department of Methods of Teaching History and Social Studies, Faculty of History and Social, Sciences, Al. Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg

Glazunov Mikhail A.

The post-graduate student, Department of Methods of Teaching History and Social Studies, Faculty of History and Social Sciences, Al. Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg

SOME METHODOLOGICAL FEATURES OF MASSIVE OPEN ONLINE COURSES (MOOC)

Abstract

The article considers the results of the analysis of massive open online courses (MOOCs) in the field of education. The essential features of a MOOC are identified, their typology is proposed, the orientation apparatus of a MOOC is characterized, the significance of MOOCs for high school educational process is determined.

Key words: massive open online courses, high school educational process, the orientation apparatus of a MOOC

Для того, чтобы подготовить студента к профессиональной деятельности в условиях вызовов Глобальной сети, чтобы будущий учитель обладал необходимыми компетенциями, обеспечивающими его эффективную педагогическую деятельность, в университетской образовательной среде необходимо создавать такие организационно-педагогические условия, когда студент в процессе собственной учебно-познавательной деятельности обучается, в том числе, и на основе использования ресурсов и сервисов Глобальной сети.

Рассмотрим результаты анализа массовых открытых онлайн курсов (MOOK) по тематике «Образование» (т. е. посвященных педагогической науке и ее различным отраслям): какие онлайн курсы сегодня доступны пользователям и чем они могут быть полезны для обучения студентов педагогических вузов. Кроме того, попытаемся определить некоторые методические особенности MOOK.

MOOK — это курсы, предусматривающие огромное количество участников и открытый доступ к учебным материалам системы высшего образования через сеть интернет.

В отличие от традиционных университетских онлайн курсов MOOK имеют следующие сущностные черты:

- содержание онлайн курсов, как правило, соответствует учебным дисциплинам системы высшего образования;
- открытый доступ — любой человек может стать участником онлайн курса;
- большой масштаб обучающихся — только на Coursera (одна из наиболее популярных платформ, организующих MOOK) зарегистрировано более 25 млн. человек по состоянию на январь 2018 года [2];
- существует ограничение по времени на выполнение обучающимися недельных заданий и прохождение курса в целом. В случае невыполнения заданий к указанному времени пользователь всегда может закончить обучение при повторении курса. Курсы повторяются в среднем раз в 3–6 месяцев.

Большинство массовых открытых онлайн курсов создано специалистами зарубежных университетов. В настоящий момент существуют, по меньшей мере, 6850 MOOK [3], расположенных на более чем 100 платформах (согласно нашим подсчётам данных MOOC List [4]), которые разработали более 700 зарубежных вузов. Часть из них (это — 186 курсов на иностранных языках) затрагивает образовательную тематику. Их условно можно разделить на несколько групп:

- методика преподавания STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics), т. е. естественно-научных дисциплин, технологий и математики — 40 курсов;
- использование ИКТ в образовании — 18 курсов;
- методика преподавания английского языка — 15 курсов;
- методика преподавания гуманитарных дисциплин — 7 курсов;
- педагогика и педагогические технологии — 106 курсов.

Российские ВУЗы также принимают участие в создании MOOK, но их доля в этом процессе значительно ниже. В рамках федерального проекта «Современная цифровая образовательная среда Российской Федерации» сегодня существуют 14 платформ и реализуются 448 онлайн курсов [1] (по состоянию на январь 2018 года). Еще 106 курсов расположены на зарубежных платформах (в основном на платформе Coursera).

Часть российских онлайн курсов (55 курсов) также, как и зарубежные, посвящена педагогической тематике. Их тоже можно разделить на несколько групп:

- методика преподавания русского языка — 18 курсов;
- теория и практика создания онлайн-курсов — 9 курсов;
- использование MOOK для модернизации высшего образования и среднего профессионального образования — 15 курсов;
- модернизация дошкольного образования — 5 курсов;
- инклюзивное образование — 4 курса.

Курсов, посвященных собственно педагогике или применению педагогических технологий, совсем немного. Полный их перечень представлен ниже:

- «Педагогика и психология высшей школы» (платформа — «Открытое образование», разработчик — ТГУ, г. Томск);
- «Современные образовательные технологии: новые медиа в классе» («Открытое образование», НИТУ «МИСиС», г. Москва);
- «Психология и педагогика» («Открытое образование», ТГУ, г. Томск);
- «Основы педагогической деятельности» («Открытое образование», УРФУ, г. Екатеринбург).

Каковы же сущностные (методические) характеристики МООК?

На основе так называемого «оценочного листа» качества электронного средства образовательного назначения, предложенного известным исследователем проблем информатизации образования И. В. Роберт, нами был определен ряд критериев для исследования онлайн курсов. Анализ показал следующее.

Так называемый «аппарат ориентировки» массовых открытых онлайн курсов состоит из блока навигации и внутрикурсовых ссылок. Часто внутри элементов курса встречаются ссылки, ведущие на необходимый раздел, например, ссылки на тест или задание после лекции. Иногда в аппарате ориентировки используются специальные символы, обозначающие различные элементы курса (лекции, задания, тесты и др.). Так выглядят, например, курсы, размещенные на платформе openlearning.

Основными источниками информации, средствами формирования у слушателей знаний служат *видеолекции* и *текстовые источники*. Видеоматериалы, в зависимости от курса, используются либо как полноценный, по мнению авторов курсов, источник учебной информации, либо как навигатор по теме и отвечают на один или несколько вопросов следующего характера: «на что слушателю необходимо обратить внимание при изучении данной темы?», «где взять дополнительную информацию?», «как выполнять задание?».

К сожалению, оценить соответствие содержания лекционных видеозаписей (его актуальность, полноту раскрытия, т. п.) заявленной теме курса не представлялось возможным в рамках данного исследования, однако, необходимо констатировать, что разнообразие методических приемов, использующихся в онлайн курсах, весьма ограничено. Наши результаты показывают, что в видеозаписях применяются только повествовательный и информационно-справочный стили изложения нового учебного материала. Условно-графическая наглядность (схемы, таблицы, диаграммы) и изобразительная наглядность (репродукции

произведений художественной живописи, отрывки из документальных или художественных фильмов) в видеолекциях используются только для дополнения, иллюстрирования слов лектора и никогда не служат самостоятельным источником знаний для обучающихся, снабженным системой вопросов и заданий.

Интерактивных элементов в курсах не так много. Одним из них являются вопросы в тестовой форме, встроенные в видеолекции: в заданный момент видеолекция автоматически ставится на паузу, появляются вопрос или ряд вопросов по просмотренному фрагменту. Если слушатель отвечает правильно, видео продолжается, если нет — возвращается к началу данного фрагмента.

Так как курсы носят массовый характер, то в них исключается возможность проверки выполнения заданий преподавателем. В проанализированных МООК имеются все возможные для онлайн курсов виды контроля, в которых задания:

- оцениваются автоматически: разнообразные тестовые измерители (тесты на воспроизведение информации, на понимание, на применение);
- оцениваются самими студентами: peer assessment (осуществляется взаимопроверка);
- не оцениваются напрямую: происходит обсуждение контрольных материалов обучающимися на форумах.

В курсах всегда есть промежуточные тесты (по окончанию недели обучения или темы) и только в 16 % курсов есть итоговый тест. Как правило, тестовые задания в МООК ориентированы только на репродуктивное воспроизведение учебного материала.

Иногда одним из условий получения зачета по курсу может являться выполнение творческого задания, проверяемого, в большинстве случаев, другими учениками. Задания, оцениваемые в процессе взаимопроверки, могут носить самый разнообразный характер: от заданий на выделение сущностных черт явления или сравнения нескольких явлений до заданий на применение в школьной практике новых знаний, полученных в ходе изучения материалов онлайн курса. Очень часто такой тип заданий предполагает использование внешних источников (фрагментов книг или статей).

Необходимо отметить, что большинство проанализированных курсов излагают материал на единственном, выбранном авторами курса, уровне, тем самым никак не реализуя принцип дифференциации в обучении. Очень редко встречаются курсы, в которых материал сгруппирован на обязательный и дополнительный, и студент сам вправе решать будет ли он изучать только основной материал или

освоит еще и расширенный. При этом система контроля для всех обучающихся остается единой.

Во время обучения на массовых открытых онлайн курсах слушатели вовлечены в разные виды деятельности. В первую очередь они накапливают и обрабатывают знания по тематике курса, иногда формализуя их в виде различных схем и конспектов, а иногда продуцируя с их помощью собственные педагогические разработки, однако, на наш взгляд, качество контроля знаний и умений, а особенно их коррекции, находятся на низком методическом уровне.

Таким образом, можно с уверенностью сказать, что если онлайн курсы ставят перед собой целью эффективное обучение слушателей, то эти курсы остро нуждаются в методическом переосмыслении некоторых своих компонентов, в особенности тех, которые отвечают за интерактивность обучения и его контроль.

Подводя итоги, попробуем ответить на вопрос о том, насколько сегодня разработка массовых открытых онлайн курсов является актуальной задачей для современного университета.

Зачем МООК нужны собственно вузу?

Во-первых, конечно же, представление курсов в Сети, созданных в том или ином университете, способствует повышению рейтинга ВУЗа, продвижению его брэнда (естественно, при условии существования качественных онлайн курсов) — ведь, через онлайн курсы пользователи могут познакомиться и с преподавателями вуза и с существующим уровнем обучения и с набором дисциплин и т. п.

Несомненно, качество онлайн курсов университетов может способствовать развитию здоровой конкуренции между вузами, что, в конечном итоге, может привести к «выживанию» лучших.

Онлайн курсы, которые, в принципе, может посмотреть любой желающий, могут способствовать привлечению потенциальных абитуриентов в те или иные вузы.

Необходимо отметить и определенную «надежность» МООК: они в какой-то степени снимают проблемы, связанные с человеческим фактором (преподаватель заболел, уволился и т. п.).

Зачем МООК нужны студентам?

Конечно же, наличие огромного количества онлайн курсов по совершенно различным дисциплинам делает образование в реальности открытым: любой человек, в любой точке планеты, может стать участником того или иного онлайн курса (созданного в том или ином университете).

Выбирая онлайн курсы по собственному усмотрению, студенты получают реальную возможность построения собственной индивидуальной образовательной траектории.

Возникает ситуация, когда уменьшается «зависимость» студентов от аудиторных занятий: даже некоторые российские вузы сегодня уже учитывают обучение на онлайн курсе за освоение дисциплины учебного плана.

Итак, анализ MOOC показал, что современная педагогическая наука, вероятно, пока не еще готова дать очень надежные рекомендации по созданию и использованию онлайн курсов. Это объясняется практическим отсутствием теоретического осмысления данного вопроса и поэтому на современном этапе необходимо организовывать и теоретические и экспериментальные исследования указанной проблемы.

ЛИТЕРАТУРА

1. СЦОС РФ | Главная [Электронный ресурс]. URL: <https://online.edu.ru/ru/> (дата обращения: 18.01.2018).
2. About // Coursera Blog [Электронный ресурс]. URL: <https://about.coursera.org/> (дата обращения: 25.01.2018).
3. By The Numbers: MOOCs in 2016 — Class Central // Class Central's MOOC Report [Электронный ресурс]. URL: <https://www.class-central.com/report/mooc-stats-2016/> (дата обращения: 24.01.2018).
4. Search MOOC and Free Online Courses By Providers and Categories // MOOC List [Электронный ресурс]. URL: <https://www.mooc-list.com/initiatives-and-categories> (дата обращения: 25.01.2018).

Карсанов Эдуард Хаджимуссаевич
начальник факультета подготовки кадров высшей квалификации
и дополнительного профессионального образования, Санкт-Петербургский
военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации,
Санкт-Петербург
Супрун Антон Сергеевич
адъюнкт адъюнктуры, Санкт-Петербургский военный институт войск
национальной гвардии Российской Федерации, Санкт-Петербург

РАЗВИТИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УСТНОЙ КОММУНИКАЦИИ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В УСЛОВИЯХ ВЫЗОВОВ ГЛОБАЛЬНОЙ СЕТИ

Аннотация

В статье рассматриваются аспекты развития общекультурной компетенции устной коммуникации курсантов военных вузов войск национальной гвардии Российской Федерации в условиях нарастания темпов информатизации. Даны особенности личности современных курсантов, как субъектов

информационного пространства Глобальной сети, кратко рассмотрены основные преимущества применения информационных и телекоммуникационных технологий в развитии общекультурной компетенции устной коммуникации курсантов его задачи и ресурсы.

Ключевые слова: информатизация, информационные и телекоммуникационные технологии, общекультурная компетенция устной коммуникации, образовательный процесс, курсант, войска национальной гвардии России

Karsanov Edward H.

Head of the faculty of training of highly qualified highly qualified staff and additional professional education, St. Petersburg military institute of the national guard of the Russian Federation, St. Petersburg

Suprun Anton S.

Adjunct, St. Petersburg military Institute of the national guard of the Russian Federation, St. Petersburg

DEVELOPMENT OF ORAL COMMUNICATION COMPETENCE OF CADETS OF MILITARY UNIVERSITIES OF THE RUSSIAN FEDERATION NATIONAL GUARD IN THE CONTEXT OF GLOBAL NETWORK CHALLENGES

Abstract

The article deals with the aspects of the development of oral communication universal competence of cadets of military universities of the Russian Federation national guard in conditions of increasing informatization. The features of the personality of modern cadets as subjects of the information environment of the Global network are given, the basic advantages, tasks and resources of the use of information and telecommunication technologies in the development of universal competence of oral communication of cadets are briefly considered.

Keywords: informatization, information and telecommunication technologies, universal competence of oral communication, educational process, cadet, troops of the national guard of Russia

В современном обществе нарастают темпы информатизации. Люди стремятся высвободить свои время и силы за счет использования инновационных технологий, которые выступают в качестве интеллектуальных фильтров и расширяют возможности человеческой деятельности, позволяя решать более широкий спектр задач.

Сегодня информационные и телекоммуникационные технологии (далее — ИКТ) проникают во все сферы деятельности человека, в том числе и в образовательную среду вузов войск национальной гвардии Российской Федерации, одной из задач которой является развитие общекультурной компетенции устной коммуникации курсантов, что требует содержательной и технологической реструктуризации

системы профессиональной подготовки высококвалифицированных специалистов.

Общество постоянно выдвигает новые требования к профессиональной квалификации специалиста. Отсутствие соответствующих знаний и умений в области применения продуктов информационно-коммуникационных технологий, навыков работы с информационными потоками, способностей эффективно осваивать новые средства коммуникации и технологии к информационной среде замедляет профессиональное развитие специалиста. [1]

Современные молодые люди, которые практически рождаются с интернетом в умах и с мобильным компьютером в руках, кардинально отличаются от всех своих предшественников, всвязи с этим сложившиеся веками классические методики обучения и воспитания к ним зачастую неприменимы.

ИКТ сильно сказываются на мышлении современного молодого человека, и курсанты военных институтов войск национальной гвардии России несомненно не исключение.

В своей работе мы стараемся выделить основные особенности сегодняшнего поколения курсантов и выработать на их основе некоторые рекомендации педагогам по развитию компетенции в сфере устной коммуникации курсантов военных вузов войск национальной гвардии Российской Федерации в условиях вызовов глобальной сети.

Мы решили изучить основные особенности молодых людей, с рождения повязанных Глобальной сетью:

Они быстро адаптируются. Многие педагоги уже знакомы с термином «хайп» (с английского существительное «hype» буквально переводится как «навязчивая реклама; шумиха, ажиотаж», существует созвучный глагол, который означает «раскрутить; раздуть»), ажиотаж безусловно существовал всегда, но он в привычном нам понимании не мог даже приближённо сравняться с сумасшедшей скоростью нынешнего. Например: наиболее эффективная реклама в наши дни - это фото и видео в соцсетях, а самые актуальные новости следует искать не в традиционных СМИ (радио и телевидение), а в твиттер-аккаунтах, блогах и профилях в инстаграмм. Показателем популярности современного творчества выступает количество просмотров на сервисе YouTube, а популярность современных блоггеров зачастую затмевает звезд спорта, эстрады и кино. Для того чтобы быть в тренде (слово «trend» обычно переводится с английского как «тенденция»), молодежь вынуждена молниеносно адаптироваться к постоянно происходящим вокруг нее переменам. Таким образом на наших глазах растут высокоадаптивные и чрезвычайно разносторонние молодые люди.

Клиповое мышление (особенность индивида к восприятию окружающей действительности посредством коротких ярких образов а также сообщений, к примеру, через новостную ленту социальных сетей, коротких статей или видеоклипов). В отличие от старшего поколения, современное ищет ответы не в книгах, а в глобальной сети. Несомненно, по этой причине знания многих молодых людей носят весьма посредственный и поверхностный, а мышление – преимущественно клиповый характер, но не замечать положительных моментов тоже нельзя — они практически всегда обладают самой свежей и злободневной информацией. Необходимо подчеркнуть, что с полученной в глобальной сети информацией работают они очень хорошо, а это в свою очередь способствует эффективному выполнению поставленных перед ними задач. Принимая во внимание темп изменений, происходящих в современном мире, можно предположить, что будущее принадлежит именно этому цифровому поколению.

Многозадачность. Сегодняшние курсанты, как и большинство других их сверстников, напоминают смартфон, выполняющий одновременно несколько различных программ (приложений). Они способны одновременно осуществлять поиск информации для научных проектов в любой из доступных онлайн-библиотек, прослушивать аудио-книгу, а также обсуждать в чатах социальных сетей последние новости со всего мира. Профессорско-преподавательскому составу необходимо целенаправленно использовать эту особенность в обучении и воспитании курсантов.

Скептичность. Раньше молодые люди имели свойство верить авторитетам (родителям, педагогам, наставникам). Сегодня многим педагогам гораздо труднее заслужить доверие у курсантов, которые, имея выход в интернет, способны проверить практически любую информацию за короткий промежуток времени.

В своих руководящих документах Правительство Российской Федерации и Министерство образования в качестве стратегической цели информатизации высшей школы определяют глобальную рационализацию интеллектуальной деятельности за счет применения новых информационных технологий. Повышение эффективности и качества подготовки специалистов с новым типом мышления, соответствующим требованиям общества и государства, и в свою очередь хочется добавить соответствие требований войск национальной гвардии к кадровому потенциалу.

Применение ИКТ в развитии общекультурной компетенции устной коммуникации курсантов военных вузов войск национальной гвардии

Российской Федерации в условиях вызовов Глобальной сети в основном направлено на достижение конкретных целей обучения, основными из которых, по нашему мнению, являются:

- а) сжатие сроков усвоения материала;
- б) оптимизация подачи материала по наиболее сложным темам;
- в) обеспечение принципа наглядности в ходе демонстрации труднообъяснимых явлений и процессов.

Существенным ресурсом военного образования является использование информационно-вычислительных комплексов. Именно компьютер, а в идеале — мобильный компьютер с высокоскоростным доступом в сеть интернет, должен стать регулятором теоретического освоения материала и практической образовательной деятельности курсантов в развитии компетенций, предусмотренных ФГОС, и в том числе — общекультурной компетенции устной коммуникации.

Такие авторы, как Б. Е. Стариченко, И. Н. Семенова, А. В. Слепухин определяют, что в условиях изменения целевых установок высшего образования, а также при возрастающем потоке учебной информации особое место приобретает формирование у курсантов, умений учиться самостоятельно и ориентироваться в информационном потоке. Поэтому особо актуальными становятся современные педагогические технологии электронного, дистанционного и смешанного обучения, которые призваны реализовать личностно-ориентированный подход к подготовке специалистов, и направлены на развитие индивидуальных ресурсов обучающихся. [2]

По мнению И. В. Роберт, информатизация образования должна быть обеспечена методологическими ориентирами, теоретической базой и технологическими способами решения следующих задач:

1) смещение акцента с целей и содержания образования, методов и форм организации процесса в сторону развития личности обучающегося, ее интеллектуализации и социализации в условиях информационного общества;

2) организация разработки и сертификации аппаратно — программных комплексов, выполняющих образовательные задачи и функционирующих на базе информационных технологий. [3]

Преимущества использования ИКТ в целях повышения эффективности развития общекультурной компетенции устной коммуникации курсантов в военных вузах войск национальной гвардии Российской Федерации состоят в следующем:

1. Предоставление учебного материала на основе данных технологий осуществляется в формах, обеспечивающих индивидуализацию обучения, ориентированного на развитие личности курсанта.

2. Значительно возрастает интенсивность образовательного процесса благодаря существенному сокращению времени на освоение большого объема учебной информации, активизации деятельности всех курсантов, раскрытия внутреннего потенциала каждого из них и привития навыков самостоятельной работы. [4]

Довольно широкое распространение в образовательном процессе получили электронные учебники, которые используются как на аудиторных занятиях, так и в ходе самостоятельной работы курсантов. У этих учебников есть целый ряд преимуществ, благодаря построению по принципу гиперссылок, которые позволяют мгновенно переходить от одного раздела к другому, что создаёт возможность для построения «индивидуальной траектории» обучения.

Электронные тренажеры, имеющиеся в военных вузах войск национальной гвардии Российской Федерации, помогают формированию практических умений и навыков в ходе выполнения прикладных заданий.

Задействованные в учебном процессе на специальных кафедрах тренажеры имитируют реальную боевую обстановку, воспроизводя возможные маневры подразделений при решении служебно — боевых задач.

Важной составляющей профессиональной подготовки будущих офицеров являются компьютерные контролирующие и тестовые программы, разработанные для каждой учебной дисциплины и увеличивающие меру объективности оценки знаний и скорость их проверки.

В арсенале военных вузов войск национальной гвардии Российской Федерации накоплена достаточная база тестовых заданий, позволяющих оперативно осуществлять промежуточный и итоговый контроль результатов обучения курсантов.

Перечисленные информационные технологии предоставляют качественно новые возможности интенсификации образовательного процесса в военных вузах войск национальной гвардии Российской Федерации.

Однако следует отметить, что даже самые совершенные и продвинутые технологии не могут заменить преподавателя в образовательном процессе. Они являются лишь инструментом усиления отдельных компонентов педагогической деятельности (например, обеспечивают зрелищность и звуковое сопровождение изучаемого материала, что расширяет его смысловое поле и повышает эффективность усвоения).

ЛИТЕРАТУРА

1. Бережнова Л. Н., Воронов С. А., Сидоров И. А. Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. — Научный журнал: Ялта: РИО ГПА, 2016. — Вып. 53. — Ч. 5. — 380 с., С. 44–49.
2. Кислицын А. С. Влияние информационных технологий на эффективность самостоятельной подготовки курсантов военных институтов Росгвардии [Текст] // Педагогическое мастерство: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2016 г.). — М.: Буки-Веди, 2016. — С. 64–66. — URL <https://moluch.ru/conf/ped/archive/208/11201/> (дата обращения: 22.01.2018)
3. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. Москва: Школа-Пресс, 1994. 205 с.
4. Шелковников А. П., Литвишков В. М. Педагогические условия применения информационно-коммуникационных технологий в системе дополнительного профессионального образования ФСИН России // Прикладная юридическая психология. 2012. № 4. С. 110–115.

Кравцов Вячеслав Владимирович

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики профессионального образования, Школа педагогики, Дальневосточный федеральный университет, Владивосток

ДИСТАНЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОСТРАНСТВЕ АНТРОПОПРАКТИК ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация:

В статье затрагивается проблема отхода дистанционного образования от идей, на которых строились первые практики дистанционного образования: развитие свободы, прав и возможностей каждого человека. Рассматриваются антропопрактики, созданные учителями на основе дистанционных образовательных технологий.

Ключевые слова: антропопрактика, дистанционное образование, дистанционные образовательные технологии, магистратура.

Kravtsov Vyacheslav V.

Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor of the Department of Theory and Methodology of Vocational Education School of Pedagogy, Far Eastern Federal University, Vladivostok

DISTANCE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN THE SPACE OF THE ANTHROPOPRACTIC OF THE GENERAL EDUCATION SCHOOL

Abstract

The problem of the distance education's departure from the ideas on which the first practices of distance education were based: the development of freedom,

rights and opportunities for each person. Anthropolactics created by teachers on the basis of distance educational technologies are considered.

Keywords: Anthropolactic, distance education, distance learning technologies, master's degree

Проблема становления общего образования на основе антропопрактик приобретает особое значение в связи с акцентуализацией целевых установок на развитие у учащихся личностных качеств и метапредметных умений.

Как отмечает В. И. Слободчиков, существует разрыв между системами научно-философского знания, ориентированного на образование, и самой образовательной практикой, этот разрыв, возможно, является главной причиной нынешнего кризисного состояния современного отечественного образования [6].

Результат данного разрыва в дистанционном образовании проявляется в недостаточном осмыслении учителями теоретических положений, лежащих в основе, как дистанционного образования, так и дистанционных образовательных технологий.

Практика в философском слове понимается как целесообразная и целенаправленная деятельность, которую субъект осуществляет для достижения определённой, заранее поставленной цели. Дальнейшее развитие понимания практики в марксизме добавляет два важных смысла: практика как своеобразный критерий истины (если практика сложилась, то теоретические положения, концепции, гипотезы и сценарии были верны) и практике приписывается революционная преобразующая роль.

В контексте этих смыслов практика понимается нами, как преобразование действительности с опорой на теоретические положения, концепции.

Рассматривая антропопрактику, необходимо отметить ее направленность на преобразование, развитие самого человека. Это практика «становления сущностных сил человека, его родовых способностей; практика выращивания в человеке «собственно человеческого» — средствами самого образования» [7].

Антропопрактика строится на принципе антропоцентризма, в основе которого:

- самоизменение субъекта-проектировщика;
- затем изменение окружающей социосреды [4].

Если обратиться к истории дистанционного образования, то можно отметить, что цель всех ключевых дистанционных образовательных практик способствовать развитию свободы, прав и возможностей

каждого человека. Свобода и равенство, это ключевые принципы, за которые исторически боролись основатели дистанционного образования [3].

Анн Элиот Тикнор (Anna Eliot Ticknor). В 1873 году ее была создана система обучения по почте для женщин под названием «Общество Тикнор». Боролась за права женщин, возможность получить гуманитарное образование.

Уильям Рейни Харпер, начиная с института в штате Нью-Йорк в 1883 г., Харпер развивает заочные курсы, которые он впоследствии модифицировал для вновь созданного университета Чикаго, в 1891 году. (Larreamendy — Джонс, et al., 2006 г.).

В. Р. Харпер считал, что каждый человек в обществе должен иметь доступ к образованию, а не только богатая элита, которая может себе позволить проживать на кампусе университета.

Заочное образование в России, возникновение которое приходится на 20–30 годы, ставила своей целью массовую подготовку специалистов без отрыва от производства.

Открытый университет Великобритании основанный в 1969 году. Цель его создания, сделать высшее образование доступным для всех, независимо от жизненных обстоятельств или места проживания. Главный идеал университета — обеспечение равных возможностей для всех людей.

Все эти практики на полном основании можно назвать антропо-практиками.

Новый виток развития дистанционного образования, начавшийся с появлением интернета и активного развития информационно-коммуникационных технологий, характеризующийся массовым появлением дистанционных образовательных проектов, в основном в виде учебных курсов, привел к размыванию оснований дистанционного образования.

Использование дистанционных технологий в учебном процессе может преследовать две, вообще говоря, различные цели:

- расширение аудитории, по возможности сохраняя качество образования

- и повышение качества очного образования, при сохранении аудитории [1, 2].

И если для высшей школы, можно, внедрять дистанционные образовательные технологии, придерживаясь любой из рассмотренных целей, особенно в ситуации наличия в ряде вузов авторских дистанционных курсов ведущих ученых с мировым именем, то цель внедрения дистанционных образовательных технологий, в условиях обще-

образовательной школы — усиливать очное обучение, делая его более качественным.

Именно в этом контексте мы рассматриваем цель нашего курса «Теория и технологии дистанционного взаимодействия в образовании» реализуемого в магистерской психолого-педагогической программе по направлению «Педагогика дистанционного образовательного взаимодействия». Курс состоит из теоретической и практической части, теоретическая часть направлена на осмысление магистрантами концепций, теоретических положений, лежащих в основе дистанционного образования и его истории, практическая часть направлена на разработку магистрантом антропопрактики, на основе имеющихся дистанционных образовательных технологий. В данной статье мы хотим сделать акцент на практическую сторону данного курса.

Под дистанционными образовательными технологиями (ДОТ) понимаются «образовательные технологии, реализуемые в основном с применением средств информатизации и телекоммуникации, при опосредованном или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника» [5].

Магистрантам, были предложены четыре дистанционные образовательные технологии:

1. Вебквест.
2. Учебный курс в системе LMS (Learning Management System).
3. Сетевой проект.
4. Вебинар.

На каждую из предложенных технологий, в формате вебмикс, были даны ссылки на теоретические и практические источники.

В качестве LMS предлагались бесплатные ресурсы Moodle <https://moodlecloud.com/> и Blackboard Learn <https://blackboard.petrus.ru/>

Одновременно предоставлялась возможность предложить свою технологию, чем магистранты воспользовались и предложили, сравнительно недавно появившийся, образовательный сервис google класс <https://classroom.google.com/h?hl=ru> , который относится к классу LMS, но гораздо проще по функционалу и легче в освоении, чем Moodle или Blackboard Learn.

Магистрантам предстояло, опираясь на понимание антропопрактики, как специальной работы в пространстве субъективной реальности человека, которая задается пространством человеческих Встреч:

- пространством со-бытийной общности;
- пространством совместно-распределенной деятельности;

• пространством рефлексивного со-знания [7], определить **цель** своей атропопрактики, имеющую **развивающую** направленность и создать **среду**, побуждающую к возникновению **пространства Встреч**. Так же понимая, что практика дистанционного образования относится к открытым средам и работа в этих средах предполагает наличие личной заинтересованности от каждого участника, важно определить **целевую аудиторию** и способы **мотивации** участников.

Эти требования выступают начальными установками и критериями проверки эффективности разработанных атропопрактик.

Всего на курсе обучалось двенадцать магистрантов: трое учителей начальной школы; четыре педагога дополнительного образования; четыре учителя средней и старшей школы и два педагога высшего профессионального образования.

Было разработано восемь проектов, семь проектов ориентированы на внеклассную работу с учащимися, один проект учителя начальной школы, требующий начальной подготовки от учащихся, предполагает работу как на уроке, так и во внеурочной деятельности.

Рассмотрим карточки нескольких атропопрактик:

1. Проект: «Квест-игра в начальной школе».

Автор: учитель начальных классов СОШ № 11 г. Владивостока Дроздова Т. Б.

Цель проекта: развитие творческих способностей.

Целевая аудитория: учащиеся начальных классов.

Среда по созданию «Пространство Встреч»: на основе google класса запускается веб квест, где учащиеся в форме игры изучают особенности цифр. На каждом шаге задания усложняются. Задания выполнены на сервисе LearningApps. Каждое выполненное задание дает число, которое является частью закодированного послания. В процессе работы дети обмениваются сообщениями между собой и с учителем. Так же в работу вовлечены родители (создание google аккаунтов, техническая помощь детям).

Мотивация обеспечивается игровой средой.

2. Проект: «Сдать успешно ЕГЭ по физике? Вы это сможете!».

Автор: учитель физики СОШ № 45 г. Владивостока Ерошкина С. А.

Цель проекта: подготовка учащихся к ЕГЭ по физике.

Целевая аудитория: учащиеся 9, 10 классов планирующих сдачу ЕГЭ по физике

Среда по созданию «Пространство Встреч»: на основе google класса запускается система заданий, видео лекций по физике, где учащиеся в форме обсуждения между собой и учителем изучают

практические примеры, видео лекции педагогов из МФТИ и МГУ ведущих занятий по физике для школьников.

Мотивация обеспечивается отбором содержания под запросы школьников и предоставлением им возможности активного участия в проекте.

3. Проект: «Начальная школа. Путешествие в компьютерную долину».

Автор: учитель начальных классов СОШ №41 г. Владивостока Михалишина О. В.

Цель проекта: развитие умений работать в команде, в том числе в интернет среде.

Целевая аудитория: учащиеся начальных классов

Среда по созданию «Пространство Встреч»: на основе google класса запускается система групповых заданий, где учащиеся в форме игры, через взаимодействие в интернет среде (google disk), договариваются и выполняют творческие задания. На каждом шаге задания усложняются: раскраска, рисование по образцу, рисование своей идеи.

Мотивация обеспечивается игровой средой.

4. Проект: «WEB — тренажёр».

Автор: учитель начальных классов СОШ №21 г. Владивостока Михайлова Е. Г.

Цель проекта: поддержка учащихся в преодолении трудностей связанных с развитием орфографической зоркости, а также детей отсутствующий долгое время в школе.

Целевая аудитория: учащиеся начальных классов, имеющие трудности в изучении русского языка.

Среда по созданию «Пространство Встреч»: на основе google класса запускается система заданий для каждого ученика, с учетом его индивидуальных особенностей.

Мотивация обеспечивается наличием контроля над деятельностью каждого учащегося со стороны учителя, персонализированными комментариями учителя, подключением к проекту родителей.

В результате работы над осмыслением возможностей ДОТ, в решении педагогических проблем, магистрантами определены следующие цели:

1. Помощь отстающим ученикам и работа на преодоление индивидуальных трудностей в учебе.

2. Помощь учащимся длительно отсутствующим на занятиях, болеющим, находящимся с родителями в отпуске или командировке, находящимся в детских центрах.

3. Развитие личностных качеств: творчество, командная работа, коммуникации, критичность, пространственное мышление.

4. Помощь учащимся имеющим интерес к более высокому уровню подготовки по определенным предметным областям. Подготовка к ГИА, ЕГЭ, олимпиаде.

5. Обучение воспитателей ДОО не имеющих возможности посещать очные занятия, воспитатели, находящиеся на удаленных территориях.

6. Тестирование школьников на выявление личных интересов

7. Разработка программ дополнительного образования. Подготовка к проектной работе.

К целевой аудитории отнесены учащиеся, отстающие по предмету, находящиеся долгое время вне школы, стремящиеся к самопознанию и саморазвитию, имеющие познавательный интерес по определенному предмету.

Работа над антропологическими проектами показало, что магистранту сложно удерживать вектор направленности на педагогическую поддержку учащегося в развитии его личностных качеств и метапредметных умений, принять позицию — право ребенка на не участие в предлагаемой учителем деятельности. Так же трудно увидеть точки возникновения противоречия в деятельности ребенка, между необходимым знанием для решения задачи и наличным опытом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахьян. А. А. Короткие заметки по поводу проблемы использования Интернет-технологий в образовании // материалы регионального научно-методического семинара «Дидактические и психологические проблемы дистанционного обучения» // Из-во Дальневосточного ун-та, 2008. С 23–30.

2. Ахьян А. А. Несколько коротких суждений по ряду аспектов применения Интернет- технологий в образовании // Письма в Эмиссия.Оффлайн: электронный научный журнал, 2007, №8 (август), ART1195 URL:<http://emissia.org/offline/2007/1195.htm>. — [дата обращения: 12.01.2018].

3. Кравцов В. В., Черных Т. В. П Теория дистанционного педагогического взаимодействия в образовании: Учебное пособие / В. В. Кравцов, Т. В. Черных. Владивосток: Издательство Дальневосточного федерального университета 2014 г. — С. 200.

4. Невзоров М. Н. Педагогическое ЧеловековЕдение и педагогическое ЧеловековедЕние. Часть вторая: Педагогическое ЧеловековедЕние. Монография для руководителей общеобразовательных школ, студентов педагогической магистратуры, аспирантов, педагогов-мотиваторов, руководителей авторских школ. Из-во ДВФУ, Владивосток. 2017. С. 240.

5. Приказ Минобрнауки РФ от 06.05.2005 № 137 «Об использовании дистанционных образовательных технологий» // Российская газета — Федеральный выпуск №3848 (0) 16 августа 2005 г. режим доступа <https://rg.ru/2005/08/16/obrazovanie-doc-dok.html> [дата обращения: 22.01.2018].

6. Слободчиков В. И. Антропологический кризис европейской модели человека. // Сетевой журнал «Кентавр». Режим доступа <http://circleplus.ru/archive/n/36/6> [дата обращения: 22.01.2018].

7. Слободчиков В. И. Антропологический смысл исследовательской работы школьников // «Развитие личности». № 1. 2006. С. 236—244

Синицына Анна Игоревна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и истории педагогики, институт педагогики, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург

Куренкова Наталья Викторовна

учитель информатики и ИКТ,

Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 77 с углубленным изучением химии Петроградского района, Санкт-Петербург

ПОСТРОЕНИЕ ЛИЧНОЙ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ УЧАЩЕГОСЯ В РЕАЛИЗАЦИИ M-LEARNING

Аннотация

Рассматривается феномен личной информационно-образовательной среды субъекта образования в контекстах мобильного обучения, которое предполагает не только наличие мобильных устройств, но и наличие принципиальных изменений в организации учебного процесса. Определяются направления применения мобильных устройств в образовательных целях, в частности, самообразование, организация автономной работы.

Ключевые слова: *мобильное обучение, личная информационная среда, личная информационно-образовательная среда*

Sinitsyna Anna I.

Candidate of pedagogical sciences, Associate Professor,
Al. Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg

Kurenkova Natalia. B.

Teacher of Informatics and ICT, Secondary school № 77, St. Petersburg

BUILDING PERSONAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE STUDENT IN CONDITIONS OF M-LEARNING

Abstract

The phenomenon of personal information and educational environment of the subject of education in the context of mobile learning, which involves not only the presence of mobile devices, but also the presence of fundamental changes in the organization of the educational process. The directions of application of mobile devices for educational purposes, in particular, self-education, organization of Autonomous work are determined.

Keywords: *mobile learning, personal information environment, personal information and educational environment*

«Поколение Y» — так называют современную молодежь и социологи, и психологи, и педагоги.

Бурное развитие цифровых технологий и новых медиа в последние десятилетия, а также «природный» интерес молодых людей ко всему новому привели к тому, что нынешнее поколение стало самым активным социальным субъектом сетевого информационно-коммуникативного общества. Сетевые технологии изменили само представление о коммуникации, которая теперь воспринимается как всеобъемлющая, высокоскоростная, а иногда и самодостаточная. Эта самодостаточность или способность коммуникации порождать саму себя была описана Н. Луманом в его «бессубъектной» социальной теории как одной из концепций, позволяющих понять сущность современного сетевого информационно-коммуникативного общества [1].

Для современных подростков гаджеты — нечто большее, чем технические игрушки. Представители этого поколения считают свою жизнь неотделимой от техники и Сети. С помощью цифровых технологий они создают свои личные миры и способны не только учиться, проводить свободное время, но и *жить* в online-режиме. И даже осознавая свою зависимость от популярных гаджетов и Сети, учащиеся не хотят от нее избавляться [3]. Отличительная особенность их психологии заключается в способности ориентироваться и функционировать в электронном мире в условиях многозадачности: они могут одновременно следить за обновлением информации в разных социальных сетях, блогах и чатиться с несколькими людьми. «*Виртуальная реальность* формирует новые символы, знания, ценности, нормы, социальные образцы, составляющие элементы культуры общества, личности, следовательно, и образа жизни. Возникает параллельная реальной жизни виртуальная реальность, которая порождает раздвоенность сознания личности, новые ценностно-смысловые ориентации, порой весьма далекие от существующих в обществе» [4].

Обратимся к некоторым результатам исследования ICILS (2016), целью которого было: оценить подготовленность учащихся к учебе, работе и жизни в век информации; изучить уровень компьютерной и информационной грамотности учащихся 8 классов (14-летних подростков); выявить и проанализировать факторы, влияющие на компьютерную и информационную грамотность; способствовать разработке образовательных программ, ведущих к формированию компьютерной и информационной грамотности учащихся, и продвигать обучение в этой сфере на национальном и международном уровнях.

Компьютерная и информационная грамотность понимается в исследовании как способность использовать компьютеры в исследовательских, творческих и коммуникационных целях для эффективного участия в личной, учебной, производственной и общественной деятельности. Оценочная рамка ICILS складывалась из двух компонентов: сбор и обработка информации (знание и понимание принципов использования компьютера, получение и оценка информации, управление информацией) и производство и обмен информации (преобразование информации, производство информации, обмен информацией).

Школьники, участвующие в исследовании, отмечают, что дома по крайней мере один раз в неделю они используют компьютерные технологии для коммуникации с другими, используя сообщения и социальные сети (75 %), для поиска информации для обучения (52 %), для публикации комментариев в онлайн профайлах и блогах (49 %), используют голосовой чат (48 %). В школе же, по крайней мере, один раз в месяц подростки используют компьютер для подготовки эссе (45 %), подготовки презентаций (44 %), работы с учащимися этой же школы (40 %), выполнения школьных упражнений (39 %), организации работы (30 %). Общие данные исследования свидетельствуют, что 54 % школьников используют компьютеры в школе и 87 % — используют компьютеры дома.

Важно понимать, что общение с компьютером существенно перестроило структуру досуга подростка. За последние 20 лет общение с компьютером здесь заняло одно из ведущих мест. Компьютер сегодня также рассматривается подростком как один из основных источников информации, вытеснив различные другие.

В сознании подростков виртуальный мир все более вытесняет реальный, при этом совершенно не ощущается очевидная зависимость от него. И конечно, в условиях глобального информационного общества, когда подросток может найти в Интернете ответы на многие интересующие его вопросы самостоятельно, принципиальной задачей педагога становится видеть и сопровождать воспитывающие ситуации, складывающиеся в образовательном процессе в пространстве информационно-образовательной среды. Отсюда вывод — необходимо целенаправленно использовать информационно-коммуникационные технологии для решения вполне реальных дидактических и воспитательных задач, т. е. выстраивать информационно-образовательную среду.

Доступ к Интернету, мобильным устройствам и огромному числу образовательных приложений дал толчок развитию мобильного обучения (m-learning), которое облегчает и упрощает работу учителя: появляется возможность находить подходящие конкретному

преподавателю, классу, ученику формы и способы организации учебного процесса. Само понятие «мобильное обучение» менялось в течение последнего десятилетия. Один из первых вариантов определения был совсем простым: мобильное обучение — это обучение с использованием мобильных устройств. Затем пришло понимание того, что для организации мобильного обучения недостаточно просто наличия самих устройств. Определяющим фактором становится наличие или отсутствие принципиальных изменений в организации учебного процесса.

Мобильное образование предполагает появление целого спектра новых методов обучения, основанных на убеждении, что взаимодействие в условиях традиционного класса зачастую не столь эффективно, да и сам класс больше не является единственным местом получения знаний.

Мобильное обучение представляет собой отдельное направление в области применения ИКТ в образовании. В то же время, поскольку в этом случае используется более доступная, самодостаточная и управляемая технология по сравнению со стационарными компьютерами, необходимо пересмотреть традиционные модели ее использования и внедрения. Раньше проекты в области компьютеризации и электронного обучения имели ограничения, связанные с аппаратным обеспечением: оборудование стоило дорого, требовало бережного обращения, имело значительный вес и могло использоваться строго в отведенных для этого помещениях. Теперь же проекты в сфере мобильного обучения предполагают непрерывный и в значительной степени неконтролируемый доступ учащихся к данной технологии.

Убежденность многих педагогов в том, что мобильные устройства могут изменить процесс обучения, подтверждается специалистами ЮНЕСКО, которые утверждают, что мобильные устройства расширяют образовательные возможности, помогают поддерживать процесс обучения, работу администрации и профессиональное развитие педагогов.

В документе ЮНЕСКО [2] выделяет ряд преимуществ мобильного обучения:

- Мгновенная обратная связь и оценка результатов обучения.
- Обучение в любое время и в любом месте.
- Эффективное использование времени на уроках в классах. Формирование новых сообществ учащихся.
- Поддержка ситуационного обучения.
- Развитие непрерывного «бесшовного» обучения.
- Обеспечение связи между формальным и неформальным обучением.

Для реализации данных преимуществ и эффективного использования мобильного обучения важно конструировать *личную информационную образовательную среду учащегося*. Личная информационно-образовательная среда – ИОС конкретной личности субъекта образовательного процесса. По сути дела, она совпадает с его личной информационной средой при рассмотрении этой личности как субъекта образования, т. е. исходя из целенаправленности развития этой среды на достижение целей и образовательных результатов.

Личная информационная среда ученика как социального субъекта может (и должна быть) шире его личной ИОС, но должна ей соответствовать (не противоречить) по качественным признакам, иначе трудно рассчитывать на достижение духовных и социокультурных результатов его образования. Следовательно, одной из задач ИОС школы является *опосредованное управление* личной информационной средой каждого ученика. А это можно делать используя возможности мобильного обучения.

С целью выявить особенности и назначение использования информационных ресурсов современными подростками, мы опросили 44 респондентов в возрасте 13–15 лет на предмет использования. У более половины опрошенных подростков есть потребность в дополнительных информационных ресурсах. И важно отметить, что при возникновении трудностей с поиском и выбором информационного ресурса, большинство респондентов будут искать информацию в Сети. Это позволяет нам говорить, что подросток не обладает собственной ресурсной базой, которая помогает ему решать образовательные задачи.

Мы предположили, что в современном школьном образовании нельзя не учитывать взаимосвязь информационно-образовательной среды школы и личной информационно-образовательной среды.

Интернет, школьный компьютер, личные гаджеты и различные ИКТ-средства образуют личную информационно-образовательную среду каждого субъекта образовательного процесса. Так как задача педагогической системы образовательного учреждения — создать условия для определения подростком-школьником его индивидуальности, личных интересов и потребностей, способностей и возможностей, то задача информационно-образовательной среды — создать условия для создания информационной ресурсной базы развития индивидуальности подростка, построения его жизненной стратегии.

Следовательно, одной из задач информационно-образовательной среды школы является *опосредованное управление личной информа-*

ционной средой каждого ученика. Личная информационная среда субъекта, как и системная, определяется на основании существенности связи и взаимовлияния. Субъект не строит среду, но определяет с ней свои отношения. Здесь его свобода ограничивается лишь им самим — его культурой, воспитанием, мотивацией, формируемыми в школе. Личная информационно-образовательная среда субъекта образования определяется информационно-образовательной средой высшего уровня. Однако его свобода как саморазвивающейся системы остается высокой, поскольку он должен не только усваивать базовые знания, но и сам «добывать знания» в доступных ему средах. А самая доступная среда для современного школьника — его личный гаджет.

Сегодня можно говорить о нескольких направлениях применения мобильных устройств в образовательных целях. Во-первых, это самообразование, сюда же отнесем организацию автономной работы. Это становится возможным благодаря тому, что в основе технологии мобильного обучения лежат такие общепедагогические принципы, как доступность и простота использования материала, интерактивность, а также, благодаря специальным приложениям, возможность самоконтроля и самооценки. При работе в приложениях возможна реализация всех элементов дидактического цикла: постановка познавательной задачи; предъявление содержания учебного материала; организация применения первично полученных знаний; обратная связь, контроль деятельности учащихся; организация подготовки к дальнейшей учебной деятельности.

К негативным аспектам мобильного обучения, в первую очередь, необходимо отнести сложности не столько технического и финансового, сколько административно — организационного и методического характера. Во — первых, сложно убедить преподавателей, что данная форма обучения способствует оптимизации учебного процесса, т.к. выполнение заданий проходит на устройствах (телефоны), которые обычно запрещены в школах, поскольку все мобильные устройства используются как электронная шпаргалка. Во-вторых, преподаватели не всегда владеют соответствующим уровнем ИКТ компетенции, который позволял бы им внедрять в традиционную форму задания на основе мобильных технологий, использовать уже существующие учебные приложения для мобильных устройств, обеспечивать интерактивную поддержку учебного процесса, развивать ИКТ компетенцию самих обучающихся в этой сфере. В-третьих, существует недостаточно готовых обучающих мобильных ресурсов и программ для школьников различных уровней. В-четвертых, мно-

гие педагоги отмечают, что отсутствие хорошо разработанной методической базы также замедляет использование мобильных устройств.

На сегодняшний день можно сделать вывод, что мобильные устройства проникают во все сферы жизни человека и мобильность становится одним из ключевых требований к учащимся. На основе применения гаджетов в образовательном процессе, создается учебная среда — информационная образовательная среда, где обучающиеся могут получить доступ к учебным материалам в любое время и в любом месте. Это делает процесс обучения всеобъемлющим и мотивирует учащихся к непрерывному образованию и обучению в течение всей жизни.

Несмотря на широкое распространение и уникальные возможности для обучения, данные технологии часто подвергаются запрету или игнорируются официальными системами образования. Этот потенциал нельзя не использовать. Возможности мобильных технологий в сфере обучения внушительны и во многих случаях хорошо обоснованы. Не являясь панацеей, вместе с тем мобильные технологии помогут решить некоторые насущные проблемы образования за счет использования нового и эффективного подхода. В мире, в котором растет зависимость от средств связи и доступа к информации, мобильные устройства не будут преходящим явлением. Поскольку мощностные и возможности мобильных устройств постоянно растут, они могут шире использоваться в качестве образовательных инструментов и занять центральное место как в официальном, так и в неформальном образовании.

ЛИТЕРАТУРА

1. Луман Н. Общество Общества. Эволюция / пер. с нем. А.Антоновского. М.: Логос, 2005. — 256 с.
2. Рекомендации по политике в области мобильного обучения / Опубликовано Организацией Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО), 2015. — URL: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/igo/>
3. Рябов Д. Ю. Пассивность и внутренняя опустошенность как источники аддикции к социальным сетям // Материалы Международной научно — практической Интернет-конференции Connect-Universum-2012 «Влияние новых медиа на сознание и поведение молодежи : междисциплинарный подход» (29–31 мая 2012 г., г. Томск). URL: <http://connect-universum.com/blog/connectuniversum/95.html> (дата обращения: 14.01.2018).
4. Собкин В. С., Евстигнеева Ю. М. Подросток: виртуальная и социальная реальность. — М., 2001. — 156 с.

Линд Елена Евгеньевна
магистрант программы «Межкультурное образование»
факультета свободных искусств и наук,
Санкт-Петербургский Университет, Санкт-Петербург

К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МАССОВЫХ ОТКРЫТЫХ ОНЛАЙН-КУРСОВ ПО ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация

В статье рассматривается один из форматов современного обучения массовые открытые онлайн курсы (МООКи) как наиболее соответствующий «клиповому сознанию» сегодняшних школьников и обладающим большим потенциалом для развития мотивации учения.

Ключевые слова: *клиповое сознание, массовые открытые онлайн курсы, приобщение к чтению*

Lindh Elena E.
MS-degree student of the educational program «Intercultural education»,
Faculty of Liberal Arts and Sciences,
St. Petersburg State University, St. Petersburg

THE RELEVANCE OF THE USE OF MASS OPEN ON-LINE COURSES IN LITERATURE

Abstract

The article deals with one of the formats of modern learning — mass open online courses (MOOCs) as the most appropriate to «clip consciousness» of today's students and having great potential for the development of learning motivation.

Keywords: *clip consciousness, a massive open online course, introduction to the reading.*

Среди причин появления феномена «клипового мышления» педагоги и культурологи называются: повышение темпов жизни, постоянное усиление воздействия информационного потока, богатое разнообразие форматов информации, увеличение дел, производимых в режиме многозадачности [10]. Одна из основных характеристик «клипового мышления» — неспособность продолжительно воспринимать большие объемы линейной, однородной информации.

Поколение «цифровых аборигенов», привыкло к постоянно сменяющейся картинке, разноформатности, нелинейности медиа-пространства. Есть мнение, что «клиповое сознание» необходимо для ориентации в современном мире, оно позволяет быстро и успешно усваивать большой объем информации, а «педагогам необходимо

попытаться принять к сведению положительные стороны этого феномена и использовать в своей профессиональной деятельности» [2].

Как же в условиях активного развития «клипового сознания» можно привлечь внимание школьников к урокам литературы? Необходимо найти способы передачи информации, которые будут школьнику более удобны и привычны для восприятия. Одним из таких форматов являются массовые открытые онлайн курсы (МООКи). Это открытый доступный широкой аудитории дистанционный образовательный ресурс. МООК состоит из видео, текстов, заданий и форума, где слушатели могут общаться между собой и задавать вопросы преподавателям. Онлайн-курсы действительно ориентированы на массовую аудиторию. Только к 2013 году за первый год существования Coursera, крупнейшей платформы, распространяющей онлайн-образование, на ней зарегистрировалось 2.9 миллиона учащихся [11]. Сейчас эта цифра достигла 25 миллионов, в создании курсов участвует более 140 университетов, а самих курсов только на одной этой платформе создано более 2000 (см. coursera.org). МООК характеризуется мобильностью, он может быть дополнен, переработан, сокращен на основе отзывов слушателей [6]. На многих курсах материалы доступны для прохождения в собственном темпе и последовательности. Такой формат обучения доступен слушателю в любое время и из любого места.

Хотя абитуриенты пока составляют очень малый процент аудитории онлайн-курсов, соотношение может вскоре сильно измениться, поскольку такая функция онлайн-курсов как помощь в самоопределении учащегося становится все более очевидной: *«Откуда человек может узнать, чем он хочет заниматься? Откуда школьник может знать, кем он хочет быть? Чтобы ответить на этот вопрос, человек должен попробовать разные вещи, поиграть на всей клавиатуре: чтобы сказать, какие звуки нравятся, а какие нет, их нужно сначала услышать. Такую роль играют онлайн-курсы.»*[8].

На данный момент существует множество онлайн-курсов, посвящённых самым разным областям гуманитарного знания, в том числе и разным аспектам литературного образования. В основном, данные курсы сосредоточены на узких специализациях, например, с 2014 года на платформе FutureLearn (www.futurelearn.com) доступны курсы ««Гамлет» Шекспира: текст, постановки и культура», «Шекспир и его мир». На платформе edX (edX.org) размещено много курсов, посвящённых Шекспиру и его произведениям [5]. Также в образовательном интернет-пространстве можно найти онлайн-курсы по «Дон Кихоту» и «Божественной комедии», Оскару Уэльду и фантастике, по Средневековой Европейской литературе и Американской поэзии, по Джейн Остин и

Исландским сагам. Гарвардский университет представил несколько курсов, в которых разбирается история мировой литературы в целом. Количество литературных курсов постоянно увеличивается. К сожалению, на данный момент большая часть этих ресурсов представлена на английском языке, однако в ближайшем будущем в СПбГУ должен быть запущен комплекс из 7 курсов по отечественной литературе 18–21 веков. Мы полагаем, что представленные медиа-материалы смогут быть использованы и в школах. Есть основание утверждать, что в таком формате школьникам будет легче и интереснее познакомиться с классическими произведениями, поскольку, как правило, в этих современных способах подачи материала учитываются принципы «приобщения к чтению как социально-педагогическому феномену открытого образования» [3, 4]. Мы также полагаем, что сейчас для большинства подростков объяснения проще послушать и посмотреть, чем прочитать, поэтому онлайн-курс может быть удобен для самостоятельного освоения хотя бы части необходимых знаний.

В онлайн-курсах, посвященных литературе, не предусмотрено онлайн-чтение самих книг, но их анализируют, рассказывают о том, в каком контексте они появились, представляют биографии авторов. Слушатели обсуждают прочитанное с помощью форумов, как между собой, так и с преподавателем. Это напоминает формат традиционных уроков литературы, ведь и в школе, к сожалению, обычно нет возможности читать произведения в классе, по крайней мере, не целиком, но они обсуждаются и комментируются. Но главное, и на уроках, и в онлайн-курсе ученик имеет возможность говорить о книгах, высказывать свои мысли. По мнению ведущих специалистов по чтению, эта возможность является одним из ключевых факторов становления настоящего читателя [7].

Отличительные черты онлайн-курсов, которые отвечают особенностям «клипового мышления»: местонахождение в привычной для школьников интернет-среде, краткость (примерно 5–15-минутный формат лекций по каждой отдельной теме), свободный доступ в удобное для ученика время, относительная анонимность чата, где высказывание собственных мыслей не приведет ни к какой формальной оценке. Это, несомненно, способствует безбоязненному выражению учениками собственного мнения.

Можно предположить, что согласно формирующимся тенденциям, в ближайшем будущем, будет появляться все больше онлайн-курсов именно для школьников. В их проектировании будут активно использоваться элементы геймификации [7], а также возможность вариативности и индивидуализации обучения.

Считаем целесообразным активно пропагандировать школьникам этот ресурс. Формат, который был рассмотрен нами в данной статье, не единственный из тех, что отвечают потребностям «клипового сознания», однако мы считаем, что именно он сейчас быстро развивается и находит все новую аудиторию, и поэтому представляет немалый интерес. Конечно, остается множество вопросов относительно эффективности новых ресурсов и их влияния на восприятие и обучение [9]. В будущем мы собираемся рассматривать в своих работах эти и другие вопросы, связанные с применением новых электронных образовательных технологий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беньковская Т. Е. Текст «новой природы» и его место в школьном учебнике литературы // Современный урок в условиях внедрения фгос: опыт, проблемы, перспективы. Всероссийская научно-методическая конференция. Сборник статей. 2016. С 37–40.
2. Гринёва М. И. Клиповое мышление во благо ученика //Тексты новой природы в образовательном пространстве современной школы. — 2016. — с. 49–52.
3. Галактионова Т. Г., Гринева М. И., Казакова Е. И. и др. Успешное чтение: теория и практика. — Методическое пособие для педагогов; Фонд поддержки образования. Санкт-Петербург, 2009. <https://elibrary.ru/item.asp?id=20095218>
4. Галактионова Т. Г. Теоретическое обоснование социально-педагогического взаимодействия как сущностной черты приобщения к чтению в условиях открытого образования. Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2008. № 59. С. 14–20. <https://elibrary.ru/item.asp?id=11701843>
5. Захаров Н. В. Шекспир и массовые открытые онлайн-курсы (МООК) // Знание. Понимание. Умение. М.;Московский гуманитарный университет. 2. 2015. 206–216 с. DOI: 10.17805/zpu.2015.2.22 URL: <https://proxy.library.spbu.ru:2975/item.asp?id=23734257> [Дата обращения 11.10.2017]
6. Иванова Е. О., Осмоловская И. М. Дидактические основания отбора учебного материала в учебники нового поколения //Новое в психолого-педагогических исследованиях. — 2015. — №. 3. — С. 82–91.
7. «Исследование российского рынка онлайн-образования и образовательных технологий» [Электронный ресурс] URL: <http://edumarket.digital> (дата обращения 12.01.2018).
8. Онлайн-курсы СПбГУ. [Электронный ресурс] URL: <http://spbu.ru/universitet/onlayn-kursy-spbgu> (дата обращения 12.11.2017).
9. Казакова Е. И. Тексты новой природы: закономерности и технологии развития современной грамотности в условиях качественной модернизации современного текста //На путях к новой школе. — 2014. — №. 1. — С. 8–9.
10. Фрумкин К. Клиповое мышление и судьба линейного текста [Электронный ресурс] // Литературно-философский журнал «Топос». 2010. № 9. URL: <http://www.topos.ru/article/7371>. (дата обращения 12.11.2017)

11. Чамберс Э. Рассказы. Читаем, думаем, обсуждаем. ООО «Издательский дом «Самокат». — 2016. — С. 316.

12. Waldrop M. M. Massive open online courses, aka MOOCs, transform higher education and science. — 2014.

Пискунова Елена Витальевна
доктор педагогических наук, профессор,
заведующая кафедрой дидактики, институт педагогики,
Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург

СОЦИАЛЬНЫЙ КОНСТРУКТИВИЗМ КАК МЕТОДОЛОГИЯ СОВРЕМЕННОГО ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

В статье определены основные характеристики современного процесса обучения, рассматриваемого как социокультурный феномен, то есть соответствующего по его результатам характеристикам современного общества, доказывается, что концепция социального конструктивизма может рассматриваться как определяющая при определении учителем содержания и построении процесса обучения в современной школе.

Ключевые слова: обучение, развитие, социальный конструктивизм

Piskunova Elena V.
Doctor of Pedagogical Science, Professor,
Head of the Didactics Department of the Institute for Pedagogy,
Al. Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg

SOCIAL CONSTRUCTIVISM AS THE METHODOLOGY FOR THE CONTEMPORARY LEARNING AND TEACHING PROCESS

Abstract

The article concerns the basic characteristics of the modern learning process, which is considered as a social and cultural phenomenon that is, corresponding in its results to the characteristics of modern society.

Keywords: teaching, learning, development, social constructivism

Как утверждают исследователи современных общественных процессов, важнейшим стратегическим ресурсом развития экономической, социальной, культурной, политической сфер становится культурно-образовательный капитал. Приобретаемые человеком знания и навыки должны позволить ему адаптироваться к постиндустриальному обществу, основанному на знании, для того, чтобы он смог

активно и успешно участвовать в его экономической, социальной, политической жизни. Сегодня решающим источником благополучия становится «знаниявая экономика» (в терминологии П.Друкера, knowledge economy) [1]. Все это придает особый статус образованию, повышая уровень предъявляемых к его качеству требований.

Примерно два десятилетия назад ЮНЕСКО был представлен доклад Международной комиссии по образованию для XXI века «Образование: Сокрытое сокровище (Learning: The Treasure Within)». В докладе утверждалось, что непрерывное образование базируется на четырех основаниях:

- учиться узнавать, что означает, что учащиеся ежедневно конструируют свое собственное знание из внешних (информация) и внутренних (опыт, мотивы, ценности) элементов;

- учиться делать, что означает практическое применение изученного;

- учиться жить вместе, что характеризует стремление к жизни, свободной от любой дискриминации, когда у каждого есть равная с другими возможность собственного развития, развития своей семьи и местного сообщества;

- учиться быть, что выделяет умения, необходимые каждому человеку для полного развития собственных возможностей [2]. В данном докладе исследователи отмечают переход к иной модели образования в открытой образовательной среде, целью которого является подготовка человека к использованию и производству знания, порождению новых социальных практик.

Таким образом, понятие «конструирование знания учащимся» становится не просто предметом общих рассуждений, а насущной проблемой практики работы школ, следовательно, требует серьезно-го осмысления и поисков обоснованных практических решений.

Очевидно, что эти идеи нашли отражение в формулировках образовательных результатов в Федеральном государственном образовательном стандарте общего образования, в частности, в понимании предметных результатов не только как системы основополагающих элементов научного знания, лежащей в основе современной научной картины мира, но и освоенного обучающимися в ходе изучения учебного предмета опыта специфической для данного предмета деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению, а также в выделении группы метапредметных результатов как освоенных при изучении нескольких или всех предметов межпредметных понятий и универсальных учебных действий [3].

Исходя из вышесказанного можно вести речь о сущностных характеристиках современного процесса обучения в контексте достижения нового качества образования, которое, в свою очередь, определяется тем, насколько полученное образование обеспечивает выпускнику школы успешную жизнедеятельность в условиях неопределенности современного общества.

Полагаем, что феномен конструирования знания обращает нас к размышлениям Л. С. Выготского о развитии ребенка. В этом плане возможны два направления размышлений, основанных на трактовке идей Выготского, квалифицируемых современными исследователями как концепция социального конструктивизма Выготского:

1. Знание не просто воспринимается и присваивается человеком — оно конструируется им, укладываясь в имеющиеся у него структуры или конструкты, сформированные не только в рамках формального, но и неформального образования в контекстах образовательных сред, не сводимых к материальным условиям, или основанные на имеющемся опыте.

2. Знание конструируется в социальном взаимодействии обучающихся между собой и с педагогом, который оказывается посредником между внешней средой и учеником, осваивающим ее в процессе обучения и, шире, социализации.

Рассмотрим оба тезиса последовательно, проецируя их на процесс школьного обучения.

Первый тезис характеризует, как именно, через какие внутренние процессы происходит усвоение нового знания ребенком. Теория конструктивизма для обучения впервые была сформулирована Ж.Пиаже [4]. Пиаже выделял 4 фактора, определяющие характер когнитивного развития ребенка: уравнивание в процессе адаптации, как баланс между ассимиляцией (когда стимулы внешней среды интегрируются с внутренними структурами, иначе говоря, например, новое знание «вливается» в имеющееся) и аккомодацией (когда происходит приспособление имеющихся схем к специфике новых условий внешней среды, в этом случае имеющихся знаний недостаточно, они должны быть дополнены или изменены для решения новых задач), созревание, как биологический процесс, активный опыт, как взаимодействие ребенка с окружающей средой, в результате которого происходит формирование представлений о вещах и социальное взаимодействие, как взаимодействие с людьми, в результате которого происходит формирование представлений о вещах, о людях и о самом себе.

Л. С. Выготский утверждает, что внутренние структуры чрезвычайно податливы внешним (социокультурным) воздействиям, и, со-

ответственно, учебный процесс строится на разрешении конфликта между внешним содержанием и внутренними структурами познания, внутренним содержанием, которым обладает ребенок к определенному моменту обучения. Этот конфликт разрешается положительно, то есть содействует развитию ребенка соединением, индивидуальный баланс внутренних и внешних целей. «Закон конвергенции внутренних и внешних данных, как называет его Штерн, — пишет Выготский, — приложим и к культурному развитию ребенка. И здесь только на известной ступени внутреннего развития организма становится возможным усвоение того или иного культурного приема...» [5]. В работе «Мышление и речь» Выготский пишет: «Там, где среда не создает соответствующих задач, не выдвигает новых требований, не побуждает и не стимулирует с помощью новых целей развитие интеллекта, там мышление подростка не развивает всех действительно заложенных в нем возможностей, не доходит до своих высших форм или достигает их с крайним запозданием». [5].

Второй тезис фокусирует внимание на необходимости социального взаимодействия в процессе обучения. Это утверждение Л. С. Выготского существенно отличает его взгляды от воззрений Ж.Пиаже, который полагал, что дети получают знания, основываясь на личном опыте. Выготский настаивал на том, что социальное и когнитивное развитие тесно связаны и опираются друг на друга, не отказываясь от идеи Пиаже о необходимости опоры в процессе обучения на личный опыт ребенка, считал чрезвычайно важным опыт социального взаимодействия. Дети познают мир, основываясь на знаниях, опыте взрослых и других детей из их окружения, и Выготский считал, что такое взаимодействие является ключевым для получения детьми знаний. Это доказывает, в частности, сформулированный Л. С. Выготским законом социального происхождения высших психических функций, или законом интериоризации: «все высшие психические функции «появляются на свет дважды: вначале как функции интерпсихические (внешнепсихические), развернутые в отношениях между взрослым (носителем культурного опыта) и ребенком (осваивающим культурный опыт). На втором этапе они проявляются как функции интрапсихические, то есть собственно психические (внутренние). Таким образом, все высшие психические функции вначале существуют как развернутые формы взаимодействия взрослого и ребенка, а затем, сворачиваясь, превращаются в индивидуальные психические функции» [6, с. 325]. «Психологическая природа человека представляет собой совокупность человеческих отношений, перенесенных внутрь и ставших функциями личности и ее структуры», — утверждает Л. С. Выготский [6, с. 237].

Таким образом, идеология социального конструктивизма радикально меняет логику процесса обучения, который предстает как реальный исследовательский поиск. Ребенок, сталкиваясь с новой познавательной (учебной) задачей, начинает процесс познания как исследователь — он ставит исследовательский вопрос, строит гипотезу, далее обращается к предъявленным фактам, а от анализа фактов переходит к формированию теорий. В реализуемом в массовой практике процессе обучения эта логика обычно противоположна: типичный урок разворачивается по следующей схеме «теория–факты–вопросы». Конструктивизм требует начинать обучение с предъявления учащимся проблемы, которую они с помощью учителя или без нее разбивают на познавательные (учебные) задачи, затем обращаются к известной им совокупности фактов, встраивают неизвестные факты в имеющиеся системы знаний, или внутренние структуры, затем делают обобщения, то есть выстраивают теории [7]. Таким образом, в фокусе профессиональной деятельности учителя предстает организация учебно-познавательной деятельности учащихся, которые не зрители, и не слушатели, а «деятели», находящиеся в постоянном взаимодействии, то есть осуществляющие совместную деятельность и общающиеся друг с другом и с педагогом. Следовательно, конструктивистское педагогическое мышление стимулирует учителя к тому, чтобы видеть в ребенке исследователя и выстраивать с ним субъект-субъектные отношения в образовательном процессе, рассматривая процесс преподавания как предоставление возможностей — научиться в совместном поиске решать учебные задачи и правильно выбирать стратегию обучения.

В этом отношении продуктивным является сравнение традиционного и конструктивистского школьного урока, предложенное J. Brooks и M. Brooks [8]. Если в традиционном уроке содержание образования представляется как часть целого с акцентом на основных умениях, то в конструктивистском уроке содержание образования представляется целостно с акцентом на основных концепциях или понятиях. При этом в первом случае учитель строго соблюдает соответствие определенному в программе содержанию образования, а во втором — следует за познавательным интересом учащихся. В традиционном уроке учитель строит образовательный процесс таким образом, что учебная деятельность базируется на содержании учебников и рабочих тетрадей, и педагоги чаще транслируют информацию ученику; в конструктивистском уроке учебная деятельность базируется на содержании аутентичных источников информации, а педагоги работают в интерактивном режиме как посредники между учеником и об-

разовательной средой, и учащиеся рассматриваются как мыслители, способные представить свое понимание мира. На конструктивистском уроке учителя провоцируют учащихся на формулирование собственного мнения, чтобы составить представление об их знаниях для учета на последующих уроках. Если на традиционном уроке ученики работают в основном индивидуально, то на конструктивистском уроке учитель организует групповое взаимодействие. На таком уроке оценивание знаний ученика интегрировано в преподавание и происходит через наблюдение педагогом за учащимися в учебной деятельности, через анализ их достижений учащихся.

Таким образом, можно сделать вывод о необходимых ориентирах профессиональной деятельности учителя, в основании которых лежат идеи Л. С. Выготского о развитии ребенка в обучении:

- ученик является действительным субъектом процесса обучения, а учение есть процесс конструирования знания учеником;

- новое знание начинается с актуализации имеющихся представлений; постановка реальных проблем влияет на подлинность знания и способствует мотивации учения;

- учение наиболее эффективно, если реализуется в богатой ресурсами и сложной образовательной среде, насыщенной оригинальными источниками, реальными предметами;

- для конструирования знания учащимися чрезвычайно важны социальный и культурный контексты.

Тезис о том, что обучение не есть процесс передачи знаний от учителя ребенку, сегодня уже не является инновационным. Учителя понимают, что их роль сегодня состоит не в трансляции информации ученикам, а в посреднической позиции между информацией и учеником, когда информация превратится в знание, которым обладает учащийся. Однако, у современного учителя часто нечеткое представление о том, как реализуется эта посредническая позиция в образовательном процессе — на уроке, во внеурочной деятельности. Данный тезис определяет необходимость педагогической рефлексии идей Л. С. Выготского — ученик сам конструирует свое знание. В этом и заключается основная идея конструктивистской теории, которая, очевидно, должна лечь в основу профессиональной деятельности современного учителя, — знание не дается ученику, а создается им. При этом, наиболее успешно конструирование знания происходит в обсуждении, во взаимодействии учащихся в группе (в этом и заключается основное отличие теории Выготского от идей Пиаже), что современными исследователями [9] рассматривается как чрезвычайно актуальный способ обучения, поскольку совместная познавательная

деятельность создает «совместное знание», которое отражает различные перспективы и альтернативные пути решения учебно-познавательных задач.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Drucker P. F.* Managing in the Next Society, Butterworth Heimeman, 2002.
2. *Delors, Jacques.* Learning: the treasure within; report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century (pocketbook edition) / Education on the move; Publ: 1998; 266 p.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=25>
4. *Piaget J.* The construction of reality in the child (New York: Basic Books, 1954), The child's conception of the world/ London: Routledge.
5. *Выготский Л. С.* Мышление и речь. М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1956. — 519 с., С.163.
6. *Выготский Л. С.* Проблема культурного развития ребенка // Выготский Л. С. Психология развития человека. — М.: 2005. — 199 с.
7. *Выготский Л. С.* Проблемы возраста // Собр. соч.: В 6 т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 4. — 432 с.
8. *Brooks J. G., Brooks M. G.* In Search of Understanding: The Case for Constructivist Classrooms. — ASCD, 1999.
9. *Innovating Pedagogy 2014.* Exploring new forms of teaching, learning and assessment, to guide educators and policy makers. — Open University Innovation Report 3.

Роботова Алевтина Сергеевна

доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и истории педагогики, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПРИ ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ

Аннотация

В статье рассматривается проблема разрешения противоречия между новыми средствами обучения и возможностями эмоционального сопровождения дистанционного обучения. Разрешается это противоречие различными средствами, главное из которых — особый подход к созданию электронного учебного текста: его структурирование, усиление эмоциональной компоненты всего контента. На примерах из собственного опыта показано преодоление эмоционального дефицита электронного текста различными приёмами, которые особенно важны в преподавании гуманитарных дисциплин.

Ключевые слова: эмоциональное сопровождение, дистанционное обучение, электронный учебный текст

Robotova Alevtina S.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Department
of Theory and History of Pedagogy. Al. Herzen State Pedagogical University
of Russia, St. Petersburg

EMOTIONAL SUPPORT OF THE EDUCATIONAL PROCESS FOR DISTANCE LEARNING

Abstract

The article deals with the problem of resolving the contradiction between the new means of learning and the possibilities of emotional support of distance learning. This contradiction is resolved by various means, the main of which is a special approach to the creation of an electronic educational text: its structuring, strengthening the emotional components of all content. On examples from own experience it is shown overcoming of emotional deficiency of the electronic text by various methods which are especially important in teaching of humanitarian disciplines.

Keywords: emotional support, distance learning, e — learning text

Убеждена: проблема эмоционального сопровождение педагогического процесса постепенно должна выходить в авангардные педагогические проблемы. Нужно продвигаться вперед от известного требования А. С. Макаренко говорить привычные педагогические фразы с разнообразными эмоциональными оттенками, совершенствовать педагогическую технику. Значимость проблемы возрастает при современных подходах к обучению в высшей школе, требующих его модернизации: целесообразное использование ИТ-технологий, дистанционное (удалённое) и сетевое обучение. При этом всё более острым становится вопрос, как обеспечить «волнения души» учащихся при таком обучении? Ведь усиление его технологичности: использование электронных средств, сокращение ресурсов прямого (приватного) контактного общения и средств невербального поведения — всё это ставит преподавателя перед разрешением противоречия между традиционными и новыми средствами обучения. Его разрешение становится особенно актуальной педагогической проблемой в преподавании гуманитарных учебных предметов. Кажется, возникают непреодолимые трудности для реализации гуманитарной методологии познания, осуществления гуманитарности как базовой основы учебного предмета, проявляющейся в диалогичности познания, текста, общения, вовлечения обучающегося в познавательную деятельность с необходимым единством интеллектуальной и эмоциональной компоненты. Осуществить это, действительно, трудно. При дистанционном обучении

центральной становится проблема создания электронного текста, специфика которого стала изучаться совсем недавно. Электронный текст соединяет в себе черты устного и письменного дискурса, особенно в такой его форме, как «один пишет для всех»[1]. В данной статье речь пойдёт об учебном электронном тексте, который сегодня становится предметом рассмотрения с педагогической, а не только лингвистической точки зрения.

Имеющиеся публикации (С. А. Аванесов, О. Лавров, Ю. Лобанова и др.) раскрывают особенную важность для электронного текста структурного построения учебного материала, убедительной логичности переходов от одной мысли к другой, завершённости базовых положений, информативности, соединении уникальности текста с его интертекстуальностью и гипертекстуальностью.

В центре внимания автора, ведущего дистанционный курс для магистрантов, получающих педагогическое образование, уже десять лет оказывается проблема создания электронного учебного текста, решение проблем создания педагогического контента. Учебный предмет посвящён изучению вопросов духовно-нравственного воспитания, что, безусловно, требует от преподавателя и его учеников «вторжения» в сложнейшие экзистенциальные проблемы. Их понимание невозможно без осознания личностного смысла этих проблем, поэтому важной становится проблема перевода знаний в «значение для себя», в понимание смысла данного предмета для педагогической деятельности. Это поднимает проблему эмоционального обеспечения учебного процесса при новом типе образования.

Сторонники дистанционного образования немало говорят о преимуществах электронного текста перед печатным или традиционной формой занятия в аудитории. Например, важна такая его характеристика, как возможность его постоянного обновления и совершенствования. Но вместе с тем, создавая электронный текст, убеждаешься в невозможности использования ряда ресурсов устного дискурса (реплики, ситуативные реакции, речевое поведение аудитории и др.), структурной и вариативной организации деятельности, возможности перестраиваться по ходу работы с учётом непредвиденных учебных ситуаций. И кажется, что возникает явное преимущество интеллектуальной компоненты электронного текста перед эмоциональной, что даёт основание говорить об эмоциональном дефиците учебных электронных текстов.

Но почему так важно сохранить эмоциональную компоненту при усиливающейся технологичности и прагматичности образовательного процесса? Ещё К. Д. Ушинский говорил о важности «волнений

души» в образовании и учении. Он понимал не научность и метафоричность определения этого феномена душевной жизни человека и определил его временный характер — «назовем их покуда хоть так» [7]. Эта метафора вполне соответствует многозначности отражения и выражения эмоциональной сферы человека в обучении и воспитании, трудности педагогической интерпретации эмоций и всего, что с ними связано в образовании. Время показало отнюдь не случайный характер метафоры К. Д. Ушинского, с её синонимом «чувствования». Думаю, сегодня ее можно отнести к концептуальным метафорам, которые исследованы и описаны Дж. Лакоффом [3].

Однако внутренний мир учащихся и преподавателей, их «волнения души» в образовании волнует исследователей и разработчиков программ и проектов все меньше и меньше, хотя его значение в общем процессе становления человека огромно. Вместе с тем количество педагогических работ, в которых поднимается эта проблема, совершенно несопоставимо с возрастающей значимостью этой проблемы. Очевидной становится малая изученность эмоционального сопровождения педагогического процесса, выявление многообразной педагогической роли эмоций. На это указывал Е. П. Ильин: «Декларируя необходимость наличия в процессе обучения положительного эмоционального фона, психологи и педагоги мало уделяют внимания изучению вопроса, что на самом деле имеет место в учебном процессе. Между тем исследования свидетельствуют о явном эмоциональном неблагополучии учебного процесса» [2]. И приходится повторить, что особенно мало изучается совместимость технологичности и эмоциональности современного учебного процесса, эмоциональная компонента электронного текста.

С точки зрения современной науки, эмоции и их различные комбинации выступают мощным активирующим средством регуляции действий человека, его познавательного поведения, что так важно в образовании, а особенно в гуманитарном: душевный отклик на познаваемое, следы переживаний, связанных с этим, «событийность» познания, желание выразить свои «чувствования» при выполнении самостоятельных заданий.

Эмоциональные переживания обеспечивают целостность познавательного опыта, его субъектность и субъективность. Ф.Крюгер (немецкий философ и психолог) в работе «Сущность эмоционального переживания» писал: «Еще с древних времен известно — то, что радует человека, что его «интересует», повергает в уныние, волнует, что представляется ему смешным, более всего характеризует его «сущность», его характер и индивидуальность.

Эмоциональные переживания каким-то образом охватывают или пронизывают все прочие психические явления. В определенной мере охватывают или пронизывают все прочие психические явления. В определенной мере «эмоциональное» дает нам знание о строении душевного, «внутреннего» мира в целом» [4].

Именно поэтому мы и считаем необходимым обратить внимание на эмоциональное сопровождение дистанционного обучения в преподавании гуманитарных предметов, на проблемы создания электронного гуманитарного педагогического текста. Накопленный автором опыт уже частично освещён в публикациях. Данная статья развивает ранее высказанные идеи и дополняет прежние суждения об эмоциональной составляющей при дистанционном обучении.

Изучение публикаций по указанной проблеме и собственный опыт показывают, что напрягающим студентов моментом является скрытость образа преподавателя, отсутствие непосредственного общения с ним. Они не видят выражения его лица, жестов, мимики, позы, его перемещения в аудитории, не слышат интонационной выразительности его речи. Вот одно из признаний: «За время своей небольшой педагогической практики я поняла, как сильно может повлиять на студента внешний вид преподавателя, не говоря о манере держаться, общаться и дружить (!), многих угнетает даже дистанция учитель–ученик».

Поэтому одной из первых задач становится преодоление этой трудности (создание собственного образа). Это необходимо, прежде всего, для создания положительного эмоционального контекста преподавания и общения. Он создаётся постепенно. Помимо представления (краткие сведения о себе как преподавателе и исследователе), которое даётся перед началом систематического изучения предмета, и чёткого описания возможных контактов и предъявляемых требований, о структуре всего курса, всегда приходится думать о начале занятия. Именно начало создаёт первоначальный образ преподавателя. В интернете сегодня немало советов, как начинать общение с другим человеком. Но они вряд ли подходят для педагогического общения. Одно верно: выбор первых фраз. Как приходится поступать? Каждый раз приходится придумывать это начало. Примерно так: «Здравствуйте, коллеги!», «Добрый день, коллеги!», «Здравствуйте!» «Рада новой встрече с вами» и т. д. Часто обращаю внимание на число, когда обращаюсь к своей аудитории. И обязательно выбираю такие фразы, которые дают представление о том, что это начало события узнавания нового, что автор разговаривает именно с сегодняшней аудиторией, а не просто посылает не раз апробированный

текст, одинаковый для любой аудитории в любое время. Иногда это фраза о нашей петербургской погоде, о прекрасной осени, о дожде, снегопаде. При этом краткость этих фраз обогащается выразительными поэтическими строчками, которые отражают круг поэтических предпочтений преподавателя. Если уже были сданы и проверены первые выполненные задания, уместным становится краткий оценочный комментарий положительного характера: «Я получаю огромный заряд оптимизма, душевного тепла и вдохновения от такого чтения. Вы так обстоятельно отвечаете, с таким энтузиазмом, что мне тоже хочется вам сказать всё больше и больше о проблеме, которой мы занимаемся». Иногда говорю (пишу) о лучших работах, которые становятся своеобразной точкой отсчёта для оценивания других работ. Замечу: о недостатках лучше писать в индивидуальных письмах-рецензиях.

Представление о преподавателе складывается и из указанного построения самого начала общения со студентами, и из первоначального приобщения их к предмету, посвящённому духовно-нравственному воспитанию старшеклассников. Речь идёт о раскрытии таких концептов, как дух, душа, бытие, вера, гуманитарность, духовность, нравственность и др. Их научному толкованию может предшествовать включение в текст ситуаций, описанных в произведениях литературы, в поэзии, в афоризмах, подобных толстовскому: «Школа, учитель, книга суть такие же явления жизни, как и родительский дом, работа, лес и небо».

Не сомневаюсь в эмоциональном отклике студентов на фрагмент из романа «Кентавр» Дж. Апдайка, который показывает, как трудно осуществить интеграцию познания и воспитания в учебном процессе, как драматично может сказываться такая попытка, как можно натолкнуться на неприятие слов учителя: один вытянул ноги через проход и бессмысленно уставился в свою тетрадку, недоуменные лица в момент, когда надо подумать, кто-то жует резинку, кто-то падает со стула, потом класс начинает гудеть. И во время рассказа о прошлом Земли и Вселенной «чувствовал, как внимание класса осыпается с него, словно окалина с медленно остывающего железа». Приведённый в письменной форме фрагмент романа, в отличие от реально произносимого и слышимого, побуждает вчитаться в него, может быть, перечитать, чтобы вполне понять его смысл, связь с учебной проблемой — и преимуществу текста возрастает, если формулируешь задание с учётом этого художественного произведения.

Внимание к эмоциональной композиции электронного текста требует осознанного отношения к использованию различных средств,

раскрывающих и личность педагога, и его внимание к личности студента, и специфику содержания учебного материала, и те компетенции, которыми овладевают учащиеся.

Сам выбор обучающимися магистратуры «Духовно-нравственное воспитание» предопределяет уже в самом начале постановку риторических и одновременно побуждающих к размышлению вопросов. С чего же следует начинать? С привлечения сосредоточенного внимания учащихся к проблеме духа и души, к проблеме духовности. В каком контексте? Привожу отрывок из своего текста: «Почему люди всегда задумывались о таких нематериальных субстанциях, как дух, душа, духовность? Одно из ключевых понятий нашего с вами совместного размышления — духовность человека. Без понимания этого феномена трудно рассматривать возможности гуманитарного образования как источника воспитания духовности. Можно ли сразу ответить, что это такое? Вряд ли...» И чтобы усилить вопросительную ситуацию, читаю поэтические произведения — это Пушкин, Лермонтов, Заболоцкий, Шаламов (список не бывает неизменным). Обращение к поэтическим образам помогает двигаться дальше: к размышлению над тем, что такое «гордый дух», «дух отрицанья, дух сомненья», что такое «духовная жажда». Убедилась, что это, действительно, делает более личностным проникновение в экзистенциальные проблемы, что чисто академический подход к истолкованию указанных концептов не обеспечил бы переход значения в смысл. На это указывают и выполненные студентами работы, посвящённые поэтическому раскрытию этих концептов. Некоторые прислали, отвечая, множество поэтических текстов, ссылок и комментариев. Один из магистрантов пишет, комментируя пушкинского «Пророка»: «Одни люди интуитивно понимают, что вещественный мир конечен, а значит, существуют иные смыслы жизни. Другие люди приходят к этому осознанию опытным путём. Однако есть и люди, довольствующиеся бытовым уровнем собственной жизни, не испытывающие этой духовной жажды. Жажда духовной жизни — это жажда Вечности, поэтому нельзя однажды утолить её навсегда». Другой автор (женщина 46 лет, по образованию инженер-механик) делится очень личным: «Учиться в Герцена — мечта юности. Где применю полученные знания, пока не знаю. Для меня это процесс самообразования. Я счастлива, что преодолела страх и неуверенность в себе. Спасибо. Надеюсь на плодотворное сотрудничество». Её ответ о поэтическом изображении ключевых понятий курса был просто огромен: она цитировала произведения Шекспира, Гёте, Пушкина, Лермонтова, Блока, Ходасевича, Гумилёва, Цветаевой и др. А в конце семестра, уже после экзамена,

я получила письмо: «Хочу выразить слова благодарности за Ваши труды. У меня сейчас поэтический период жизни. Это что-то невероятное. Правда, не все это понимают. Хочу делиться с близкими этой радостью. Ведь поэзия — высшая форма существования языка. Только ради этого учеба в магистратуре для меня является ценностью. И Вы меня на это вдохновили. В наступающем году желаю Вам здоровья и успехов на Вашем поприще духовно-нравственного воспитания. Высылаю ссылки особенно полюбившихся поэтов». Можно скептически отнестись к этим словам (в них нет ничего об учебном материале, о полученных знаниях), но по тем ссылкам, которые были присланы, убедилась, что человек думает о смысле жизни, об Истине и Вере, «о всех усталых в чужом краю, о всех кораблях, ушедших в море, о всех, забывших радость свою» (А. Блок). А ведь без этого невозможно понимание сущности духовно-нравственного воспитания. На ценность обогащения учебного электронного текста поэтическими образами не раз обратили внимание и другие магистранты.

С использованием художественно-образных средств связано изучение и других проблем духовно-нравственного воспитания. Например, понимание возрастных особенностей школьников. Какие это средства? Поэтические произведения самих юных поэтов, безвестных и знаменитых (Н. Тургенев), суждения школьников на форумах, а также произведения хорошей отечественной прозы. Последнее подробно описано в только что вышедшей книге [6]. Думаю, что без средств особой выразительности невозможно показать такие явления, как «вдруг» и «миг», фиксирующие момент изменения, становления личности, не показать противоречивость этого становления, получения позитивного и негативного опыта («весенние перевёртыши»). С этой целью в электронный текст включались фрагменты произведений Л. Н. Толстого, И. А. Бунина, В. В. Набокова, Б. К. Зайцева, Н. П. Анциферова, В. Тендрякова. Обращение к этим произведениям, истолкование метафор, описаний позволяет насытить научные положения жизненными проявлениями, усилить общую выразительность и гипертекстуальность текста, придать ему нестандартный, неявно поучающий характер, вызвать эмоциональный отклик.

Вызывает разнообразные эмоциональные проявления включение протоколов уроков, различных занятий, проведённых и присланных учителями на «Фестиваль педагогических идей». Об этом говорит практическое задание, посвящённое анализу урока со старшеклассниками на тему: «Казнить нельзя помиловать». Ценность такого анализа в том, что магистранты, вчитываясь в содержание урока, в ответы учащихся, предполагают, какие чувства могут возникнуть у

старшеклассников в процессе обсуждения этой сложнейшей нравственной проблемы. Приведу отрывки из ответов магистрантов: «Очень хорошая тема, работа над задачей, казалось бы, постановка маленького значка — запятой, учит детей обращать внимание на то, что мелочей в жизни нет. Мысль, поступок, пылинка, запятая — все имеет свой смысл и значение в определенном контексте. В теме урока заложена задача формирования у ребенка чувства ответственности за каждый шаг своего пребывания в мире, за свою способность осмысливать происходящее, за способность выявлять причинно-следственные связи, которые могут привести к трагическим, необратимым последствиям или же дать возможность позитивному преобразованию или преображению» (Ирина В.); ««Вы способны испытывать чувство сострадания к убийце?» — убийство — грех, значит нет? Значит осуждение? — а это тоже грех. И как поступать, и что думать? Вот именно такие вопросы и проверяют доброту сердца, разумность ума, искренность, справедливость души» (Татьяна С.). Собственная эмоциональная сфера магистрантов, предполагаю, тоже обогащается в процессе размышления о возможном воздействии такого урока на понимание и сложность нравственных проблем. И ещё раз убеждаешься в ценности дистанционного взаимодействия: значительно расширяются возможности индивидуализации обучения, пишущих не сковывает жёсткий временной регламент, неуверенность в себе при публичном ответе, возникающая потребность «разговориться», сосредоточиться на своих собственных мыслях, найти адекватную для них форму выражения.

Сильным толчком для возникновения эмоционального отклика всегда становится сопоставление современного педагогического опыта, представляемого в электронных текстах преподавателя, и собственного опыта учения и преподавания. В электронной версии курса были предложены протоколы и конспекты уроков литературы с тщательной организацией групповой работы и последующим обсуждением результатов; урок истории о Смуте на основе различных источников; урок обществознания, представленный выше. При этом важно было, чтобы их анализ сопровождался воспоминаниями о том, видели ли они такие уроки раньше. И это у взрослых людей вызывало желание поделиться рефлексивным анализом своего биографического и педагогического времени. Знаю, что в устном общении было бы необычайно трудно (дефицит времени, отсутствие желания как-то позиционировать себя и т. д.) получить ответ, подобный следующему: «Спасибо вам за материал этой лекции. Я «вдохнула» какую-то (еще не определилась) новую идею, с которой хочется поработать ... на

один из уроков мы бежали, в полном смысле этого слова. Физика — предмет сложный только для тех, кто его боится. А боится его тот, кто ленится. А ленится тот, кто не был на наших уроках по физике. Только в конце урока я понимала, что физика — это формулы, которые надо выучить, а весь урок мы экспериментировали, предполагали, выдумывали, проводили фокусы! Наши намагниченные волосы по мановению волшебной эбонитовой палочки поднимались, вода в ровных и кривых сосудах принимала один уровень, кривые зеркала позволяли видеть не то куда ты смотришь, а, например, назад! Это был восторг, но это не был хаос! Наша учительница не только могла организовать нас в экспериментальном творчестве, но и, заинтересовав, подвигла нас учиться не только в школе, а еще и в заочном университете, задания от которого нам присылались по почте. Но самое главное, что дала она лично мне, это ощущение живой науки, каждую минуту с тобой взаимодействующей, каждый твой шаг физический тебя сопровождающей, физическое ощущение, что все эти законы даны нам свыше, им подчиняются все предметы и все живые существа, и все люди! В старших классах именно она рассказала нам известную притчу о законе всемирного тяготения — притчу о Ньюtone и упавшем яблоке. Но как! Ожило время Средневековья, запросы людей того времени, личность Исаака как будущего священнослужителя, его желание опровергнуть религиозный догмат, его занятия алхимией и поиском философского камня, его желание научиться превращать свинец или ртуть в золото». Здесь приведена только часть ответа, но ясно выраженная экспрессия говорит о том, что чужие уроки вызвали желание сказать и о тех уроках, которые состоялись в личной судьбе.

Объём статьи не позволяет всесторонне осветить поднимаемую проблему, раскрыть все возможности эмоционального сопровождения учебного процесса при дистанционном обучении. Это и индивидуализация процесса, и учёт особенностей разновозрастной аудитории магистрантов, это и переписка с ними в связи с выполняемыми самостоятельными работами, это и педагогическая поддержка студента при возникающих у него обстоятельствах жизни и образования. Все эти ресурсы помогают вызвать положительное отношение к предмету, к рассматриваемым в его содержании проблемам, пробуждать личностное отношение к ним, без чего не может состояться будущий специалист. Но главное — это преодоление противоречия между рациональностью научного знания и феноменологией педагогической повседневности, в которой бытийные проблемы переплетаются с реальными и очень конкретными.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балакина Ю. В. Электронный текст: принципиально новый тип текста? Вестник Волгоградского государственного университета. Языкознание. 2016. №3.
2. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. — СПб., 2001. С. 128
3. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем // Теория метафоры. М., 1990. С. 387- 415. Пер. Н. В. Перцова. Электронный ресурс: www.philology.ru/linguistics1/lakoff-johnson-90.htm
4. Психология эмоций. Тексты / Под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. —288 с.
5. Роботова А. С. Преподаватель-гуманитарий в режиме e-Learning: «волнения души» // Высшее образование в России. 2017. № 3 (210). С. 43–51; Роботова А. С. Уроки магистратуры: Непрерывное самообразование преподавателя// Высшее образование в России. 2016. №2. С. 54–60
6. Роботова А. С. Духовно-нравственное становление подростка в художественном изображении Избранные лекции в магистратуре по проблемам духовно-нравственного воспитания. — СПб., 2017.
7. Ушинский К. Д. Избранные произведения. Приложение к журналу «Советская педагогика». Вып. 2-й. М., 1946. С. 6

Скляр Павел Петрович

доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой
социальной работы и организации работы с молодежью,
Луганский национальный университет имени Владимира Даля,
Луганск, Луганская Народная Республика

Мальцева Татьяна Евгеньевна

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра социальной работы и
организации работы с молодежью, Луганский национальный университет
имени Владимира Даля, Луганск, Луганская Народная Республика

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ В ВУЗЕ

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы, связанные с профессиональной деятельностью преподавателя современного вуза — использование традиционных методов обучения в вузе и их современные трансформации, изменение позиции преподавателя в образовательном процессе вуза в целях эффективного развития социально-профессиональной субъектности студентов.

Ключевые слова: профессионализм, профессиональный опыт, метод обучения

Sklar Paul P.

doctor of psychology, professor, head of the Department of social work
and organization of work with youth, Dalh Lugansk National University,
Lugansk, Lugansk People Republic

Maltseva Tatyana E.
candidate of pedagogy, professor of the Department of social work
and organization of work with youth, Dalh Lugansk National University,
Lugansk, Lugansk People Republic

MODERN APPROACHES TO TEACHING AT THE UNIVERSITY

Abstract

The article characterizes problems associated with the professional activity of teachers of modern universities — the use of traditional methods of teaching in the university and their modern transformations, the change of the position of the teacher in the educational process of the university for the effective development of social and professional subjectness of students.

Keywords: *professionalism, professional experience, method of training*

Демократизация обучения, что является потребностью общества, невозможна без выхода на современный уровень образовательного процесса высшей школы. Подготовка профессионалов, способных конкурировать на отечественном и мировом рынке труда — это решение целого ряда социальных, политических, производственно-экономических и других вопросов самого высокого уровня.

До недавнего времени университетское образование предполагало получение профессиональной информации определенной направленности. Поскольку получение информации, по Клоду Шеннону, это снятие неопределенности, то ее выбор в вузе — это своего рода снятие этой неопределенности в учебном материале. Кто же должен снимать эту неопределенность при обучении будущих специалистов в вузе? Конечно, преподаватель. Именно им решается задача сужения альтернатив информации, создание границ информационного поля. С одной стороны, это дает возможность формировать совершенно конкретные предпочтения и убеждения, а с другой — ограничивает собственные поиски информационных альтернатив самими студентами, лишает их возможности принимать обоснованные и обдуманые решения.

Мастерство педагога сегодня состоит в творческом подходе к конструированию лекционных и практических занятий, семинаров, внеаудиторных мероприятий, в постоянном стремлении повысить эффективность учебно-познавательной деятельности путем новейших организационных форм. При этом значимым остается реализация воспитательных, развивающих и образовательных задач.

Мы живем в эпоху информационной революции, когда скорость получения информации настолько велика, что представить это всего

лишь каких-то тридцать лет назад было просто невозможно, но по-прежнему основной академической формой обучения, а значит и формой овладения теоретическими профессиональными знаниями в вузе, является лекция. Зародившись еще в Древней Греции, она существует в системе образования до сегодняшнего дня. Слишком неоднозначно проведение лекций, поэтому отменить их применение невозможно. Огромное количество альтернативной информации, как показывают расчеты ученых Клода Шенона и Ральфа Хартли, не могут сформировать четкой позиции относительно рассматриваемых вопросов [9]. Это позволяет всего лишь изменить роль преподавателя с главного представителя и носителя информации на фасилитатора, координатора, аналитика и консультанта.

Ученые, понимая неоднозначность принятия в прежнем понимании такой формы обучения, как лекция, разделились на два противоположных мнения, одни считают лекцию пережитком прошлого, другие видят в ней необходимую форму обучения, хотя дают себе отчет в том, что в том виде, в котором она представляла интерес до сих пор, больше существовать не может. Рассматривая возможности эффективного преподавания в вузе, ученые второй группы мнений, при проведении лекционных и семинарских занятий затрагивают вопросы использования инновационных и интерактивных методов обучения и аспектов их применения, проблемы формирования у студентов управленческого мышления, воспитательной ценности лекций, использования социальных сетей для дистанционных консультаций студентов, реформирования системы высшего образования и др., среди них: А. А. Андреев, С. В. Базилович, В. В. Банин, С. А. Барашкова, Т. А. Белоусова, М. Н. Берулова, В. А. Болотов, В. Л. Быков, Т. П. Воронина, Т. С. Герасимова, А. К. Десятниченко, В. Р. Глухих, Н. Т. Ержаков, Г. Г. Левкин, П. Ф. Каптарев, Н. М. Колычев, Д. Я. Криницин, М. В. Моисеев, А. Г. Обухова, И. С. Панько, В. В. Семченко, И. И. Таскаев, А. С. Хижняк, И. Н. Шегай и др.

Очень актуальна позиция современных ученых Н. М. Колычева, Г. Г. Левкина, В. В. Семченко и Е. В. Сосновской, которые, являясь сторонниками лекции, останавливаются на том, что в ее чтении основная роль все же должна отводиться преподавателю. Авторы раскрывают такие наболевшие проблемы современного высшего образования, как повышение речевой и общей культуры лектора, развитие его личной информированности, информационной грамотности, осуществление более современного подхода в понимании молодежной среды и, в связи с этим, преодоление психологических и культурологических барьеров [4].

Но разве эти показатели определяют назначение преподавателей в вузе, получение научных званий, регалий? Очевидно, что каждый человек, не имеющий вышеперечисленных качеств, но имеющий результаты исследований, представляющих интерес для науки, может стать ученым, защитить кандидатскую или докторскую диссертацию, получить звание доцента или профессора и читать лекции студентам. То есть это система, не зависящая от личностных качеств научных работников и уж тем более не решающая возможность их преподавания. Как же изменить ситуацию к лучшему? Как не тратить драгоценное время на прослушивание и запись лекций, которые очень удобно и просто один раз записать и слушать, находя их в университетской информационной базе на соответствующем сайте.

А что делать со временем, отведенным на чтение лекции? Думается, его можно использовать с большей пользой, когда студент не будет пассивным слушателем, а станет участником диалога, обсуждения найденной по заданию преподавателя информации, сможет научиться думать, анализировать, говорить, цивилизовано спорить, отстаивая свое мнение. Но самое главное, чему научит преподаватель на таком занятии — ориентироваться в бурном потоке информации Глобальной сети, находить и использовать ее, пополнять свой профессиональный тезаурус новыми научными терминами и понятиями, изучать опыт других, опираясь на собственный, овладевать новыми методами и технологиями развития когнитивных умений и навыков.

Обратив внимание на важную составляющую профессионализма — профессиональный опыт специалиста, отметим, что существуют три аспекта его приобретения и использования:

- при решении практических, прикладных задач;
- при изучении феноменологии опыта (его структуры и психологических особенностей);
- при рассмотрении динамики опыта, его формировании и передаче [5; 7].

Профессиональный опыт — это накопление умений, знаний и навыков в соответствии с деятельностью в данной профессии. Для формирования социально-профессиональной зрелости будущих социальных работников является важным накопления профессионального опыта, который возникает на уровне активной учебной деятельности. Это опыт работы в Глобальной сети с профессиональной литературой, выполнение практических заданий, деловые и ролевые игры, тренинги.

На основе гуманистической образовательной парадигмы учебная деятельность рассматривается как активность субъекта, направленная

на овладение обобщенными способами учебных действий и саморазвитие в процессе решения учебных задач, которые специально ставятся преподавателем (или формулируются самостоятельно), на основе внешнего контроля и оценки и переходят в самоконтроль и самооценку. Эта деятельность предполагает достаточную зрелость (развитие) учебного самосознания, то есть осознание студентом мотивов, целей, приемов учения, себя как субъекта учебной деятельности, который самостоятельно организует, направляет, контролирует и регулирует процесс обучения. Активность субъекта учебной деятельности предполагает его соответствие определенным критериям, которые указывают на возможность обучения. Г. Х. Мусина-Мазнова, И. А. Потапова, О. М. Коробкова и др. выделили такие показатели социально-профессионального портрета молодого специалиста, и надо сказать, они совпадают с требованиями к будущим социальным работникам в учебной деятельности [6]:

- отношение к учебе (выполнения функциональных обязанностей);
- культура поведения и этика профессиональной деятельности;
- уровень интеллектуального развития, эрудиция, широта взглядов, эвристичность;
- отношение к коллегам (социально-психологический климат коллектива);
- отношение к себе, самооценка (актуализация собственного потенциала).

По мнению С. В. Базилович, Т. Б. Брыловой, В. Р. Глухих, Г. Г. Левкина, с целью обеспечения большей эффективности лекционного занятия целесообразно вводить в его структуру интерактивные методы и приемы обучения, способствующие как развитию позитивного взаимодействия преподавателя со студентами, так и прочности усвоения знаний и активизации их познавательной деятельности. Интерактивные методы и приемы обучения могут быть включены в каждый структурный элемент лекционного занятия [1].

В последние годы все чаще в практике вузов применяется модель группового решения проблем при помощи метафорического мышления, в 1990-ые гг. получившая название «синектика» (synectics). В современной педагогике этот метод называется «мозговой атакой» или «мозговым штурмом» (Brainstorming). Организация учебной работы по синектике предусматривает:

- первоначальное выдвижение проблемы, которая является достаточно сложной для решения;
- анализ проблемы и сообщение необходимой информации. Роль эксперта, который должен оценить компетентный доклад-сообщение,

может выполнять преподаватель или подготовленный к такой работе студент. На этом этапе привлекают разнообразные информационные источники, потому что собирание фактов закладывает фундамент для решения проблемы;

- выяснение возможностей решения проблемы путем детального анализа и комментирования преподавателем и экспертом всех выдвинутых вариантов с объяснением причин, по которым отвергнуты некоторые из них;

- переформулирование проблемы каждым студентом самостоятельно своими словами так, как он ее понимает, с целью приближения задачи к себе самому.

Для понятия эффективности образовательного процесса важно, что синектика как метод организации работы предполагает представления о природе творческой деятельности и возможностях ее целенаправленного включения в учебный процесс.

Предлагаем алгоритм применения синектической модели в проведении современной лекции:

- совместный выбор наиболее проблемной для восприятия темы лекции;

- четкое обоснование проблемы и цели лекции;

- анализ информации, выбранной студентами из Интернета, ее отбор;

- деление одной общей проблемы выбранной темы лекции на решение нескольких задач, приближающих к достижению цели;

- разработка формы работы на лекции;

- выбор методов активизации мотивации участников лекции;

- разработка сценария лекционного занятия;

- выбор формы подведения итогов по достижению цели лекции.

Дискуссию как учебную форму работы в студенческом коллективе не нужно превращать в псевдообсуждение, псевдопоиск тех задач, которые известны преподавателю. Дискуссия должна быть проблемной. Мировой педагогический опыт накопил ряд приемов организации обмена мнениями, которые являются свернутыми формами дискуссии. К ним относятся:

- круглый стол: беседа, в которой происходит обмен мнениями как между участвующими студентами, так и с аудиторией (остальными студентами);

- заседание экспертной группы («панельная дискуссия»): совместное обсуждение выдвинутой проблемы участниками группы (4–5 студентов с заранее определенным председателем) и обсуждение доклада (достаточно кратко), в котором каждый докладчик выражает свою позицию;

— форум: обсуждение, которое напоминает заседание экспертной группы, в ходе которого эта группа обменивается мнениями с аудиторией;

— дебаты: формализованное обсуждение, построенное на основе выступлений участников-представителей двух противоположных команд-соперников и возражений против этих выступлений. Вариантами такого обсуждения являются «британские дебаты», которые напоминают процедуру обсуждения проблемных вопросов в Британском парламенте;

— заседание суда: обсуждение, имитирующее слушание дела в суде, на котором четко распределяются роли всех участников.

Среди форм учебной дискуссии можно выделить и «технику аквариума» — особый вариант организации группового взаимодействия [2]. Эта разновидность дискуссии применяется в работе с материалом, содержание которого связано с противоречивыми подходами, конфликтами, разногласиями.

Сущность обучения, по Л. Выготскому, заключается в том, что оно вызывает, пробуждает и приводит в движение ряд внутренних процессов развития обучающихся: «Эти процессы возможны только в сфере взаимоотношений с окружающей средой, в дискуссии и сотрудничестве с товарищами, но, продлевая внутренний ход развития, они становятся внутренним достоянием самого ученика» [3]. Научить студентов сотрудничать очень важно уже потому, что это привлекает их к предметной деятельности. В этом и заключается сущность деятельностно-кооперативного подхода к организации лекций.

«Кейс» (англ. — случай) — это очень детализированные, контекстуальные, описательные доклады и сообщения о сущности проблемы. Кейс-метод может быть практикой использования «кейсов» как средства обучения в отраслях права, социальной работы, медицины, образования [8].

Привлечение студентов к аттестации и оцениванию методом «портфолио» по ходу лекции помогает им овладеть собственным мнением, развивает чувство ответственности за этот процесс. Большую роль на лекции в высшей школе уделяют преподавателю, который выполняет роль фасилитатора (помощника). Именно он помогает в развитии самооценки и самоанализа студентов, рефлексивного обсуждения продуктов их деятельности. От работы преподавателя, от его умения положительно относиться к ошибкам студентов, толерантно общаться с ними зависит результат этого метода.

Можно проводить лекции в форме портфолио-конференций, на которых происходит аттестация данного вида студенческой работы.

Фактически преподаватель вместе со своими студентами проводит анализ и оценку их умений и способностей. Появилась возможность изучить идеи, интересы, привычки, общие способности и отношение к учебным целям, и что самое главное, решать задачи самоуправления и самосовершенствования.

Все это позволяет нам рассматривать лекцию как интерактивную педагогическую деятельность и как сложное инновационное образование, включающее совокупность различных по целям и характеру видов работ, соответствующих основным этапам развития инновационных процессов и направленных на создание и внесение педагогом изменений в собственную систему работы. Современная лекция имеет комплексный, многоплановый характер, воплощая в себе единство научных, технологических, организационных мероприятий, является системным видом деятельности, направленным на реализацию нововведений на основе использования и внедрения новых научных знаний, идей, подходов, Глобальной сети.

С целью синтеза инноваций, инвестиций, интеграции в обеспечение эффективного развития социально-профессиональной субъектности студентов в рамках отечественной системы образования необходима реализация следующих первоочередных мероприятий:

- планирование и осуществление фундаментальных научных исследований по обоснованию и разработке качественно новой стратегии в проведении лекционных занятий в вузах Донбасса;

- осуществление передовых фундаментальных, поисковых, прикладных научных исследований по разработке новых форм теоретической подачи информации, способных конкурировать на отечественном и мировом рынках инновационных идей;

- разработка государственных стандартов, способных регулировать количество часов и формы лекционных занятий, отведенных на усвоение теоретического материала в вузе;

- введение ряда мер по поддержке идей развития новых форм подачи информации с использованием IT-технологий;

- накопление и распространение информации об инновационных разработках и результатах научной и преподавательской деятельности в сфере высшего образования;

- с целью формирования активной личности студентов рекомендовать ввести в высших учебных заведениях постоянно действующие проблемные инновационные семинары для преподавателей и студентов, мини-педагогические мастерские (мастер-классы), тренинги по формированию и развитию высокого уровня современной педагогической культуры, элективные курсы (модули) по

использованию Глобальной сети и IT-технологий во время проведения лекций.

Таким образом, в высшей школе назрела насущная необходимость изменений формы подачи теоретической информации, обновления образовательных программ. Использование в проведении лекций технологии интерактивного обучения, синергетической модели обучения, введение IT-технологий является необходимым условием оптимального развития и тех, кто учится, и тех, кто учит. Внедрение такого подхода требует от педагога понимания новой сущности данной формы обучения, умение тщательно планировать свою работу, осознавать, что эффект от использования инновационных приемов в ходе лекционного занятия максимальным будет только тогда, когда сам педагог глубоко осознает суть и необходимость такой работы, при этом учтет индивидуальные особенности и личностный уровень развития студентов.

Подготовка и переподготовка педагогов к современным реалиям профессиональной деятельности требует пересмотра и учета новых условий, целей и задач преподавания, а также использования современных возможностей сетевой эпохи.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Базилевич С. В.* Использование инновационных и интерактивных методов обучения при проведении лекционных и семинарских занятий / С. В. Базилевич, Т. Б. Брылова, В. Р. Глухих, Г. Г. Левкин // Наука Красноярья. — № 4 (04), — 2012. — С. 103–112

2. *Валеева Н. А.* Дискуссионная технология «Аквариум» в школьном обучении / Н. А. Валеева. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://festival.1september.ru/articles/532111/>

3. *Выготский Л. С.* Избранные педагогические исследования / Л. С. Выготский. — М. : Изд-во АПН СССР, 1956. — 320 с.

4. *Колычев Н. М.* Лекция о лекции: 3-е изд., испр. и доп. / Н. М. Колычев, В. В. Семченко, Г. Г. Левкин, Е. В. Сосновская. — М.: Директ-Медиа, 2014. — 102 с.

5. *Мальцева Т. Е.* О современных путях вузовской подготовки социальных работников // Письма в Эмиссия. Офлайн. — 2016 г., выпуск № 2 (апрель-июнь). Электронный научный журнал ISSN 1997–8588 (online). ISSN 2412–5520 (print-smart), ISSN 2500–2244 (CD-R).

6. *Мусина-Мазнова Г. Х.* Инновационные методы практики социальной работы [Электронный ресурс] : учебное пособие для магистров / Г. Х. Мусина-Мазнова, И. А. Потапова, О. М. Коробкова и др. — М.: Дашков и К, 2014. — 320 с.

7. *Скляр П. П.* Гуманістичні аспекти пошуку ефективності сучасної освіти : [монографія] / П. П. Скляр, Т. О. Уманська. — Луганськ : вид-во СНУ ім. В. Даля, 2012. — 216 с.

8. Толочина О. Г. Кейс-технологии как один из инновационных методов образовательной среды / Оксана Георгиевна Толочина, 2013. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-nauki/1library/2013/01/22/>

9. Шеннон К. Теоретическая информатика. — М.: Иностранная литература, 1963. — 832 с.; Hartley R. V. L. Transmission of information. — Bell System Technical Journal — 7. — 1928. — С. 535–563. [Перевод]: Хартли Р. В. Л. Передача информации. // Теория информации и ее приложения. — Физматгиз, 1959.

Фанталов Алексей Николаевич

кандидат культурологии, доцент, старший преподаватель,
Санкт-Петербургская академия постдипломного
педагогического образования, Санкт-Петербург

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ФАКТОР ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПОДРОСТКОВ

Аннотация

Обсуждается возможность интеллектуального и творческого развития подростков с использованием компьютерных игр и различных современных инструментов, обеспечивающих алгоритмизацию логических операций — интеллект-карт, ментальных карт, карт-понятий, концепт-карт.

Ключевые слова: интеллектуальное развитие, подросток, компьютерные игры, интеллект-карта, ментальная карта, карта-понятий, концепт-карта

Fantalov Alexey N.

Candidate of cultural studies, Ass.Professor, senior lecturer St. Petersburg
Academy of Postgraduate Teacher Education, St. Petersburg

COMPUTER TECHNOLOGIES AS A FACTOR IN THE INTELLECTUAL DEVELOPMENT OF ADOLESCENTS

Abstract

The possibility of intellectual and creative development of teenagers with the use of computer games and various modern tools that support the algorithmization of logical operations — intelligence cards, mental maps, card concepts, concept maps is discussed.

Keywords: intellectual development, teenager, computer games, intellect-map, mental map, concept map, concept map

Компьютерные технологии являются мощным фактором развития интеллектуального и творческого развития. Причем это развитие может происходить как в образовательном и производственном процессе, так и в сфере досуга/рекреации.

Определенную технологическую роль в данном процессе играет алгоритмизация логических операций, нередко представляемая в виде диаграмм либо графических схем, которые получили название интеллект-карт.

В книге Тони и Барри Бьюзен «Супермышление» дана характеристика интеллект-карты, которая состоит в следующем. Интеллект-карта — это графическое выражение процесса радиантного мышления и поэтому является естественным продуктом деятельности человеческого мозга. Это графический метод — ключ к высвобождению потенциала, скрытого в мозге. Метод интеллект-карт может найти применение в любой сфере жизни, где бы ни требовалось совершенствовать интеллектуальный потенциал, что достигается учением, или решать интеллектуальные задачи. Интеллект-карта имеет четыре существенные отличительные черты: а) объект внимания — центральный образ; б) основные темы, связанные с объектом внимания/изучения — расходятся в виде ветвей от центрального образа; в) ветви принимающие форму плавных линий, обозначаются и поясняются ключевыми словами или образами и т. д.; г) ветви формируют связанную узловую систему. Для лучшего запоминания интеллект-карты можно изобразить при помощи цвета, рисунков, закодированных изображений. Метод интеллект-карт призван повысить эффективность хранения информации. Т. Бьюзен: «Интеллект-карта представляет собой шаг вперед на пути прогресса от линейного (одномерного) через литеральное (двухмерное) к радиантному (многомерному мышлению)» [8].

Хорст Мюллер считает, что картирование мышления подходит любому человеку, готовому к освоению новой методики, показывает, благодаря своему опыту, что картирование мышления может использовать любой человек независимо от своего типа восприятия (аудиальный/слуховой тип, визуальный зрительный тип, кинестический/двигательный тип), уже только благодаря этому биологическому наследию. Различие состоит лишь в способах составления интеллект-карт и обращения с ними представителей этих типов. Отношение к методике различается так же, как и люди, использующие ее:

— Мыслящих креативно привлекает в методике то, что она не втискивает их в какие-либо рамки. Наоборот, она дает им свободу действий, которая в свою очередь, положительно отражается на качестве результатов их мыслительной и профессиональной деятельности.

— Мыслящие структурно ценят возможность быстро распределить факты в иерархическом порядке о одновременно усваивать их.

По мнению Хорста Мюллера картирование мышления поможет справиться с такими проблемами [7].

В своей книге Стивен Р.Кови предлагает свои способы решения проблем. Джон Гарднер однажды сказал: «У многих организаций, испытывающих трудности, развилась функциональная слепота в отношении своих собственных недостатков. Они страдают не оттого, что не могут решить свои проблемы, а от того, что *не видят их*», Эйнштейн, так говорил об этом: «Те важные проблемы, с которыми мы сталкиваемся, не могут быть решены на том же уровне мышления, на котором мы находились, когда их создавали».

Эти утверждения подчеркивают одну из наиболее глубоких истин: если вы хотите произвести незначительные, постепенные изменения и усовершенствования, нужно работать над методами или установкой. Если вам нужно осуществить значительное, усовершенствование, необходимо работать над *парадигмами*. Слово парадигма происходит от греческого слова *paradeigma*. Первоначально оно было научным термином, однако сегодня широко используется для обозначения таких понятий, как «восприятие», «предположение», «теория» или «система координат». Другими словами, это призма, через которую мы смотрим на мир. Ее можно сравнить с картой какой-нибудь территории или города. Если она неправильная, то, сколько бы усилий вы не прилагали, чтобы прибыть в пункт назначения, и как бы позитивно ни мыслили, — вы все равно заблудитесь. Если карта точная, то в игру вступают старания и установка. Но никак не ранее того. Новая эпоха информации или работника интеллектуального труда основывается на новой парадигме. Назовем ее Парадигмой цельной личности, рекомендующей воспользоваться двумя простыми советами, благодаря которым вы добьетесь больших результатов. Первое — *обучайте* других тому, чему научились сами; второе — систематически *применяйте* то, чему научились — и делайте это. Мы должны не только развивать новый образ мышления, но и формировать новый, вытекающий из него набор умений и инструментов. Помните, *навыки* лежат на пересечении *знания/ отношения и умения*. Развивая их вы используете свои неограниченные возможности.

Один автор считает, что применять ментальные карты можно для того, чтобы освежить в памяти все детали: если вы позже возвратитесь к какой-либо теме, вы быстро в ней сориентируетесь. Техника ментальных карт эффективна для: анализа проблем; планирования, разработки стратегии; создания общего представления, общей картины сложных вопросов; подготовка рефератов, речей, статей. Слабые стороны данной техники заключаются в следующем: сложные,

комплексные положения вещей сильно упрощаются; составители часто впадают в иллюзию, что достигли общего понимания проблемы, когда это не соответствует действительности; картинки могут оказывать суггестивное влияние и направлять ваши мысли в неверном направлении.

Можно выделить существенные аспекты, установить новые связи, осветить второстепенные, попутные вопросы. Ментальные карты имеют открытую структуру, и они могут быть дополнены в любое время. Книга написана ясным и доступным языком, обильно иллюстрирована примерами. Подробный анализ и рекомендации по специальным методикам, техникам предоставлен автором для принятия творческих, креативных решений в различных неожиданных ситуациях (Матиас Нёлке, 2009) [9].

М. Е. Бершадский говорит о поиске возможных связей между понятиями, позволяющими конструировать некоторые суждения о мире. Карты понятий и их применение в обучении. Вероятно, первые работы в области построения систем понятий в процессе обучения принадлежат Д. Озюбелу. В основе его подхода лежат следующие принципы: 1. Сначала должны быть представлены самые общие идеи предмета, а затем они последовательно дифференцируются, детализируются и уточняются. 2. Учебные материалы должны помогать объединить новый материал с предварительно представленной информацией путем сравнения, сопоставления и нахождения связей между новыми и уже известными идеями.

Озюбел предлагает общие идеи предмета (темы, раздела) представлять в виде графической схемы, образованной ключевыми понятиями, находящимися в узлах понятийной сети, символизируя стрелками связи этих понятий, с указанием вида связи (функции, свойства и т. д.). Обобщенные схемы понятий Озюбел называет организаторами понятий и придает им важное значение как средству формирования семантических сетей тех понятий, которые предстоит изучить.

Идеи Д. Озюбела были развиты Д. Новаком, разрабатывающим технологию обучения на основе построения карт понятий (concept maps). По сути карта понятий представляет собой модификацию организатора понятий Озюбела. В карте понятий также в графической форме задается сеть понятий, которые предстоит изучать учащимся, с указанием видов связей между ними. Однако эта сеть не полна. В дополнение к ней учащимся предлагается список понятий, которые они должны встроить в заданную сеть. В результате сеть расширяется и обогащается.

Д. Новак и А. Канас отмечают, что сложности возникают у учащихся при определении видов связей между понятиями, объединяющих их в систему (карту-понятий). Поиск связей между понятиями, позволяющими конструировать некоторое суждения о мире, они так же считают основным элементом учебного процесса, который не только способствует организации знаний, но и активизирует креативные процессы. Полученные результаты, в ходе многочисленных экспериментов по систематическому применению карт понятий в учебном процессе, привели Д. Новака к предположению, что они представляют собой нечто большее, чем еще одно средство обучения. Существует другая теория, которая основывается на теории радиантного мышления, предложенной и разработанная Т. Бьюзенем [2].

В теории для практиков Е. А. Бершадской освещается вопрос образования, целью которого является повышение уровня информационной компетентности обучаемых на всех его ступенях. Чем шире когнитивные возможности человека, тем глубже, разнообразнее репрезентации получаемой им информации. Пять основных функций: восприятия, удержание, анализ, вывод и управление реализует мозг обучаемого в процессе обработки поступающей информации. Метод интеллект-карт способствует формированию познавательной деятельности. Особое внимание уделяется применению данного метода при аннотировании и конспектировании в разных предметных областях на одном из базовых этапов обучения [3].

Следующий автор предлагает учебный вариант «специального научного обеспечения устойчивого развития человечества» при самостоятельном построении индивидуальной карты знаний по дисциплине «Менеджмент знаний». От формирования идеи — гипотезы до ее реализации. Этому способствует поиск и систематизация сведений по дисциплине студентами. В результате создаются инновации (Т. И. Точеная, 2008) [10].

Другие авторы говорят о концепт-картах, которые могут быть самыми различными: уточнение какого-то вопроса, сбор информации по определенной теме, принятие решения, запоминание сложного материала, передача знаний коллегам и др. Технология концепт-карт не имеет устоявшегося названия в силу того, что практически одновременно несколько ученых из разных областей знаний и стран предложили эту методику. В литературе встречаются термины: карты-памяти (Memory Maps), ментальные карты (Mind Maps), интеллект-карты, техника Concept Mapping, картоиды и т. п. Считается, что технология концепт-карт была разработана Джозефом Новаком (Joseph D. Novak) в Корнельском университете в 1970-е годы как средство

интенсификации учебного процесса. Термин появился в рамках течения «конструктивизм», согласно которому обучение должно реализовываться на активный процесс, предполагающий конструирование знаний учащимися на основе собственного опыта — не получая идеи, а создавая их. Этот подход основан на конструктивистских теориях Жана Пиаже [4].

Графическая демонстрация скрытого знания использовалась в течение многих столетий как метод выражения индивидуального мышления. Концепт-карты обеспечивают функциональность, которая позволяет пользователю распределять знания, обмениваться ими и устанавливать логические связи между концептами. Кроме того, концепты могут использоваться многократно в сочетании с голосовой, документальной или видеоинформацией.

Сферы применения концепт-карт: краткое изложение проблемы; выявление знаний; выявление концепций, взаимодействий иерархий из анализа источников; генерирование новых знаний; трансформация скрытых знаний в явные структурированные; сохранение данных в ассоциативных связях; моделирование совместных групповых знаний; обмен мнениями по прогнозам, тенденциям в рабочих группах; способ запоминания при изучении тех или иных явлений; глубокое освоение материала; коллективное развитие идей; мозговой штурм; анализ структуры комплексных идей; выстраивание цепочек аргументации, выявление нарушения аргументированной логики (ошибки, резервы, пропуски и т. п.); изучение механизмов познания. Таким образом, концепт-карты — когнитивный инструмент в плане приобретения и выявления знаний и может быть использован как в науке, так и в деловой сфере (М. Ф. Мизинцева, Т. В. Гербен, 2009) [5].

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что метод интеллект-карт, который зародился не в нашей стране, активно внедряется в различные сферы жизни. Как видно из анализа представленной литературы более активно внедряется в бизнес. В настоящее время начинается внедрение интеллект-карт и в образовательный процесс, так как увеличился объем информации и, следовательно, нужны новые методы и средства обучения для ее обработки.

Графические методы записи знаний и систем моделирования, используемые в методиках обучения, мозгового штурма, запоминания, визуального мышления парадоксальным образом находят свое употребление в такой сфере, как компьютерные игры

Увлечение компьютерными играми есть одно из проявлений эмоционального и сенсорного голода современного человека. «Голод»

этот проистекает от недостатка физической и душевной активности, перегруженности процессом пассивного потребления информации. В столь остром виде такая ситуация возникла сравнительно недавно, хотя ее элементы существовали в городской культуре всегда. Но в Средние века, или в период античности проблема во многом снималась за счет сильнейшей вписанности человека в социум и участия в практически непрерывном «социальном перформансе». В настоящее время, функцию последнего замещает индустрия досуга, в том числе индустрия игр.

Итак, качественные компьютерные игры уже сейчас представляют своеобразный вариант синкретического искусства — интеграция изобразительного, музыкального, кинематографического начал. Их перспективы видятся автору в развитии голографии, фильмов с компьютерными спецэффектами, наконец, в развитии игровой индустрии. Со временем, эти три направления вполне могут слиться воедино.

Плюс — подлинная (а не мнимая, вроде всяческих «опросов») интерактивность, которая, безусловно, является мощнейшим аттрактором.

В связи с этим, хотелось бы поговорить об одном из наиболее интеллектуальных типов компьютерных игр, а именно — исторической стратегии.

С одной стороны, здесь мы можем наблюдать достаточно условный интерфейс карты античного мира, по которому передвигаются фигурки, символизирующие армии, правителей, дипломатов, флотилии судов (что позволяет сосредоточиться на проблемах «большой стратегии и политики», иными словами — на росте и развитии социально-политических систем).

С другой стороны — блестяще выполненные трехмерные сражения, представляющие, фактически, анимацию, режиссером которой является сам игрок, и дающие яркое представление о военной истории разнообразных стран и народов.

Кстати, если «исторические сражения» полезны в качестве тренинга, вырабатывающего такие качества, как решительность и способность не впадать в отчаяние раньше времени, то стратегии формируют рационалистический, «римский» (или «западный») тип мышления.

В принципе, это идет в русле человеческой биологической эволюции, поскольку, по мнению ряда ученых, главное, изменение в анатомии человека за последние сто тысяч лет — это увеличение кортекса (части мозга, которая отвечает за рациональное поведение).

Тренинговый аспект компьютерных игр следует разобрать подробнее, поскольку воздействие на психику и сознание игрока происходит по нескольким направлениям.

Во-первых, формируется специфическое «игровое сознание». А это, в свою очередь, позволяет снимать напряжение в реальной жизни, представляя происходящие в ней сложности как проявления игровой ситуации. Что отнюдь не является легкомыслием, ибо игрок стремится победить, для чего напрягает все силы. Однако игровое сознание позволяет действовать более хладнокровно, и, поэтому — корректно. Играющий субъект не отождествляет себя до конца со своей ролью, (чем люди зачастую грешат в реальной жизни). И это хорошо, ибо человек должен понимать, что он всегда больше любой роли. На ум сразу приходит буддистское понятие «непривязанность».

Конечно, если подходить к проблеме диалектически, нельзя не указать на отрицательный аспект данного типа сознания. Игрок может свыкнуться с обратимостью своих действий, и возможностью «перезагрузки» реальности. Необходимо учитывать уникальность каждого совершенного поступка. Но все это можно отрегулировать в процессе.

Как уже говорилось выше, в компьютерных играх формируется такое важное качество, как решительность. К сожалению, в нашу феминизированную эпоху «всесмешения» многие представители сильного пола частично утрачивают это свойство. К примеру, присутствуя на занятиях в танцевальной школе, я сам был свидетелем любопытной ситуации. Новички должны были разобраться по парам, при этом девушки резко преобладали в числе. Кажется — ситуация низкой конкуренции среди юношей весьма благоприятна для последних. Но что-то не торопятся приглашать девушек на танец. «Не знаю, кого выбрать».

А известно, что во многих жизненных ситуациях, лучше принять решение даже посредством методики случайного выбора, чем не принимать никакого или затягивать данный процесс. Вот разнообразные компьютерные игры (не только стратегии) и являются отличным тренингом для развития решительности.

В игровой индустрии присутствует такое понятие как «игра в реальном времени». Это может быть оперирование отдельным персонажем («юнитом»), или группой таких персонажей, противостоящим компьютерным противникам. Здесь важна быстрота реакции, умение моментально оценить обстановку.

Другой вид компьютерных игр — «пошаговые стратегии». В них, до тех пор, пока игрок не отдаст все команды, партнер (реальный,

или компьютерный) не имеет возможности делать ответные ходы (подобно шахматам). В пошаговых стратегиях особенное значение приобретает способность к выработке умений строить последовательность логически правильных действий. Здесь в выигрышном положении оказывается обладатель более зрелого интеллекта.

Показательно, что у большинства пользователей компьютерных игр преобладает склонность именно к играм в режиме реального времени. Кстати, в такие проекты идет наибольшее вложение сил и средств разработчиков и продюсеров. В них наиболее сильный визуальный ряд и звуковое сопровождение, а также, наиболее сильно чувство погруженности в игровой мир и сопереживания. Там прямо-таки происходит перманентная революция — разрабатываются новые технологии, вместе с ними растут и требования к качеству игр со стороны игроков, то есть растет их эстетическое восприятие мира (пусть даже на уровне «красиво-некрасиво»).

Причина выбора игр «в режиме реального времени», не только в зрелищности последних, но и в слабом развитии перспективного мышления, коротком горизонте планирования. Современный человек страдает синдромом «клипового сознания», усиленно прививаемого телевидением и другими средствами массовой информации. А это уже — серьезный недостаток, нуждающийся в исправлении.

Далее, стратегические игры способны выработать важное умение «чувствовать ситуацию». Кстати, если мы обратимся к столь популярной ныне восточной, прежде всего китайской (даосской) философии, то увидим ее трепетное внимание к ситуации. Иногда хорошо действовать, иногда — находится в покое. Но последнее отнюдь не означает абсолютного бездействия, оно значит — нахождение в гармонии с окружающим миром, дающим возможность адекватного взаимодействия. «Противник не двигается — и я не двигаюсь. Противник двинулся — а я двинулся раньше него».

Играющий субъект оказывается в ситуации со множеством переменных. Его задача — выбрать по возможности оптимальную стратегию поведения, к тому же гибкую, поливариантную.

Ощущая себя «государственным деятелем», игрок имеет дело со множеством асинхронных разнонаправленных процессов — экономическое развитие, технологический прогресс, военная мощь, международное положение, культурная политика. Умение найти здесь правильный баланс — подлинное искусство.

Вместе с тем, многие игры (например, знаменитая «Цивилизация» Сиды Мейера) учат способности к кооперации и «умению прощать». Именно отличающиеся подобными качествами стратегии часто

демонстрируют наибольшую конкурентоспособность. А способность к сотрудничеству — достойное и практичное англосаксонское качество, которое было бы неплохо прививать и у нас в стране (между прочим, оно удивительно подходит к этике конфуцианства: «поступай с другими так, как они поступают с тобой, но начинай с хорошего»)[11].

Итак, буквально на наших глазах возникают разнообразные (и, казалось бы, малосвязанные) области, где все большее значение приобретает оперирование сложной неструктурированной информацией. Развитие когнитивных возможностей, то есть способность распознавать и воспринимать сигналы внешней и внутренней среды, а также воспроизводить, сохранять, трансформировать их в той или иной форме, реагировать на них становится одной из наиболее значимых потребностей, современного человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бершадский М. Е. Использование методов интеллект-карт и карт понятий для внешнего мониторинга образовательного процесса /Педагогические технологии. — 2010. № 1. — С. 16–49.

2. Бершадский М. Е. Применение технологий «Concept Maps» и «Mind Maps» для повышения уровня информационной компетентности обучаемых /Педагогические технологии. — 2009. № 2. — С. 20–53.

3. Бершадская Е. А. Применение интеллект-карт для формирования познавательной деятельности учащихся /Педагогические технологии. — 2009 № 3. — С. 17–21.

4. Малязина М. А. Зарубежные подходы к визуализации знаний на примере использования интеллект-карт и фреймов//Непрерывное образование. 2015. № 4 (14). — С. 47–49.

5. Мизинцева М. Ф., Т. В. Гербена. Управление знаниями в финансовой сфере: технология концепт-карт /Управление персоналом. — 2009. № 23.

6. Проведение презентаций/Клаудиа Нёльке; [пер. с нем. Д. В. Ковалевой]. — 2-е изд., стер. — М.: Омега — Л, 2007. — 144 с.

7. Составление ментальных карт: метод генерации и структурирования идей/Хорст Мюллер; [пер. с нем. В. В. Мартыновой, М. М. Дрёмина]. — М.: «Омега-Л», 2007. — 126 с.

8. Супермышление /Т. и Б. Бьюзен; пер.с англ. Е. А. Самсонов. -5-е изд. - Минск: «Попурри», 2008. — 304 с.

9. Техники креативности/Матиас Нёльке; [пер. с нем. М. Э. Рёш]. — 3-е изд., стер. — М.: Омега-Л: СмартБук, 2009. — 133 с.

10. Точная Т. И. Менеджмент знаний в технологии формирования человеческого потенциала/Управление персоналом. — 2008. № 8.

11. Фанталов А. Н. Психолого-педагогические аспекты компьютерных игр//Герценовские чтения. Начальное образование. 2012. Т. 3. № 1. С. 162–166.

Шевелев Александр Николаевич
доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой педагогики и андрагогики Санкт-Петербургской
академии постдипломного образования, Санкт-Петербург

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ ШКОЛЫ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ И ПОЛИТИЧЕСКИЕ МИФОЛОГЕМЫ

Аннотация

В статье раскрываются педагогические проблемы, связанные с информатизацией образования. Определяются принципиально новые требования к системе образования в информационном обществе, что определяет переключение направленности развития образования со школы обучения на школу самообразования, в которой ИКТ-компетентность становится базовой.

Ключевые слова: информатизация, информационно-коммуникационная среда, электронная педагогика

Shevelev Alexandre N.

Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Andragogy, Academy of Postgraduate pedagogical education, St. Petersburg

INFORMATIZATION OF THE RUSSIAN SCHOOL: PEDAGOGICAL PROBLEMS AND POLITICAL MYTHOLOGEMS

Abstract

The article reveals the pedagogical problems associated with the informatization of education. New fundamental requirements to the education system in the information society are defined, which determines the switching of the direction of education development from the school of training to the school of self-education, in which ICT competence becomes basic.

Keywords: Informatization, information and communication environment, electronic pedagogy

Вектор развития российской школы сегодня связывают с двумя перспективами:

- с созданием в ближайшие десятилетия на ее месте принципиально педагогически иного образования «цифровая школа», «электронное образование», «мобильное образование», «цифровая педагогика»;
- с продолжением модернизации выдержавших проверку временем традиционных педагогических моделей, например, в виде возврата к советскому школьному инварианту в том виде, в каком мы его сегодня себе представляем.

Первый путь отождествляется с прогрессивным педагогическим мышлением, второй — с мудрой консервативной осторожностью перед новшествами. В некоторых радикальных трактовках «прогрессистов» (например, А. М. Кондакова) весь педагогический опыт прошлого оказывается неприменимым в новой социокультурной ситуации информационного общества и требует разработки «новой педагогики» практически с нулевой точки отсчета. Оставим пока в стороне образовательные прогнозы консерваторов (о них писалось в соответствующих авторских статьях в связи со 100-летием событий 1917 года) и рассмотрим несколько стереотипных суждений, связанных с информатизацией современного школьного образования, стремясь отстраненно суммировать основные аргументы ее противников и сторонников [1].

Миф 1: «Современная ситуация информационного общества диктует принципиально новые требования к системе образования»: идеологическое клише или аксиоматическая реальность?

Термин «информационное общество» был введен в конце 1970-х годов О.Тоффлером. Информация стала основным ресурсом, инструментом и товаром. Представляемые по аналогии с индустриальным обществом информационный хаос как производственное сырье и процесс информатизации как его переработка обусловили то, что количество, качество и скорость обработки информации стали показателями качества информационного общества, иначе именуемого постиндустриальным обществом или обществом постмодерна. Таким образом, массовая компьютеризация всех сфер жизни общества охватывает исторически последние 30 лет, хотя само существование компьютерной техники (и педагогических идей ее использования в школьном образовательном процессе) началось еще на 20 лет раньше.

В 2009 году в России была принята Федеральная целевая программа «Основные направления развития и внедрения ИКТ в сфере образования и науки до 2015 года». Несмотря на постоянное внимание государства к этой теме, пока роль ИКТ в отечественной школе представлена достаточно слабо. Да, за период 2000–2015 годов отечественная система школьного образования прошла стадии насыщения образовательных учреждений компьютерной техникой, все активнее стала осуществляться систематическая переподготовка учителей в области информатизации образования, совпавшая со стихийными процессами освоения детьми (в максимальной степени) и учителями (в меньшей степени) компьютерной техники. Появились достаточно многочисленные электронные образовательные ресурсы, основная претензия к которым связана с отсутствием их принципиального педагогического отличия от ресурсов на бумажных носителях. На-

конец, учителя оценили возможности информатизации как оптимизирующего их труд средства, выразив свое понимание идеальной школы афоризмом «советская школа с интерактивной доской».

Но стоит помнить, что преподавание информатики началось еще в советской школе 1980-х годов. После тридцати лет отечественная школа достигла лишь стадии использования компьютерных средств в качестве дополнительных относительно традиционных педагогических приемов. Задача массового и повсеместного внедрения в образовательный процесс компьютерной техники и электронных образовательных ресурсов (далее — ЭОР) состыковывается с задачей преодоления психологического барьера по отношению к этим средствам со стороны учителей и родителей, что влечет стимулирование желания педагогов их использовать.

Что для этого нужно?

— доступ школ и педагогов практически к любым электронным источникам информации с помощью подключения школы к скоростным и мобильным электронным сетям;

— широкое предложение педагогам всего многообразия учебных ЭОР;

— организованное в школе и школой дистанционное обучение (средство конкурентоспособности ОУ, дифференцированной работы с одаренными детьми и для инклюзии, для внешкольного образования и внеурочной деятельности учащихся, для осуществления индивидуальных образовательных маршрутов, сетевого партнерства школы с научными центрами).

Новые ФГОС начального и основного школьного образования также предусматривают требования к минимально допустимым условиям развития в каждой школе информационно-коммуникационной среды (далее — ИКС) (полнота школьной медиатеки, передвижные компьютерные классы и лаборатории с виртуальными экспериментами и возможностью компьютерного моделирования реальных явлений, насыщенность каждого учебного помещения пресловутыми интерактивными досками, доступный скоростной Интернет). Создание таких условий информатизации школьного образования воспринимается сегодня как ключевое требование и почти сущность модернизации образования. С последним можно спорить, но переключение направленности развития образования со школы обучения на школу самообразования, в которой ИКТ-компетентность становится базовой, позволяет всерьез задуматься об очередной педагогической «революции» (наряду с цивилизационно-педагогическими революциями письменности и печатной книги).

Построение содержания вузовских учебников по ИКТ позволяет проследить в них аналогичную логику (Трайнев, 2011 и др.). Раздел, посвященный неизбежности развития информационного общества сменяется характеристикой комплекса нормативно-правовых документов, одно перечисление которых становится аргументом в пользу информатизации образования как неперменной и самой важной части государственной образовательной политики современной России. Это позволяет логично переходить к описанию новой «электронной педагогики» как неизбежного образовательного явления, где школьная информатика предстает как метапредметный курс на основе применения блочно-модульной технологии ее преподавания (теоретические, практические и контрольные модули) и дистанционного обучения, в котором применимы кейсы, Интернет, медиатехнологии связи [2]. То есть в основных и заключительных разделах ставится уже не вопрос о целях применения компьютерных средств в школьном образовании, а лишь о технологических аспектах их несомненно полезного и неизбежного в современных условиях применения.

Миф 2: Информатизация общества и образования порождает больше негативных, нежели позитивных последствий для социума.

Очевидно, что информатизация (компьютеризация) общества оказывает серьезное влияние на качество современной молодежи, причем, именно в период последних 25–35 лет. Все сферы воспитания современной молодежи — обновление поведенческих кодексов, мировоззренческий выбор или диктат моральных стереотипов, истинные и ложные ценности и идеалы, искажение привычных социально-этических норм — производятся через их трансляцию информационными средствами. Таким образом, «есть попытки развития общества соотнести с развитием информационных технологий и есть общество, эти технологии использующее себе во благо и во вред» (Евгений Доманский, 2008) [3].

ИКС (информационно-коммуникационная среда) может рассматриваться одновременно в двух ипостасях:

- как фактор саморазвивающийся, представляющий сам по себе нейтральное средство, но используемый разными социальными группами, преследующими с его помощью собственные цели;

- как агрессивная среда, которая сама навязывает обществу особый компьютерный стиль жизни и общения, создавая «человека оцифрованного» из поколения «компьютерных Маугли».

Противниками информатизации выдвигается четыре группы аргументов:

— информатизация общества не оставляет человеку возможности для рефлексии, он не способен сконцентрироваться на собственном «Я», теряет нравственные ограничители, ответственность, его критичность восприятия снижается обратно пропорционально возможности манипулировать человеком, занятым переработкой информации, без потребления которой он уже не способен полноценно существовать;

— информатизация не оставляет человеку времени для непосредственного общения в реальной жизни в ущерб виртуальной (особенно если к компьютерам добавить СМІ, сотовую связь, электронные книги, планшеты, плееры и иные гаджеты, фэнтези как наиболее востребуемый молодежью литературный жанр);

— 95 % предлагаемой информации в ИКС — это ненужный «электронный шум», имеющий цель увести человека от самоанализа, мировосприятия, самостоятельного мышления. За счет тотальной информатизации достигаются колоссальные социальные эффекты: массовый потребительский спрос, иллюзия технологической продвинутости, молодежное соперничество за обновляемые гаджеты, манипулируемое общество в целом.

— Современный молодой человек не способен критически отделить качественную и необходимую информацию от бесполезной и манипулятивной информации, что представляет угрозу сильнее наркотиков. Восприятие информатизации как национальной угрозы все более проникает в сознание не только части интеллектуалов, но и в политический истеблишмент. На 2008 год уже 25 стран ограничили доступ к Интернет-ресурсам для своих граждан (в основном это мусульманские страны). Информатизация общества влечет упадок идеальной, романтической стороны жизни и ее мировоззренческих воспитательных оснований. Пяти основным формам компьютерной зависимости — виртуальный секс, виртуальное общение, игровая зависимость, зависимость от непрерывно поступающей информации и сетевая псевдоактивность (электронные покупки, ставки, бесцельное брожение по сайтам) — сегодня подвержено в мире до 10 % населения, в основном молодежи.

Другими негативными последствиями информационного общества принято также считать:

— планетарно-локусное сознание, когда небольшая виртуальная группа вынуждена воспринимать себя на фоне глобальных информационных потоков и цепляться перед их масштабом за участников группы как единственной оставленной человеку реальности;

— размывание традиционных социальных статусов (например, учитель и ученик);

— феномен гипертекста или «смерть авторства», о чем говорил М. Фуко, когда текст постоянно дополняется, перерабатывается и становится лишенным автора. Это уже человеко-машинный текст, что-то среднее между устной речью и письменным канонным текстом;

— хорошее образование всегда исторически представляло сбалансированный треугольник предоставляемого ученикам содержания школьного образования, в котором в разной степени были представлены жизненные реалии, их знаковые семиотические символы и соответствующие им концепты (смыслы). Информатизация вытесняет реальность, усиливая роль символов и равноправных смыслов (концептов), когда ученик теряет способность понимать правильное и неправильное, что ведет к его нравственной дезориентации;

— активизацию молодежной субкультуры за счет общения в Интернет-сообществах, где формируется особый сленг, до трети слов придуманы, происходит порча орфографии, затрудняющая понимание. Сегодня можно говорить об очередном «виртуальном молодежном бунте», который даст в будущем непредсказуемые последствия при неизбежном столкновении с реальностью (например, суицидальное или асоциальное молодежное поведение, участие в радикальных политических движениях, за всеми проявлениями которых неизбежно возникает образ компьютерных социальных сетей).

Миф 3: ИКС породит принципиально новую электронную (компьютерную) педагогику (наряду с медиаобразованием), которая заменит традиционную (школьную, учительскую, знаниево-культурную), создав эффект «образовательной революции» [Спиваковский].

В этом мифе современная школа представляется как безнадежно отставшая от жизни, прогресса (где информатизация образования — его символ) как объективной и неизбежной доминанты развития, не выдерживающая требований политического курса государства и потребностей скучающей в «меловой» школе молодежи. Информатизация образования даст в идеале индивидуальные образовательные маршруты, дифференцированное содержание образования (блочномодульная технология), интерактивные (групповые, командные, основанные на совместной деятельности и коммуникации) формы занятий и независимый от учителя, а потому объективный мониторинг образовательных успехов каждого ученика.

В этой логике присутствуют два подхода: ИКС — это удобное средство модернизировать современный образовательный процесс (используемые школой и созданные в ней обязательные условия ФГОС) или революционный инструмент принципиально иного развития

образования (программированное обучение М. А. Берга и В. П. Беспалько). При оптимистическом сценарии общество получает творческого, развивающегося непрерывно и самостоятельно человека нового тысячелетия, при пессимистическом — всего лишь легко манипулируемого уверенного компьютерного пользователя.

Миф 4: О чем свидетельствует исторический опыт информатизации образования: педагогической революции не будет?

Энтузиазм, порожденный идеями программированного обучения начала 1960-х годов, стал в СССР спадать уже к началу 1970-х, а в США — только к началу 1980-х годов XX века. Надежды на то, что новая компьютеризированная школа начнет выпускать таланты, а не троечников, не оправдались: качество школьного образования в целом не улучшилось благодаря применению в школьном образовании компьютеров. Электронные энциклопедии породили ученический плагиат. Компьютеров в обществе становилось все больше, но в педагогике наблюдалось явное отставание их внедрения. В распавшемся СССР такое состояние было объяснимо, но в США также не возникло эйфории от проводимой информатизации образования. Суть аргументов противников школьной информатизации заключалась в отсутствии научно обоснованных гарантий педагогического эффекта от внедрения дорогостоящей компьютеризации школы в виде нового качества образования. Последняя попытка информатизации школы произошла в США при Д. Буш-младшем: жесткие стандарты образования, мощные инвестиции в школу, рейтинговые тесты для учеников, учителей и школ по результатам ЕГЭ, он-лайн лекции профессоров Стенфорда для школьников — все эти меры не дали какого-то принципиально нового результата. Вот вывод доклада Национального Департамента США по образованию, сделанный еще в 2010 году: «Большинство экспериментов с он-лайн обучением не показали существенного улучшения качества усвоения учащимися знаний. Он-лайн обучение, которое показывает результаты, эквивалентные результатам очного обучения лицом к лицу с педагогом, следует считать потерей времени и денег» [4].

Американский опыт позволяет сделать вывод, что главное в информатизации образования — не насыщение школ компьютерным «железом», а качество созданных компьютерных учебных программ и ЭОР. Сейчас Россия находится на том этапе, когда, создавая программы и ЭОР, копируется деятельность учителя (начитывает свои лекции, загоняем в компьютеры содержание учебников, создаем батареи тестов): все это в принципе было осуществимо, хотя и с большими затратами, и без компьютеров. Например, дистанционное

компьютерное обучение по результативности уступает очному учительскому натаскиванию на ЕГЭ, но гораздо дороже последнего. Сегодня энтузиасты информатизации отечественной школы (А. С. Хуторской и другие) и продавцы на рынке образовательных услуг и ЭОР все чаще вступают в спор с пессимистами, которые видят в информатизации образования все меньше эффектов и все больше рисков.

Миф 5: Существует ли «правильная» информатизация школы?

Можно ли сегодня говорить о провале школьной информатизации или только о возможности реализации разных ее маршрутов и длительном эволюционном пути? Традиционная школьная педагогика не дает гарантированного даже обучающего результата (не говоря уже о воспитательном или развивающем). Программированное обучение декларирует такой гарантированный результат и готово диагностировать все факторы, которые снижают качество обучения, если компьютерная учебная программа составлена с их учетом. Среди называемых сегодня причин, снижающих качество обучения, с которыми программированное обучение уже работает: оптимальное число учебных элементов для освоения; степень абстракции их описания; уровни усвоения; автоматизируемость умений и навыков обученности; степень осознанности усвоения.

Нельзя отказать в осмысленности утверждению сторонников школьной компьютеризации: XXI век потребует от педагогики не рассуждений на уровне педагогического искусства или житейской мудрости, но технологических гарантий качества, результативности. Поэтому логичен вывод о том, что назрела необходимость в киберпедагогике (автоматизации образования с помощью компьютеров), когда административными распоряжениями ситуацию исправить невозможно и потребуются новая генерация педагогических кадров для российской школы.

Каков качественно новый уровень такого «компьютерного» педагога? Сегодня ИКТ-компетентность отечественного школьного учителя диагностируется как частная, дополнительная относительно традиционных способов преподавания (текстовые редактор, таблицы и базы данных, презентация, интернет), что дает большую наглядность, тренинг типовых компьютерных умений учеников и оперативный контроль их учебных достижений со стороны педагога. При этом весь потенциал ИКТ не раскрывается (индивидуальная образовательная траектория, дифференциация, самостоятельная работа учащихся). Надежды на программы повышения квалификации учителей в этом смысле достаточно туманны: в тематике курсов пред-

ставлены, как правило, только новые содержательные элементы (ФГОС и ИКТ, создание в школе ИКС-среды, автоматизированное рабочее место участника образовательного процесса). Все это содержание представляется как требование к учителю, если не действующее, то вводимое в недалеком будущем. Как участвовать в сетевых сообществах педагогов, создать свой виртуальный методический кабинет, электронное портфолио, планировать учебные ситуации, вести с помощью ИКТ внеурочную исследовательскую и проектную деятельность, создавать индивидуальные образовательные маршруты — эти темы пока только начинают обсуждаться в рамках курсовых программ. Зато много говорится о перечне из 13 компетенций современного учителя в рамках его профессионального стандарта, которые он должен освоить (?) в рамках программы на 36 часов, из которых 12 — самостоятельная работа. Последствия такого повышения квалификации очевидны.

Завершая промежуточный анализ аргументов сторонников и противников информатизации школьного образования в России на современном этапе, хотелось бы лишь еще раз подчеркнуть возможность ее реального осуществления по разным маршрутам, когда результаты этого объективного процесса покажет уже недалекое будущее.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шевелев А. Н. Индивидуализация в школьном образовании: неизбежность и возможности в контексте исторического опыта // Психолого-педагогический поиск, 2017. — 1(41). — С.28–39; Шевелев А. Н. Пути исторического развития российской школы до и после 1917 года // Психолого-педагогический поиск, 2017. — 3(43). — С.70–78; Шевелев А. Н. Феномен советской школы: к вопросу о политической ностальгии и педагогическом идеале // Психолого-педагогический поиск, 2017. — 4(44). — С. 32–44.

2. Трайнев В. А., Трайнев И. В. Информационно-коммуникативные педагогические технологии: Учебное пособие. — 4-е изд. — М.: Изд.-торг.корпорация «Дашков и К^о», 2009. — 280 с.; Андерсен Бенгт Б. Мультимедиа в образовании: специальный курс // Информационные технологии в образовании: Учебное пособие. — 2-е изд. — М.: Дрофа, 2007. — 224 с.

3. Доманский Е. В. Информационное общество и образование: мифология и реальность // Народное образование. — № 2. — 2008. — С.56 — 61. — С. 58.

4. Спиваковский В. М. Образовательный взрыв. — Киев.: Гранд-Экспо, 2011. — 436 с.

5. Доманский Е. В. Указ. соч. — С. 60.

РАЗДЕЛ 3

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К СОВРЕМЕННЫМ РЕАЛИЯМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Безрученко Наталья Сергеевна
магистрант программы «Педагогика дистанционного
образовательного взаимодействия» Школа Педагогики,
Дальневосточный федеральный университет, Владивосток

ПЕДАГОГ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ

Аннотация

Современные условия и ФГОС ДО выдвигают особые требования к педагогам. К основным следует отнести: непрерывное повышение профессионализма, постоянное обновление знаний, умений и навыков, необходимых в работе с разными категориями детей. В статье предпринята попытка выяснения причин профессиональных затруднений в деятельности современного педагога ДОО и поиска путей их преодоления.

Ключевые слова: профстандарт педагога, профессиональные компетенции педагога ДОО, профессионализм, профессиональные затруднения, профессиональные дефициты

Bezruchenko Natalia S.
master's student of the program «Pedagogy of educational remote
interaction», School of Pedagogy, Far Eastern Federal University, Vladivostok

PRE-SCHOOL TEACHER: CURRENT STATE

Abstract

Modern situation and the introduction of the Federal standard of pre-school education make special demands to pre-school teachers. The main demands are: continuous professional development, constant updating of knowledge, skills necessary in work with different categories of children. The article attempts to clarify the causes of professional difficulties in the activities of the modern teacher of pre-school educational institution and to find ways to overcome them.

Keywords: professional standard of the teacher, professional competence of the teacher of pre-school educational institution, professionalism, professional difficulties, professional deficits

Период дошкольного детства очень важен и значим для дальнейшего полноценного развития ребенка. Заказ современного общества

к выпускнику дошкольного образовательного учреждения — это не только некий объем энциклопедических знаний, но и сформированные умения добывать знания, умения их использовать в ходе дальнейшей активной деятельности. Перед педагогами, работающими в дошкольных образовательных организациях, ставятся новые и профессиональные, и образовательные задачи. На сегодняшний день актуальна проблема соответствия профессиональных компетенций педагога ДОО, требований, предъявляемых к нему ФГОС ДО и реальным профессионализмом педагогов дошкольных образовательных организаций.

С введением ФГОС ДО изменилась образовательная парадигма. Педагог ДОО нацелен на то, чтобы вся его образовательная и воспитательная деятельность становилась личностно-ориентированной и была направлена на формирование личностных качеств ребенка, поддержку индивидуальности дошкольника. Изменения обусловлены необходимостью удовлетворения образовательных потребностей детей разного уровня развития, детей с разными образовательными потребностями и разными возможностями здоровья [5].

Процесс стандартизации системы дошкольного образования начался в 2013, объявив дошкольное образование первой ступенью в системе общего образования. «Еще не все понимают, что стандарт дошкольного образования — это изменение всей системы образования. И детский сад станет не просто учреждением, а местом поддержки разнообразия каждого ребенка» — говорил академик А. Г. Асмолов [1].

Произошедшие изменения в системе образования, на ступени дошкольного образования требуют от педагога кардинальных изменений профессиональной деятельности, обретения новых личностных смыслов. Соответственно «необходимо будет перенастроить систему повышения квалификации», чтобы каждый педагог смог привести свой труд в соответствие с общественными ожиданиями, так как в работу педагога вводится много новых задач. Придется освоить дополнительные виды трудовых действий и навыков» [4].

Что бы определить какие профессиональные затруднения сегодня испытывает педагог ДОО, реализуя Стандарт, необходимо выяснить какие изменения произошли на ступени дошкольного образования с введением ФГОС ДО и, соответственно, какие требования предъявляются к педагогу ДОО Стандартом?

Закон об образовании (ст. 79) и Стандарт определили, что дети с разными возможностями здоровья и разными образовательными

потребностями имеют право на получение качественного образования, поэтому к педагогу ДОО сегодня предъявляются требования по овладению новыми педагогическими методиками и технологиями, такими как, проектирование, коллекционирование, исследовательская деятельность, экспериментирование в разных видах детской деятельности. Изменились и требования к организации непрерывной образовательной деятельности и взаимодействию с позиций сотрудничества и партнерства педагога с детьми в этом процессе. Выполнение этих требований педагогом поможет обеспечить эмоциональное благополучие, поддержку индивидуальности и инициативы детей и построение развивающего образования, ориентированного на зону ближайшего развития каждого воспитанника ДОО.

Современные нормативные требования, определяемые системой дошкольного образования, задают перечень профессиональных компетенций, прописанных в «Профессиональном стандарте педагога», которые значительно отличаются содержательно от ранее реализуемых педагогами ДОО функций. Сегодня в работе педагога ДОО приветствуется использование максимально инновационных и активных методов педагогического взаимодействия, более индивидуализированных и нацеленных на раскрытие собственного потенциала каждого ребёнка, что призвано обеспечить дальнейшее развитие ребенка и его успешность на последующих ступенях обучения.

Реализация требований ФГОС ДО напрямую зависит от готовности самого педагога к организации данного процесса, нацеливая его на обладание высоким уровнем профессиональной компетентности. Это предполагает наличие у педагога определенных компетенций, которые определяют его готовность к профессиональному росту, его умение выявлять проблемы в своей образовательной деятельности и определять точки дальнейшего профессионального развития.

Чтобы определить какие компетентности сегодня в дефиците у педагогов, нами был проведен анализ Профессионального стандарта педагога, утвержденного в октябре 2013 года и определены трудности, которые испытывают сегодня педагоги ДОО в профессиональной деятельности. С 1 сентября по 10 декабря 2017 проводилось анкетирование, было опрошено 129 педагогов ДОО, обучающийся на курсах повышения квалификации на кафедре дошкольного и начального образования в Приморском краевом Институте развития образования (ГАУ ДПО ПК ИРО).

Профессиональные компетенции, прописанные в Профстандарте	Профессиональные затруднения работающих педагогов ДОО, обучающихся на курсах повышения квалификации
Готовность принять разных детей от 2-х месяцев до 7 лет (в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья: аутистов, детей с ДЦП, детей с ЗПР и др. группы).	57 % из опрошенных педагогов не имеют непосредственного опыта работы с такими категориями детей и испытывают затруднения.
Профессиональная установка на оказание помощи любому ребенку.	57 % опрошенных педагогов не имеют практического опыта работы в совместной образовательной деятельности с детьми с ОВЗ, детьми с особыми образовательными потребностями и детьми раннего возраста.
Умение в ходе наблюдения разнообразной деятельности выявлять разнообразные проблемы детей, связанные с особенностями их развития.	87 % педагогов не имеют профессиональных умений выявлять (диагностировать) проблемы детей , связанные с особенностями их развития.
Умение отслеживать динамику развития ребенка, а так же оказывать адресную помощь ребенку, используя разные педагогические приемы.	57 % педагогов не имеют в профессиональном опыте педагогических приемов работы с детьми с ОВЗ и детьми с особыми образовательными потребностями.
Умение составлять совместно с другими специалистами программу индивидуального развития ребенка.	Отсутствие в ДОО узких специалистов (логопедов, дефектологов, сурдологов, тьюторов) не позволяет педагогам приобрести такие профессиональные умения .
Владеть специальными методиками, позволяющими проводить коррекционно-развивающую работу.	87 % педагогов не владеют специальными методиками, позволяющими организовывать коррекционно-развивающую работу .
Владеть психолого-педагогическими технологиями (в том числе, инклюзивными), необходимыми для работы с различными детьми: одаренные дети, социально уязвимые дети, попавшие в трудные жизненные ситуации, дети-мигранты, дети-сироты, дети с особыми образовательными потребностями (аутисты, СДВГ и др.), дети с ОВЗ, дети с девиациями поведения, дети с зависимостью.	80 % педагогов не владеют психолого педагогическими технологиями , необходимыми для работы с различными категориями детей.

Результаты анкет позволяют утверждать, что современный педагог испытывает затруднения в своей профессиональной деятельности потому, что:

- 41 % педагогов имеют стаж педагогической деятельности по специальности менее 5 лет, 24 % слушателей не проходили курсовую подготовку вообще или повышали свою квалификацию более 10 лет назад, а 19 % педагогов повышали свою квалификацию на курсах менее 5 лет назад;

- 36 % педагогов хотят самообразовываться, 38 % педагогов хотят повысить свой профессионализм и компетентность в соответствии с ФГОС и узнать приемы работы с детьми с ОВЗ;

- 38 % педагогов хотят обновлять теоретические и практические знания на курсах;

- 28 % педагогов учились с целью прохождения курсов перед аттестацией.

При определении эффективных способов получения дополнительных знаний и умений, необходимых в профессиональной деятельности, выяснили, что:

- 30 % педагогов предпочитают получать необходимую информацию посредством мастер-классов и повышать свою квалификацию на курсах;

- 16 % педагогов предпочитают самостоятельно добывать информацию, посещая профессиональные Интернет-сайты;

- 17 % педагогов предпочитают получать дополнительную информацию от коллег.

Анализ анкет «Самооценка педагога по определению уровня сформированности профессиональных компетенций в соответствии с требованиями профессионального стандарта» показал, что:

- 30 % педагогов оценили уровень владения ИКТ-компетенциями как высокий;

- 50 % педагогов оценили свой уровень владения ИКТ-компетенциями как невысокий уровень владения;

- 20 % педагогов оценили как низкий уровень владения ИКТ-компетенциями;

- 87 % педагогов не владеют специальными методиками, позволяющими проводить коррекционно-развивающую работу;

- 73 % педагогов имеют невысокий уровень владения исследовательской компетенцией;

- 80 % педагогов не владеют психолого-педагогическими технологиями (в том числе инклюзивными);

— 55 % педагогов имеют удовлетворительный уровень умений и навыков поведения в виртуальном пространстве, социальных сетях, толерантность;

— 40 % педагогов имеют удовлетворительный и низкий уровень готовности принять разных детей, вне зависимости от их реальных образовательных возможностей и состояния психического и физического здоровья;

— 80 % педагогов испытывают трудности в умении разрабатывать и реализовывать индивидуальные программы развития с учетом личных и возрастных особенностей;

— 87 % педагогов не могут выявлять разнообразные проблемы у детей, связанные с особенностями их развития.

Выявленные в процессе анкетирования дефицитные профессиональные компетенции у педагогов ДОО и основные затруднения нацеливают нас на изменения содержания образовательных программ, форм организации образовательного процесса педагогов в ходе организации курсов повышения квалификации педагогических кадров, реализуемых в системе ДПО.

Кадровый вопрос сегодня остается один из самых сложных в системе образования, а в системе дошкольного образования он стоит еще острее. Тем не менее, несмотря на новые задачи дошкольного образования, императивный и репродуктивный характер работы педагогов в детских садах — достаточно частое явление. Очень трудно избавиться от стереотипов в работе, и обусловлено это во многом тем, что возраст педагогов на этом уровне образования в среднем составляет 50 лет, а это уже достаточно сложный период для изменений и для поиска новых методов деятельности [2].

По результатам анкетирования, можно сделать вывод, что на сегодняшний день большинство педагогов не владеют специальными методиками, позволяющими проводить коррекционно-развивающую работу, большинство педагогов имеет невысокий уровень владения исследовательской компетенцией и испытывает трудности в умении разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные программы развития с учетом личных и возрастных особенностей детей. Так же мы выяснили, что многие педагоги не могут выявлять разнообразные проблемы у детей, связанные с особенностями их развития.

Становится очевидным, что педагоги, реализующие основные образовательные программы в соответствии с ФГОС ДО, испытывают профессиональные затруднения и не готовы к инновациям в профессиональной деятельности не только в силу глубоко укоренившихся,

выработанных на протяжении многих лет репродуктивных форм и методов обучения и воспитания дошкольников, но и в силу слабого действия механизмов профессионального саморазвития и самосовершенствования.

На современном этапе реализация требований ФГОС ДО напрямую зависит от готовности самого педагога «работать по-новому». Это предполагает наличие у педагога определенных компетенций, которые определяют его готовность к профессиональному росту, его умение выявлять проблемы в своей образовательной деятельности и определять точки дальнейшего профессионального роста и развития.

В связи с этим для каждого педагога становится очевидной необходимость постоянного и системного профессионального обучения, когда принцип «образование на всю жизнь» приобретает иное звучание — «образование через всю жизнь».

Поэтому, одной из ключевых задач системы повышения квалификации становится создание условий для обеспечения профессионального развития различных категорий работников образования при работе по новым федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС).

Профессиональное развитие нами понимается, как процесс, в результате которого человеку удастся сохранить качество и уровень своих профессиональных умений в течение всей своей жизни. Другими словами, недостаточно стать профессионалом один раз. Чтобы оставаться профессионалом, необходимо постоянное профессиональное совершенствование, самообразование и развитие личности.

В связи с этим можно предположить, что профессиональная деятельность педагога ДО будет продуктивной, если в межаттестационный период и период обучения на курсах повышения квалификации в системе ДПО будет осуществляться интернет — сопровождение педагогов ДО, им будет оказываться квалифицированная консультационная и методическая помощь со стороны преподавателей ГАУ ДПО ПК ИРО, являющихся экспертами в аттестационных комиссиях.

Обобщая имеющиеся результаты можно сделать некоторые предположения по организации работы с педагогами ДОО в системе повышения квалификации. По нашему мнению, информационно-аналитическое и методическое сопровождение педагогов должно быть как в межаттестационный период, так и непосредственно во время прохождения ими курсов повышения квалификации на базе ГАУ ДПО ПК ИРО по вопросам планирования образовательной деятельности в соответствии с ФГОС ДО, знакомства со спецификой реализации ФГОС в ДОО. Такое сопровождение способно мотивировать педагогов

ДОО на получение более высокой квалификационной категории; стимулировать педагогов повышать свой профессионализм и профессиональные интересы; содействовать созданию организации профессионального общения педагогов через Интернет; активизировать их участие в работе видеоконференций, сетевых сообществах, действующих при кафедре дошкольного образования, сети районных и городских методических мероприятий; помогать в разработке индивидуальных программ самообразования педагогов ДОО.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов А. Г. Как управлять изменениями в мире дошкольного образования// Образовательная политика. «Практика управления ДОО», № 1 (63), 2014.
2. Лашкова Л. Л. Проблемы и перспективы развития системы дошкольного образования// [Электронный ресурс] — Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-perspektivy-razvitiya-sistemy-doshkolnogo-obrazovaniya>
3. Педагогическая диагностика учебно-воспитательного процесса / Сост.: Вагурина С. Д., Строкач С. В. Методические рекомендации для руководителей образовательных учреждений. Часть I. — Белгород, 2005.
4. По материалам Всероссийского съезда «Профессиональный стандарт педагога: апробация и внедрение» от 10–13 ноября 2015 года// [Электронный ресурс] — Режим доступа : <http://mgppu.ru/files/galleries/documents/eda972fd26142dc19a0bdf9945fb529b.pdf>
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. // [Электронный ресурс] — Режим доступа : <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70412244/>

Жданов Алексей Валерьевич
кандидат педагогических наук, старший преподаватель,
Санкт-Петербургская академия постдипломного
педагогического образования; Санкт-Петербург

АНДРАГОГИКА В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ РЕАЛИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Аннотация

В статье рассматривается подготовка специалиста-андрагога, как особое проблемное поле современной андрагогики. Подготовка рассматривается в контексте идеи непрерывного образования, понимаемого как процесс, охватывающий всю жизнь человека; как аспект образовательной практики, ориентированный на поступательное целенаправленное освоение человеком

социокультурного опыта с использованием всех звеньев имеющейся образовательной системы; как принцип организации образования, образовательной политики.

Ключевые слова: специалист-андролог, непрерывное образование, обучение взрослых

Zhdanov Aleksey V.

Candidate of Pedagogical sciences, senior lecturer of the Department of Family Pedagogy of the Institute of childhood, St. Petersburg Academy of postgraduate pedagogical education, St. Petersburg

ANDRAGOGY IN THE CONTEXT OF MODERN REALITIES OF PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIALISTS FOR ADULT EDUCATION

Abstract

The article discusses the training of professional adult educators, as a special problem field of modern andragogy. Training is considered in the context of the idea of long-life learning, understood as a process covering the whole life of a person; as an aspect of educational practice, focused on the progressive purposeful development of a person's socio-cultural experience using all the links of the existing educational system; as the principle of education and educational policy.

Keywords: specialist in andragogy, continuing education, adult learning.

Проблемы профессиональной подготовки специалистов для сферы непрерывного образования взрослых в современном образовательном пространстве обусловлены рядом глобальных тенденций общеевропейского и мирового развития. К их числу, прежде всего, следует отнести:

— всестороннюю модернизацию современных обществ в интенсивно изменяющихся социокультурных условиях и, как следствие, — необходимость подготовки человека к новому качеству жизни;

— переход к постиндустриальному информационному обществу, значительное расширение масштабов межкультурного взаимодействия, подготовку и реализацию международных образовательных проектов;

— возникновение и рост глобальных проблем, которые могут быть решены лишь в результате сотрудничества и интеграции в рамках международного сообщества;

— увеличение значения человеческого капитала, который в развитых странах современной Европы составляет базис, основу национального богатства, что определяет в свою очередь необходимость интенсивного, непрерывного, опережающего развития системы образования взрослых.

Научной основой подготовки специалистов-андрагогов выступает андрагогика как наука об образовании взрослых.

Термин «андрагогика» (гр. андрос — взрослый человек, мужчина; агогейн — вести) было введено в научный обиход в 1833 году немецким историком педагогики А. Каппом. Таким образом, сам термин «андрагогика» порожден педагогической действительностью, идеей о «ведении взрослого человека» в определённой жизненной ситуации с помощью образования. Однако лишь в середине XX века термин «андрагогика» стал широко применяться в научном обиходе, обозначая и знаменуя возникновение самостоятельной отрасли знаний.

Многие современные отечественные и зарубежные авторы (С. Г. Вершловский, С. И. Змеев, А. И. Кукуев, Е. Г. Королева, Н. Н. Лобанова, Е. А. Соколовская, К. Фопель, R. Arnold, M. S. Knowles, R. A. Swanson и др.) трактуют предмет андрагогики с широких позиций. В широком понимании андрагогика — это наука о способах самореализации личности через образование в течение всей жизни.

В центре пересечения научных интересов андрагогических исследований находится взрослый человек. Основная функция андрагогики в соответствии со смыслом, заложенным в ее названии, — «вести взрослого человека», направлять, помогать в решении проблем социализации. Реализуется эта функция посредством профессиональной деятельности специалиста-андрагога. Для ее эффективности необходимо знать природу и особенности того, кого ведешь, то есть взрослого человека. Поэтому основу андрагогического знания составляет интегративное научное знание и обобщенный практический опыт, входящий в систему наук, которая в конце 60-х годов XX столетия была определена известным российским психологом Б. Г. Ананьевым как человекознание. В центре исследования сферы человекознания, отмечает Б. Г. Ананьев, находится человек в его целостности, одной из форм представления которой служит образ, в результате синтеза разных видов знания рождается научный образ человека в единстве «всех его определений», когда, по выражению В. И. Соловьева, «космическое, биологическое, социальное и душевное начала должны быть взяты одновременно» [1]. В системе человекознания андрагогическое знание выполняет особую функцию, концентрируясь на проблемах, связанных с образованием взрослых и подготовкой специалистов-андрагогов в контексте идеи его непрерывности.

Анализ работ современных авторов (С. Г. Вершловский, С. И. Змеев, А. И. Кукуев, P. Jarvis, M. S. Knowles, S. Holton, P. Jarvis и др.) позволяет определить проблемное поле современных исследований в

области андрагогики и подготовки специалистов-андрагогов. Р. Jarvis выделяет в нем следующие основные аспекты:

- изучение образовательных потребностей различных категорий и групп населения с учетом возраста, пола, социального статуса, уровня профессиональной подготовки, состояния здоровья и др.;

- изучение и моделирование направлений, форм и функций профессиональной деятельности специалиста-андрагога во всех аспектах сферы образования взрослых: формального, неформального и информального образования, включая дополнительное профессиональное образование, профессиональную переподготовку, самообразование, образовательный досуг, просветительскую деятельность и др. формы образования взрослых;

- из названных проблем вытекает так же необходимость разработки содержательно-целевого, технологического обеспечения системы подготовки специалистов-андрагогов для сферы образования взрослых.

Таким образом, сама подготовка специалиста-андрагога, отвечающая новым социальным запросам и вызовам, выступает особым проблемным полем современной андрагогики.

Содержание современной андрагогики разворачивается в контексте идеи непрерывного образования, понимаемой как философско-педагогическая концепция, согласно которой образование рассматривается с разных позиций:

- как процесс, охватывающий всю жизнь человека;

- как аспект образовательной практики, ориентированный на поступательное целенаправленное освоение человеком социокультурного опыта с использованием всех звеньев имеющейся образовательной системы;

- как принцип организации образования, образовательной политики.

В работах С. К. Бережной, А. В. Даринского, С. И. Змеева, М. S. Knowles, E. Lindemann, Т. Парсонса R. A. Swanson и др. непрерывное образование анализируется как многоуровневый процесс, реализуемый на личностном, государственном, общественном уровнях и на уровне европейского и мирового сообщества.

Для отдельного человека, конкретной личности, непрерывное образование выступает процессом формирования и удовлетворения его познавательных запросов и духовных потребностей, развития задатков и способностей в системе государственных, государственно-общественных, общественных учебных заведений и путем самообразования.

Для государства непрерывное образование является ведущей сферой социальной политики по обеспечению благоприятных условий общего и профессионального развития личности каждого человека.

Для общества в целом непрерывное образование является механизмом расширенного воспроизводства его профессионального и культурного потенциала, условием развития общественного производства, ускорения социально-экономического прогресса страны.

Для европейского и мирового сообщества непрерывное образование выступает способом сохранения, развития и взаимообогащения национальных культур и общечеловеческих ценностей, важным фактором и условием международного сотрудничества в сфере образования и решения глобальных задач современности.

С. В. Вершловским, З. А. Мальковой и др. непрерывное образование понимается как восхождение человека к достижениям широко понимаемой культуры, овладение духовным богатством **современной** цивилизации в ее общечеловеческом понимании. Оно не зависит от возраста, первоначально приобретенной профессии или специальности, места жительства, но обязательно учитывает индивидуальные способности человека, мотивы, интересы, ценностные установки [2].

В современной мировой педагогике наряду с понятием «непрерывное образование» используется ряд синонимичных терминов, среди которых: «продолжающееся образование» (*continuing education, continuous education*), «пожизненное образование» (*life-long education*), «пожизненное учение» (*lifelong learning*), «перманентное образование» (*permanent education, education permanente*), «дальнейшее образование» (*further education, Weiterbildung*), «образование взрослых» (*adult education, education des adultes, Erwachsenenbildung*) и др. К понятию непрерывное образование тесно примыкает понятие «возобновляющееся образование» (*recurrent education*), означающее получение образования «по частям» в течение всей жизни, отход от практики длительного образования в учебном заведении, оторванной от трудовой деятельности, чередование образования с другими видами деятельности, главным образом с профессиональной. Термин «пожизненное образование» возник одновременно с понятием «*wellfare*» — пожизненного социального обеспечения. Сегодня термином «пожизненное образование» пользуются все международные организации, включая ЮНЕСКО.

Таким образом, непрерывное образование является базовой категорией современной андрагогики и имеет различные толкования в работах современных исследователей.

Отечественными исследователями (Болотов В. А., Сериков В. В. и др.) выделяется два научно-методических подхода к организации процесса образования взрослых в контексте непрерывного образования, которые определяют современные требования к процессу профессиональной подготовки специалистов-андрагогов:

— передача знаний, формирование необходимых умений и навыков («информирующее» обучение);

— раскрытие и развитие потенциалов обучающихся взрослых, формирование определенных личностных и профессионально-деловых качеств («инновационное» обучение).

Целью «информирующего» обучения выступает передача новых знаний взамен устаревших для поддержания существующей системы деятельности, то есть для эффективной жизнедеятельности взрослого человека, группы в известных и повторяющихся ситуациях.

«Инновационное» обучение ориентировано на перспективу, на подготовку к жизнедеятельности в новых условиях, на проблемы, которые уникальны и не имеют отработанных вариантов решения.

Специфика «инновационного» подхода в непрерывном образовании взрослых направляет профессиональную подготовку современных специалистов-андрагогов на овладение целой совокупностью активных форм и технологий обучения, таких как контекстное обучение, воркшоп, ситуационные задачи, самодиагностика, деловые игры, дискуссии по проблемным вопросам, кейс-стади и т. д. В современных условиях все более возрастает потребность в непрерывном образовании на основе «инновационного» обучения, поскольку именно оно обеспечивает качественное и эффективное развитие профессионально-делового, управленческого и социально-личностного потенциалов взрослых обучающихся [3].

С этих позиций особенно актуальными нам представляются принципы современной теории обучения взрослых, разработанные К. Фопелем. Он отмечает, что хотя понятие «обучение на протяжении всей жизни» появилось в 60-е гг. XX века, структура обучения взрослых практически не изменялась и определялась не внутренними установками обучающихся, а внешними требованиями, побуждающими овладевать знаниями для достижения цели. Такой тип обучения взрослых имеет разные определения: «управляемый извне» (Д. Рисман), «институциональное обучение» (П. Вайль). С 50-х гг. XX века в сфере образования взрослых появились попытки внедрить новые формы организации обучения. К. Фопель отмечает три важнейших изменения:

- уменьшение доминирующей роли обучающего;
- использование в учебном процессе взаимодействия учащихся;
- попытки сделать обучение более живым, целостным и практически ориентированным.

К. Фопель предложил и новый подход в обучении взрослых, опирающийся на «динамические знания» — «воркшоп». Понятие «мастерская» указывает на центральную идею этого изобретения: на воркшопе все обучающиеся должны быть активными и самостоятельными. Динамическое знание К. Фопель определяет как «...живое, оно позволяет нам играть и экспериментировать; получение такого знания доставляет удовольствие и порождает желание передать его другим» [4]. Понятие «воркшоп» автор определяет как интенсивное учебное мероприятие, на котором участники учатся, прежде всего, благодаря собственной активной работе. Даже необходимые теоретические знания, как правило, преподаются кратко и играют незначительную роль. В центре внимания находится самостоятельное обучение участников и интенсивное групповое взаимодействие. Акцент делается на получении динамического знания. Обучающиеся сами могут определять цели обучения. Они разделяют с андрагогом-ведущим ответственность за свой учебный процесс [4].

В концепции воркшопа К. Фопель соединил различные направления: исследование малых групп в Тэвистоке (Великобритания) и в Национальных тренинговых лабораториях (США); гуманистическую психологию, а с начала 80-х гг. XX века — активно развивающиеся исследования мозга. Исследования К. Финеля и его сторонников доказали перспективность и универсальность данной формы обучения взрослых — она подходит для самых разных образовательных целей и обучающих программ.

В XXI веке лет воркшопы постепенно приобретают все большую популярность в Европе и мире, потому что предоставляют различным категориям взрослых возможность обучаться интенсивно и с удовольствием, усиливают готовность к личностным изменениям и росту. Это отвечает современным социальным запросам, это именно то, чего хотят многие фирмы и организации от своих сотрудников: чтобы сотрудники настроились на перемены в обществе, начав с собственного развития.

Таким образом, современная андрагогика, теория обучения взрослых, представляет собой активно развивающуюся область научных исследований, ориентированную на оптимизацию процессов образования взрослых с учетом современных реалий, социальных и личностных потребностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аняньев Б. Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность. М.: Директ-Медиа, 2008.
2. Вершловский С. Г. Андрагогика: Образовательная программа / Науч. ред.: С. Г. Вершловский. — СПб.: СПб АППО, 2007.
3. Литвинова Н. П. Опыт обучения взрослых в городах Европы, Азии и России — электронный журнал «Аккредитация в образовании», № 48, февраль 2012.
4. Duran M. Education for democratic citizenship. Young people and democratic citizenship. Mediator training. Council of Europe, Strasbourg, 1999. — 29 p.

Заир-Бек Елена Сергеевна

доктор педагогических наук, профессор кафедры дидактики,
Институт педагогики, Российский государственный
педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург

О ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ К КОНСТРУИРОВАНИЮ НОВОЙ СРЕДЫ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

В статье анализируются способы подготовки педагогов к конструированию образовательной среды с использованием цифровых средств обучения, раскрывается значение терминологии педагогического дизайна, представляются особенности дизайнерского мышления, обосновывается необходимость включения в подготовку педагогов методов социально-конструктивных исследований.

Ключевые слова: методология педагогического дизайна, дизайнерское мышление, особенности и методы исследования образовательной среды

Zair-Bek Elena S.

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of faculty of didactics, Institute of Pedagogy, Al. Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg

ON THE TRAINING OF TEACHERS TO DESIGN A NEW LEARNING ENVIRONMENT

Abstract

The article analyzes the ways of preparing teachers for the design of the educational environment using digital teaching aids, reveals the significance of the terminology of pedagogical design, presents the features of design thinking, justifies the need to include in the training of teachers methods of socio-constructive research.

Key words: methodology of pedagogical design, design thinking, features and methods of studying the educational environment

Проведенные в последнее время исследования в области школьного образования позволили сделать вывод: проблема для каждого человека в современном обществе заключается в том, что при новых требо-

ваниях жизни и работы, гражданам любой страны необходимо: уметь приспосабливаться к жизни в постоянно меняющемся мире; обладать способностью к независимости и самостоятельности; уметь приобретать знания и знать, как необходимо применять эти знания в различных видах социальной деятельности. В последних докладах ЮНЕСКО было отмечено, что традиционные модели образования не отвечают требованиям стремительно меняющейся социальной, экономической, политической и культурной среды. В частности, такие модели:

- *не предоставляют обучающимся возможности исследовать и обсуждать противоречивые социальные проблемы, так как основное внимание уделяется академическим знаниям, в то время как обучающиеся постепенно теряют интерес к образованию и, как следствие испытывают затруднения при включении в социальную жизнь;*

- *сосредоточены на фрагментированных «предметных» знаниях и классическом подходе к усвоению «преподаватель–учебник–учащийся», несмотря на стремительное развитие информационных и коммуникационных технологий;*

- *ограничивают образование фактической информацией об «идеальных» системах, в то время как граждане нуждаются в преподавании им практических навыков для участия в самих социальных и экономических процессах;*

- *воспитывают в духе доминирующих культур, в то время как политическое и юридическое признание культурных различий становится важнейшим источником демократии и развития общества;*

- *разрушают связь образования с повседневной жизнью и интересами местного сообщества в условиях ослабления общественного единства и солидарности;*

- *увеличивают исторически существующий разрыв между формальным, неформальным и неофициальным образованием, в то время как в современном мире необходима ориентация образования на потребности усвоения на протяжении всей жизни.*

Необходимы новые формы образования, которые:

- *готовили бы учащихся к действительному вовлечению в жизнь общества и трудовой деятельности,*

- *в равной мере передавали теорию и практику,*

- *были основаны на реальных проблемах, актуальных для обучающихся, их сообществ, современной науки и экономики;*

- *преподавались как в рамках формального учебного плана, так и посредством участия в других формах образования [1, 2].*

Многочисленные дискуссии о школьном образовании позволили сформулировать широкий консенсус относительно набора умений, которые в XXI веке считаются необходимыми для социализации индивида и конкурентоспособности нации. Отражением проведенных исследований и дискуссий стало то, что в различных странах, в том числе и в России, были созданы новые стандарты школьного образования. Обновленные стандарты определяют требования к результатам образования. Ожидаемые результаты образования в своей сущности формулируют необходимый набор навыков, компетенций, личностных качеств, которые должны помочь выпускнику школы стать успешным в социальном обществе XXI века. Особенностью ФГОС последнего поколения является то, что компонент «результаты обучения» структурирован с выделением трех основных их типов: личностные, метапредметные и предметные. Каждый из этих типов предполагает наличие определенной направленности образования. Разумеется, достижение заявленных в ФГОС результатов образования требует существенных изменений в школьных образовательных программах, создания новой среды обучения, поиска средств преодоления разрыва между формальным и неформальным образованием. Также важно учитывать тот факт, что в настоящее время для школьного образования характерна еще одна важная тенденция — активное внедрение в школьное обучение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

Практически все страны мира вкладывают значительные средства в ИКТ, ставя перед собой цель, изменить с их помощью школьные образовательные модели. Однако результаты этих огромных инвестиций даже в развитых странах, как показывают исследования ОЭСР, вызывают «неудовлетворенность». По мнению международных экспертов, дело не в сопротивлении учителей, проблема состоит в том, как практически интегрировать ИКТ в учебные программы. Школьная программа имеет определенную внутреннюю логику, которая не всегда позволяет в традиционной классно-урочной системе эффективно использовать новые технологии обучения.

Таким образом, существующую проблему школьного образования можно сформулировать следующим образом: Имеется консенсус (общественный договор) относительно набора необходимых навыков и умений, которые должны быть сформированы в школьном обучении. Этот набор умений зафиксирован в ФГОС и не вызывает разногласий в обществе. В тоже время по-прежнему не решена проблема такой модификации образовательных программ, которая способна преодолеть разрыв между академическим и социально-ориентированным

образованием, отвечать потребностям молодого поколения к участию в коммуникации в новых социальных и информационных средах. Образование же может играть определяющую роль в развитии общества, только в том случае, если оно будет выстраиваться с использованием образовательного инструментария и педагогики XXI века.

В этой связи возрастает необходимость подготовки педагогов к конструированию новой среды обучения, что требует развития педагогического дизайнерского мышления. Сам термин «педагогический дизайн» появился в XX веке, когда в сфере образования стали использовать различные медиасредства (радио, телевидение и другие). В XXI веке с появлением новых цифровых технологий и интерактивных сетей появляются новые возможности получения образования, изменяются и требования к образовательному процессу. Возникают вопросы: Как классические модели образования изменяются? Как модернизировать среду обучения?

В настоящее время область педагогического дизайна предлагает искать ответ на эти вопросы не только в форматах академических исследований, но и в действиях каждого педагога. Современная терминология педагогического дизайна основывается на театральной метафоре. Главные составляющие, из которых выстраивается педагогический дизайн: роли, которые играют участники процессов образования; модели организации учения; учебная среда, которая включает сервисы и учебные ресурсы. Терминология «педагогического дизайна» несколько отличается от терминологии педагогического проектирования, так как это понятие метафорично и более соотносится с особенностями трансформации современного образования. Авторы доклада «Навыки будущего. Что нужно знать и уметь в новом сложном мире» считают: «Индустриальная образовательная система состояла из отдельных закрытых элементов (школа, техникум, университет), которые минимальным образом были связаны друг с другом, но предлагали стандартизированную образовательную программу. Сейчас образование трансформируется в связанную экосистему, в которой будут сосуществовать разнообразные образовательные элементы. Она может включать онлайн-курсы и форумы, мобильные приложения и устройства, приложения дополненной реальности, массовые игры и множество других образовательных форматов. Новая экосистема будет возникать эволюционно, не уничтожая существующую, а вырастая из нее, предлагая существующим институтам новые роли» [3. С. 82].

Актуализация термина «педагогический дизайн» связано с необходимостью привнесения в образование дизайнерского мышления. Особенностью самого понятия «дизайн» в его современном звучании

является то, что данный термин используется в различных сферах деятельности как проектирование не только объектов материального мира, но и социальных событий, конструирования стиля и образа жизни, синтеза новых культурных и социальных ценностей. Современное дизайнерское мышление характерно тем, что объекты и события определяются не только их функцией, но и значением для самого человека. Например, если рассматривать урок как основной конструкт учебной деятельности, то его построение должно определяться не только его функциональными характеристиками, но и тем, как данная учебная форма соотносится с социальным и личным контекстом учения, каким образом новые форматы учения будут соотноситься с уроком. С этих позиций образовательная среда, которая создается с использованием современных цифровых технологий, является более гуманитарной, чем среда обучения «учитель-учебник-учащийся». Современные цифровые ресурсы служат не только для познания конкретной области академических знаний, они позволяют повышать инклюзивность учащихся в образовании. В настоящее время «Среда обучения для 21 века» при использовании интерактивных сетей расширяет возможности обучения за пределами физических стен школы, что традиционно в дизайне определяется понятием «гуманитарная функциональность» [4].

Все новые форматы образовательных технологий, как бы они не назывались, для их интеграции в школьное образование требуют дизайнерского мышления, использования при создании педагогических конструктов дизайнерских исследовательских методов. Дизайнерские методы достаточно специфичны, для дизайнеров важны в равной мере научные, практически реальные и эмоциональные данные (анализ впечатлений). Упрощенно можно объяснить это следующим образом. Создавая новый чайник, дизайнер исследует не только сам чайник, как прибор для кипячения воды, а и поведение людей, которые используют чайник, их эмоции и впечатления. Если переносить это на научный язык то, при создании различных объектов дизайнер использует элементы исследовательской деятельности, которые применяются в антропологии, этнографии, эвристике, эпистемологии [5].

Специалисты в области дизайна предлагают три направления исследования для дизайнерского обучения, которые способны помочь дизайнеру понять «вкусовые» пристрастия людей (потребителей дизайнерских продуктов): изучение их социокультурного контекста жизни; смыслов и символические значения продуктов; системы отношений, в которых живут люди, включая различные социальные коды [6].

Аналогично работе дизайнера деятельность по созданию конструктов среды обучения организуется по принципу «гуманитарной функ-

циональности» и требует исследовательских элементов. Способы использования современных цифровых технологий не универсальны для любого класса, учебного предмета или относительно детей, проживающих в различных географических и культурных условиях. К сожалению, данный аспект не часто рассматривается в научных исследованиях, обращенных к эффективности цифровых технологий в школе, и еще реже отражается в программах обучения педагогов. Даже в исследованиях «Горизонты образования», которые ежегодно проводятся международной группой «The New Media Consortium», данный аспект выражен не достаточно, несмотря на то, что образовательные технологии определяются в ценностном значении, как инструменты и ресурсы, используемые для улучшения преподавания, обучения и творческого поиска в конкретных учебных ситуациях [6].

В одном из последних отчетов консорциума отмечается, что сами технологии не в состоянии вызвать серьезных изменений в образовании. Для продуктивных изменений требуются более совершенные педагогические методы, в процессы образования технологии успешно внедряются, если они инклюзивные и позволяют усилить социально-конструктивные тенденции в обучении.

Нужно отметить, что дизайнерские исследовательские методы сложно использовать в традиционной парадигме исследования эффективности обучения, так как гуманитарная и эмоциональная составляющая образовательной среды непараметризуемые характеристики, то есть их сложно измерить или вычислить. Но они поддается оценке, которую можно в определенной степени объективировать и в дальнейшем соотнести даже с показателями эффективности обучения. Например, для описание образовательной среды можно использовать ее атрибутивные характеристики: любознательная, коммуникативная, дружелюбная, открытая, социально-ориентированная. Данные атрибуты могут быть включены в различные исследовательские инструменты, что позволит дать оценку среды не только логически, но и на уровне эмоционального восприятия, оценить ее гуманитарную функциональность.

Этнографические методы изучения особенностей поведения человека перенесены в настоящее время в различные исследовательские инструменты как методы наблюдений за поведением человека в различных видах деятельности. Наблюдательность — одно из проявлений дизайнерского мышления. Особое значение приобретают наблюдения в процессе исследований [7]. Наблюдение за учащимися при использовании в учебном процессе различных образовательных технологий — сложная задача, связанная с умением замечать неочевидные детали,

например, проявление в обучении эмоциональных реакций учащихся, их культурных установок. В настоящее время создаются специальные педагогические обсерватории для учителя с использованием видеокамеры, преимущество этого метода наблюдения в том, что он позволяет неоднократно просматривать процесс обучения, возвращаться к различным фрагментам, по-разному интерпретировать факты и уточнять их, углубляя и расширяя тем самым анализ процесса обучения в целом. В целях определения эмоциональных реакций учащихся на отдельные аспекты учения используются интервью. Но результат можно получить быстрее и достовернее, если собрать группу учащихся и предоставить им обсуждение спорных вопросов между собой, наблюдая за дискуссией и делая из неё выводы. Эти и другие инструменты позволяют понять, как те или иные современные технологии образования адаптируются в учебный процесс. Для изучения вопросов об их эффективности проводятся более глубокие исследования, которые включают смешанные методы количественные и качественные). В любом случае для подготовки педагогов к конструированию образовательной среды требуются включение в их педагогическую подготовку методов активизации дизайнерского мышления и отработки элементов дизайнерских исследований в их социальном контексте.

ЛИТЕРАТУРА

1. UNESCO Science Report: towards 2030, 2017 Executive Summary.
2. Переосмысливая образование. Образование как всеобщее благо? — ЮНЕСКО. — Режим доступа: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232555r> (дата обращения 12.02 2018)
3. Навыки будущего. Что нужно знать и уметь в новом сложном мире. (Е.Лошкарёва, П.Лукша, И.Ниненко, И.Смагин, Д.Судаков, Подготовлено при поддержке WorldSkills Russia, представлен в Абу-Даби 12 октября 2017 г.)
4. Заур-Бек Е. С. Понятие «образовательная среда школы» и подходы к ее оцениванию в современных исследованиях // Письма в Эмиссия.Оффлайн: электронный научный журнал. — 2011. Выпуск №11 (ноябрь). С. 1683. — Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2011/1683.htm> .(дата обращения: 12.01.2018).
5. Михеева М. М. Введение в дизайн-проектирование: методическое указание по курсу «Введение в профессию» М.: МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2013 г. — 49 с.
6. Ахьян А. А., Заур-Бек Е. С., Пискунова Е. В. Основания развития современной дидактики высшей школы. // Письма в Эмиссия. Оффлайн: электронный научный журнал. 2017. Выпуск № 3 (июль) С. 2504 . — Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2017/2504.htm> (дата обращения: 12.01.2018).
7. Blaikie, N. (2000) Designing Social Research: the Logic of Anticipation. Blackwell Publishing Ltd., Polity Press. 338 p.

Котова Светлана Аркадьевна
кандидат психологических наук, доцент,
заведующая кафедрой педагогики начального образования
и художественного развития ребенка, Российский государственный
педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург

ПЕРСОНАЛЬНЫЙ САЙТ КАК ФОРМА ВИРТУАЛЬНОЙ ПЕРСНИФИКАЦИИ ПЕДАГОГА

Аннотация

Автор актуализирует проблему персонификации (представительства) Современный педагог в этой среде. В статье утверждается, что от характера позиционирования и активности деятельности педагога в виртуальной среде зависит результативность профессиональной деятельности и развитие профессиональной карьеры. Охарактеризованы такие формы позиционирования, представительства себя в виртуальном мире как электронная визитка, электронное портфолио, блог, персональный сайт. Рассмотрены возможности персональных сайтов как средств самопрезентации, прямого общения с целевой аудиторией (родителями, коллегами, учащимися).

Ключевые слова: виртуальная персонификация, самопрезентация, персональный сайт

Kotova Svetlana A.
Candidate of Psychological Sciences, Ass. Professor,
Head of the Department of Pedagogy of Primary Education
and Child Development, Al. Herzen State Pedagogical University of Russia,
St. Petersburg

PERSONAL WEBSITE AS THE FORM OF VIRTUAL PERSONIFICATION OF THE TEACHER

Abstract

The author actualizes the problem of personification (representation) of the modern teacher in the virtual environment. The article states that the effectiveness of professional activity and development of professional career depend on the nature of positioning and activity of the teacher in the virtual environment. Such forms of representation in the virtual world as electronic business card, electronic portfolio, blog, personal website are characterized. The possibilities of personal sites as a means of self-representation, of direct communication with the target audience (parents, colleagues, students) are considered.

Keywords: virtual personification, self-presentation, personal website

Активное развитие информационного пространства, его открытость и доступность привели к широкой информатизации населения. От человека требуется взаимодействие с компьютером все чаще.

Этот процесс преобразует все формы жизнедеятельности человека: образование, трудовую и досуговую сферы. Телевидение, радио, кино, печатная продукция, Интернет дают возможность быстрого накопления множества разнообразных сведений. На смену книгам и другим бумажным носителям информации пришли электронные информационные средства, которые имеют значимо большие возможности для предоставления информации ранее не доступной человеку. Эти изменения информационной среды не могут не оказывать влияния, как на развитие современного человека, так и на запросы будущего, меняя потребностно-мотивационную сферу и ценностно-смысловые запросы. Идет процесс преобразования человечества в информационную цивилизацию с цифровой культурой и мы все активнее обсуждаем проблему формирования сетевой личности будущего, существующей преимущественно в виртуальном пространстве [5]. Огромную роль в ее становлении играет образование и его способность в опережающем порядке отвечать на запросы будущего.

В связи с трансформацией общественного устройства и переходом на инновационную модель развития в стране быстрыми темпами развивается электронная педагогика [3]. Идет поиск новых форм, средств и методов организации образовательного процесса, расширяемого в виртуальном пространстве. В связи с этим происходит и пересмотр взглядов на компетентность педагога и его место в образовательном процессе. Необходимость формирования у педагога нового стиля социального поведения и коммуникации, отвечающего задачам завтрашнего этапа развития общества, ведет к актуализации проблем, связанных с педагогической практикой в виртуальном мире. Современный педагог, решая проблемы управления информационными потоками, вынужден искать пути персонализации (представительства) в этой среде. Развитие профессиональной карьеры все сильнее зависит от характера позиционирования и активности деятельности в виртуальной среде. Чем правильнее субъектом осуществляется позиционирование в сетевом общении, тем результативнее становится его деятельность. Формы позиционирования, представительства себя в виртуальном мире разнообразны: электронная визитка, электронное портфолио, персональный сайт, блог и пр. [1].

Электронная визитка педагога — это минимальная форма самопрезентации, текстовый документ, содержащий краткую информацию о педагоге или его опыте, размещенная в сети.

Веб-портфолио педагога (web-portfolio) - это электронный ресурс на котором представлена целенаправленно созданная коллекция работ, отражающая рост профессиональных достижений педагога в разнообразных видах деятельности: учебной, воспитательной, творческой, социальной, коммуникативной; результаты обучения, воспитания и развития его воспитанников, вклад педагога в развитие системы образования за определенный период времени.

Персональный блог (англ. blog, от web log — интернет-дневник, онлайн-дневник) — веб-сайт, содержащий регулярно пополняемый текст, изображения или мультимедиа, и предполагающее вовлечение сторонних читателей, которые могут вступить в публичную полемику с автором (в комментариях к блогзаписи или своих блогах).

Персональный сайт — это наиболее крупная электронная форма самопредставительства. Персональный сайт дает человеку возможность достаточно развернуто и полно заявить о себе, своих талантах или своем деле. Персональные сайты создаются для самопрезентации, прямого общения с целевой аудиторией (родителями, коллегами, учащимися).

Под интенцией самопрезентанта традиционно понимается замысел автора текста, направленный на формирование у адресата положительного представления о себе, предполагающий некий отбор информации, языковых средств и, наконец, побуждающий к определенным действиям со стороны адресата [2]. Различные формы самопрезентации имеют разные целевые установки. Остановимся более подробно на такой распространенной форме виртуальной самопрезентации педагога как профессиональный сайт. Это достаточно крупная форма самопозиционирования педагога в виртуальной среде, создающая методическое пространство для сетевого партнерства с широкой аудиторией: учениками, родителями, коллегами, широкой общественностью. Большинство педагогов уже активно используют ресурсы сайта в решении разнообразных задач. В виртуальном пространстве уже несколько лет существуют конкурсы на лучший сайт педагога. Персональные сайты, как правило, имеют сложную структуру, включая разнообразный информационный контент, и в силу этого могут выполнять широкий диапазон функций:

— **Визуальную** — обеспечивает формирование положительного внешнего впечатления об авторе, воспитывает культуру визуального представительства;

— **Коммуникативную** — способствует повышению качества и скорости коммуникации;

— **Информационную** — передает базовую информацию о содержании, характере и качестве профессиональной деятельности;

— **Социальную** — функцию создания и удержания социальных связей, что очень важно для управления коммуникативными процессами в виртуальной среде;

— **Развивающую** — функцию обеспечения саморазвития и самообразования педагога.

Сайт включает в себя расширенную модель электронной визитки, позволяя представить личность педагога с разных сторон и не только как профессионала. Он рассказывает о педагоге как о личности, его ценностных ориентирах, интересах и увлечениях не только в рамках профессии, но и шире: в контексте его жизнедеятельности в целом. На сайте учитель может в свободной, неформальной, присущей только ему манере, представить свои наблюдения, методические разработки, поделиться своими мыслями, успехами, находками и даже проблемами.

Сайт выполняет и роль электронного портфолио, позволяя размещать широкий диапазон материалов демонстрирующий достижения педагога. Это не только прикрепленные бумажные отчеты, но и фото грамот, дипломов, наград как своих, так и учащихся, это и фото и видеоматериалы с разных мероприятий. По сравнению с бумажными носителями, сайт имеет возможность донести эту информацию в мультимедийных формах [4]. Портфолио, размещенное в сети, позволяет представить достижения более ярко и наглядно. Кроме того, познакомиться с ним в сети может любой желающий.

Сайт выполняет и роль методического накопителя, своеобразного авторского методического кейса. На нем учитель производит систематизацию дидактического материала, накопленного за время работы, отражая его профессиональный рост и опыт.

Необходимость систематического обновления материалов сайта, постоянное общение и обмен опытом через интерактивные ресурсы сайта с широким спектром коллег (не только своей школы), родителей обеспечивают рост компетентности, повышение профессионального мастерства в решении разнообразных профессиональных задач. Педагог развивает свои коммуникативные умения, накапливает опыт программирования и веб-дизайна и др.

В результате педагог, который имеет и постоянно обновляет персональный сайт, получает следующее:

— привлекает интерес профессионалов и широкой общественности к деятельности школы, к работам и проектам учащихся, к своей практике;

— популяризирует достижения учащихся, так как может использовать его как наглядную выставку детских работ;

— выходит на новые социальные ресурсы для развития профессионализма, так как сайт есть также инструмент для установления профессиональных контактов и поиска единомышленников;

— создает позитивную репутацию, повышает статус в глазах родителей и профессионального сообщества;

— оптимизирует решение широкого круга профессиональных задач, в частности, информирование и сотрудничество с родителями учащихся;

— обогащает образовательную среду учащихся, расширяя содержание образования привлечением дополнительного учебного материала, новыми информационными источниками, новой формой коммуникации. С помощью сайта педагог может выступать в качестве Интернет-навигатора для учеников;

— развивает постановку и планирование новых целей, расширяет условия для саморазвития и личностного роста;

— обеспечивает рост заработной платы, так как наличие персонального сайта и публикаций своих работ в сети Интернет добавляет педагогу баллы при аттестации.

Таким образом, персональный сайт, создавая новую среду сетевого представительства педагога, позволяет расширить возможности профессиональной самореализации и осуществлять успешную педагогическую практику в виртуальной среде.

ЛИТЕРАТУРА

1. Котова С. А. Формирование электронного имиджа педагога // Высокотехнологическая информационная образовательная среда: сб. междун. н/пр. конф. 12–13 мая 2015г. /Под ред. В. В. Лаптева. — СПб: ООО «Книжный Дом», 2015. — С. 84–90.

2. Кулинич Е. В. Специфика самопрезентации как коммуникативного явления / Вестник Томского государственного университета. — Томск, 2007. № 299. — С. 7.

3. Онищенко Э. В., Котова С. А. Электронная педагогика в подготовке современного учителя — выход на новые реалии // Новые образовательные стратегии в современном информационном пространстве /Под ред. В. В. Лаптева, Т. Н. Носковой. — СПб.: изд-во Лема, 2014. — С. 125–129.

4. Топчу Н. В. Персональный сайт учителя как отражение педагогического поиска и информационной культуры педагога. URL: <http://yamal-obr.ru/articles/personalniy-site-uchitela/> Дата доступа: 28.01.18.

5. Тоффлер Э. Третья волна. — М.: ООО «Фирма «Изд-во АСТ», 2004. — 261 с.

Орлов Александр Андреевич
академик Российской Академии Образования,
доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой педагогики,
Тульский государственный педагогический университет
им. Л. Н. Толстого, Тула

ОБУЧЕНИЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ В РЕАЛЬНОМ И ВИРТУАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация

Обосновывается необходимость серьезного пересмотра организационно-педагогических аспектов современного образовательного процесса с учетом особенностей сетевой личности. Подчеркивается необходимость целенаправленного обучения будущего учителя интерактивному сотрудничеству с обучающимися в реальном и виртуальном пространстве в рамках магистерской программы. Обсуждается структура такой магистерской программы.

Ключевые слова: сетевая личность, образовательный процесс, педагогическое взаимодействие, магистерская программа, виртуальное пространство, учитель

Orlov Alexander A.
Academician of the Russian Academy of Education,
Doctor of pedagogical sciences, Professor, head of the Department of pedagogy,
Leo Tolstoy Tula State Pedagogical University, Tula-city

TEACHING FUTURE TEACHERS TO PEDAGOGICAL INTERACTION WITH STUDENTS IN REAL AND VIRTUAL SPACE

Abstract

The necessity of a serious revision of the organizational and pedagogical aspects of the modern educational process, taking into account the characteristics of the network personality, is substantiated. The need for targeted training of the future teacher for interactive cooperation with students in real and virtual space is emphasized. in the framework of the master's program. The structure of such a master's program is discussed.

Keywords: network personality, educational process, pedagogical interaction, master's program, virtual space, teacher

Анализ социальной реальности, включая экстраординарные события, происшедшие в образовательных организациях страны в последнее время, свидетельствует о том, что педагогическое сообщество не до конца осмыслило влияние интернета на личностное, познавательное, эмоциональное и профессиональное развитие школьников. Кроме того, в современной системе образования недостаточное внимание

уделяется учету изменившихся психофизиологических и возрастных особенностей обучающихся. Совокупность этих и других существенных факторов, обуславливающих динамику современного мироустройства, повлияло на появление феномена сетевой личности, что создает серьезные трудности и риски в процессе социализации подрастающего поколения. Выделяют три стадии развития личности в процессе социализации: адаптацию, индивидуализацию и интеграцию (А. В. Петровский)

На стадии *адаптации* происходит вхождение человека в социум: овладение основами научных знаний, элементами материальной и духовной культуры созданной человечеством, элементарными нормами и правилами поведения, социальными ролями; усвоение простых форм деятельности. Это, как правило, период детства, когда ребенок учится жить и взаимодействовать с Другими. Интернет меняет характер взаимодействия субъектов, т. к. возрастают его радиус и скорость, что означает усиление возможного влияния отдельной личности, рост вероятности спонтанной организации групп для проведения различных, зачастую стихийных, акций (А. А. Ахayan [10]). Данная ситуация, с одной стороны, усиливает у человека желание быть со всеми и как все, а с другой — существенно меняет направленность и содержание следующей стадии социализации — *индивидуализации личности*. Эта стадия характеризуется, прежде всего, потребностью преодолеть противоречие между достигнутым уровнем своего развития и желанием наилучшим образом реализовать свои индивидуальные способности, чтобы стать человеком, имеющим «лица не общее выражение». В сети интернет пользователь может презентовать себя или как реальную или как виртуальную личность. В этих условиях, как отмечают исследователи, «динамичность, изменчивость идентичности личности становятся закономерными, а потому постоянно меняются смыслы и ценности индивидов, их совокупности представлений о социальной реальности» [5, с. 90]. Негативное влияние на процесс индивидуализации в Сети оказывает анонимность презентации и самопрезентации пользователей.

Интеграция — третья стадия социализации. Она предполагает вхождение человека в социум с целью оптимальной самореализации в личной, профессиональной и гражданской жизнедеятельности. По сути, назначение педагогического взаимодействия педагога с воспитанниками и состоит в том, чтобы помогая школьнику понять и адекватно оценить себя, сформировать у него готовность к самореализации на основе воспитания у выпускника школы чувства личной ответственности за свою собственную судьбу и судьбу своего Отечества.

В тоже время, ученые подчеркивают, что «современный человек столкнулся с глубоким кризисом процесса самоидентификации, что достаточно ярко проявляется в пространстве всемирной компьютерной сети — Интернете, и бытийственная проблема «кто я?» стала не только предметом теоретического интереса, но и выражением бытовой ситуации, переживаемой множеством людей. Современный кризис самоидентификации, в отличие от происходивших в прошлом, связанных с кризисами традиционного уклада жизни, имеет свои сущностные особенности, ибо происходит на фоне глобального кризиса культуры, ставящего под угрозу глубинные онтологические основания человека» [8]. Интернет меняет и гносеологические основания взаимодействия людей как между собой, так и с текстом жизни. Отмечают, что изменяются когнитивные возможности обучающихся на основе сочетания мнемических способностей человека и компьютерного винчестера, также взаимодействие в сети порождает коллективный субъект образовательного процесса — сетевое сообщество. Активное освоение обучающимися виртуального пространства создает не только проблемы их интеллектуального, но и духовно-нравственного развития. (А. А. Ахаян).

Все выше сказанное свидетельствует о необходимости серьезного пересмотра организационно-педагогических аспектов современного образовательного процесса, учитывающего всю совокупность влияний, оказываемых интернетом на психику развивающегося человека. И, прежде всего, это относится к целям, содержанию и технологиям педагогического взаимодействия всех субъектов образовательного процесса, которое должно быть, учитывая особенности сетевой личности, ориентировано на развитие социально позитивной самоидентификации и самопрезентации подрастающих поколений.

Реализовать такое педагогическое взаимодействие в современном образовании невозможно без целенаправленного обучения будущего учителя интерактивному сотрудничеству с обучающимися в онлайн и офлайн режимах.

Очевидно, что в ближайшее время такое обучение можно будет осуществлять в рамках магистерских программ, т. к., судя по ФГОС ВО два +, цели и содержание обучения бакалавров по направлению «Педагогическое образование» по-прежнему будет иметь функционально-компетентностную направленность. Обучение же будущих учителей педагогическому взаимодействию с сетевой личностью должно быть основано на личностно-культурологическом подходе, который ориентирован на формирование ценностного отношения педагога к развитию личности школьника. Целью такого обучения

должно быть формирование у магистрантов понимания того, что изучение любого школьного предмета это не самоцель. Обучение и воспитание в школе — это важнейшие процессы стимулирования личностного, социального и профессионального развития школьников. Как образно сказал об этом один директор школы, обращаясь к учителям: «Чтение, письмо, арифметика важны только при условии, что они делают наших детей более человечными» [4, с. 15].

Отбор содержания такого обучения в магистратуре является крайне сложным процессом, т. к. многие понятия, факты и трактовки культурно-образовательной ситуации пока еще не получили объективной научной оценки. И тем не менее, содержательный компонент данной магистерской программы помимо характеристики специфики культурно-образовательного пространства, обусловленного широким распространением интернета, должен включать комплекс учебных дисциплин, освоение которых позволит магистрантам осмыслить, что вся педагогическая деятельность в современных условиях должна быть *опережающей*, основанной на понимании педагогами не только состояния актуального развития ребенка, но и предвидения зоны его ближайшего развития (Л. С. Выготский). То есть понимание превентивного, предупреждающего характера и в тоже время предвосхищающего последствия педагогического взаимодействия не только как профилактики различных рисков, деструкций и девиаций у сетевых школьников, но, прежде всего, как предвидения следующего этапа возрастного развития и обусловленных им психолого-педагогических проблем когнитивного, коммуникативного и поведенческого характера. В начальной школе наряду с решением задач, определенных ФГОС, педагогу необходимо понимать, как изменится характер познавательной деятельности учеников в основной школе на основе применения интернет-технологий, и готовить его к вхождению в «зону ближайшего развития» — основную школу, т. е. предвосхищая новый уровень ситуации социального развития ребенка. Аналогична ситуация и в основной школе: ее выпускник должен быть готов к обучению в старших классах как ценностно-мотивационно, так и предметно-содержательно, и операционально.

Возникнут сложности и с материализацией содержания образования в форме учебных пособий для магистрантов. Поэтому целесообразно дополнить магистерскую основную профессиональную образовательную программу (ОПОП) «Оптимизация педагогического взаимодействия с сетевой личностью в современном образовательном пространстве» еще и своеобразным методическим комплектом. В него необходимо включить учебно-тематические планы рабочих программ

по дисциплинам, дополненные текстами (полными или фрагментами) содержательных научных публикаций по темам, которые позволяют выявить сущностные признаки сетевой личности на разных ступенях возрастного развития.

Содержание данной магистерской программы целесообразно структурировать по нескольким основным блокам. Например, 1 блок — дисциплины, освоение которых позволит осмыслить специфику современного культурно-образовательного пространства, обусловленного широким применением интернет-технологий и глобализацией мирового сообщества. 2-й блок — дисциплины, изучение которых даст возможность магистрантам выяснить и осмыслить психолого-педагогические особенности различных этапов развития современного детства и влияние интернета на социализацию подрастающих поколений. Д. И. Фельдштейн справедливо подчеркивал: «...нам предстоит, во-первых, выяснить, как изменился растущий человек, с каким именно ребенком, подростком мы имеем дело сейчас. Каковы темпы, ритмы его жизни, каковы его реальные способности и возможности, в том числе и в связи с изменениями знаниевого и информационного пространств» [7, с.5]. Изучение учебных дисциплин данного блока позволит составить более полную характеристику сущностных признаков сетевой личности и их проявлений у школьников различных возрастов.

В следующий блок представляется важным включить дисциплины, познание которых поможет магистрантам освоить технологии педагогического взаимодействия со школьниками разных возрастов, т. е. учебные курсы по возрастной педагогике. Их изучение ориентирует обучающихся на выявление особенностей взаимодействия с сетевой личностью разного возраста и обретение опыта в применении различных стратегий педагогического взаимодействия, основанных на субъект-субъектных отношениях со школьниками.

Завершающим блоком должен, по нашему мнению, стать цикл дисциплин, изучение которых направлен на формирование оценочной и самооценочной деятельности магистрантов. Авторитарность отечественной школы не является секретом. Поэтому осмысление магистрантами как действующими педагогами важности реализации всех функций педагогического оценивания, а не только контрольной, позволит им понять необходимость предоставления современному школьнику в полной мере возможность использовать в образовательном процессе право на ошибку. Именно реализация данного права, как ничто другое, будет способствовать развитию адекватной самооценки школьников, что снизит риски амбивалентности идентификации ребенка в Сети.

Особое значение имеет формирование самооценочной деятельности у магистрантов, т. к. это в определенной мере влияет на становление у будущих учителей гуманистических моделей оценивания учебных достижений их будущих учеников. Кроме того, это даст возможность научить обучающихся самопрезентации в виртуальной реальности, адекватной объективной личностной, социальной и профессиональной идентичности магистрантов.

Целесообразно использовать различные методы обучения студентов рефлексии: диалоговые технологии (дебаты, диспуты, учебные конференции); ранжирование личностных и профессиональных качеств педагога; анализ и оценка продуктов учебно-познавательной, проектной и исследовательской деятельности студентов (эссе, социально-педагогические проекты, рефераты, научные доклады и презентации), парный анализ, взаимооценивание, рецензирование и др. Включение будущих педагогов в ходе самостоятельной работы в деятельность по самооцениванию на основе листов профессиональной самооценки, в рефлексивный мониторинг, анкетирование, самонаблюдение и др. позволит научить студентов выявлять позитивные результаты своего развития, а также проблемы, риски и трудности в своей познавательной, профессиональной и личной жизнедеятельности. В результате магистранты научатся оценивать себя как субъекта познавательной и профессиональной деятельности, критически анализировать, понимать и оценивать себя с точки зрения ее результатов и определения дальнейших перспектив в профессиональном самоопределении [3]. Это, по сути, и есть процессуальный компонент ОПОП магистратуры.

При реализации данной магистерской программы, на наш взгляд, необходимо обратить пристальное внимание на выявление психолого-педагогических характеристик нового социального феномена — сетевую личность. Некоторые исследователи отмечают, что у нас в определенной степени произошло раздвоение личности. Теперь одна личность — это то, кем мы являемся в реальной жизни, а вторая, существование которой мы не всегда осознаем — то, кем мы являемся в социальных сетях, в мессенджерах, в пабликах, в комментариях к постам, в твиттере и так далее [6]. Хотя некоторые и воспринимают «многоликость «человека виртуального», многомерность его человеческой сущности, особая квазидуховная среда виртуальной реальности превращают человека-виртуала в куклу, манекен, марионетку — «фиктивную личность», воспринимаемую как забава, игра, развлечение «маленького» человека» [2, с. 6], считаем важным обратить внимание на «эффект растормаживания» в Сети, который известный киберпсихолог Д. Сулер определил как эффект ослабления психологических барьеров, ограничивающих выход скрытых чувств и потребностей,

который заставляет людей вести себя в интернете так, как они обычно не поступают в реальной жизни. Это ослабление зависит от множества факторов, среди которых: диссоциативная анонимность, невидимость, асинхронность, солипсическая интроекция, диссоциативное воображение, минимизация власти, а также личные качества пользователя [9]. Все это относится к характеристике ценностно-мотивационных аспектов сетевой личности. К сожалению, это пока констатация фактов и некоторых тенденций, которые можно выявить на основе анализа существующей ситуации. Учитывая их, важно исследовать механизмы, факторы и методы педагогического взаимодействия, которые бы оптимизировали социализацию обучающихся.

Специфика когнитивных составляющих структуры сетевой личности определяются такими важнейшими особенностями как клиповость и визуализация мышления.

Особенности операциональных составляющих сетевой личности определяются широким внедрением в познавательную и личную жизнедеятельность обучающихся всех уровней игровых технологий, например эдьютейнмент. Именно гейминизация зачастую играет существенную роль в проектировании сетевой идентичности, которая значительно отличается от Я-реального. Создание виртуальной личности, по мнению исследователей, может отражать компенсаторный характер самопрезентации. Сеть представляет возможность построения нового образа и «убежать из собственного тела» — как от внешнего облика, так и от индикаторов статуса во внешнем облике, и, следовательно, от ряда оснований социальной категоризации: пола, возраста, социально-экономического статуса, этнической принадлежности и т. п.» [1].

Важным результатом освоения данной магистерской программы является формирование у педагогов субъективного системного «образа мира», позволяющего выпускнику понять и увидеть свое место в этом мире в целом и мире Сети, в частности. Кроме того, обучение в магистратуре должно помочь ему осознать основополагающую роль педагогического взаимодействия с учениками в профессиональной деятельности учителя как залог позитивной социализации школьников в условиях глобализации, информатизации и неопределенности в современном Мире.

Данный доклад — это постановка проблемы. Требуется дальнейшая концептуализация подходов к уточнению социальных и психолого-педагогических характеристик сетевой личности и проектирование программы опытно-экспериментальной работы по поиску научно обоснования путей обучения будущих учителей педагогическому взаимодействию с ней.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Белинская Е. П.* Интернет и идентификационные структуры личности. URL: <http://banderus2.narod.ru/70244.html>. — [дата обращения: 12.01.2018].
2. *Затулий А. И., Бурнаева А. М.* «Человек виртуальный» — кукла, манекен, марионетка: проблемы самоидентификации // Вестник ТОГУ. 2011. № 2. С. 209–218.
3. *Орлов А. А., Пазухина С. В.* Исследование готовности к самооценочной деятельности студентов педагогического вуза // Педагогика. 2016. № 8. С. 78–85.
4. Проблемы гуманизации. Новое осмысление старых проблем. / Под ред. Ю. Н. Кулюткина. — СПб., 1997.
5. *Римский В.* Воздействие сети Интернет на социальную активность, формирование и развитие идентичностей // Вестник общественного мнения. — 2009. — № 1. — С. 86–97.
6. *Тихонова В. Л.* Культурная самоидентификация в социальной сети интернета // Вестник Астраханского государственного технического университета. 2016. № 1. С. 59–63.
7. *Фельдштейн Д. И.* Взаимосвязь теории и практики в формировании психолого-педагогических оснований организации современного образования — Педагогика. 2010. № 10. — С. 3–15.
8. *Южанинова Е. Р., Кеидия К. З.* Самоидентификация современного человека: причины кризиса и его развитие в интернет-пространстве // European social science journal. 2013. № 7 (35). С. 307–314.
9. *Suler, John* (2004). «The Online Disinhibition Effect». CyberPsychology & Behavior 7 (3): 321–326.
10. *Ахаян А. А.* Обучение в сотрудничестве в современной сетевой парадигме (материалы выступления) // Письма в Эмиссия.Оффлайн: электронный научный журнал, 2016, Том 2 (Методическое приложение), MET057 URL:<http://met.emissia.org/offline/2016/met057.htm> .- [дата обращения: 12.01.2018].

Степаненко Елена Борисовна

заведующий сектором дистанционного обучения отдела учебно-методической работы, Санкт-Петербургский центр оценки качества образования и информационных технологий, Санкт-Петербург

SMART-ТЕХНОЛОГИИ В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ

Аннотация

В статье рассматриваются возможности SMART-образования управлять процессом обучения, образования, профессионального развития, в соответствии с идеей «учиться, чему нужно, в удобное время и в удобном месте». Характеризуются принципы и задачи Smart-образования в системе повышения квалификации педагогов.

Ключевые слова: SMART-образование, повышение квалификации, управление процессом обучения

SMART TECHNOLOGIES IN THE SYSTEM OF TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Abstract

The article discusses the possibilities of SMART education for managing the process of learning, of professional development in accordance with the idea of «learning what one needs at a convenient time and in a convenient place». The principles and tasks of SMART education in the system of teachers' professional development are characterized.

Keywords: SMART-education, professional development, management of the learning process

Современный педагог, осознавая необходимость постоянной актуализации своих знаний, обращается в сторону непрерывного образования. Система дополнительного профессионального образования в свою очередь должна предоставить всестороннюю помощь педагогам в этом, быстро реагируя и обеспечивая профессиональную методическую поддержку и практическое сопровождение. В этой связи возникает необходимость обеспечения инновационными формами, средствами, методами.

Сравнительно недавно в педагогической практике появилось понятие Self Monitoring Analysis and Reporting Technology (далее SMART), что можно перевести как «Технология самостоятельного контроля, анализа и отчетности». Идеи данной технологии, зародившись в технической сфере, быстро захватили и другие области. Одна из ключевых идей SMART-образования — это превалирующая роль учащегося в управлении процессом обучения и выборе адекватных средств с обязательным привлечением современных технологий. SMART-образование успешно объединяет инновации в сфере электронного обучения, такие как облачные сервисы, мобильные системы, принципы MOOCs и соответствует идее «учиться, чему нужно, в удобное время и в удобном месте».

Smart education, или умное обучение, — это обучение в интерактивной образовательной среде с помощью контента, находящегося в свободном доступе. Ключевая идея в Smart education заключается в широкой доступности знаний.

Внедрение Smart технологий в систему повышения квалификации педагогов представляется нам актуальным направлением развития

самой системы. Основной причиной актуальности внедрения Smart-обучения является необходимость совершенствования существующей системы образования в соответствии с новыми требованиями стремительно развивающихся общества, экономики. Основным направлением введения Smart-обучения является формирование информационно-коммуникационной и технологической компетентности педагогов в электронной среде. С внедрением Smart-обучения будут доступны условия реализации такого тренда образования XXI века, как «Life Long Learning» (что означает «образование через всю жизнь»). Главная цель Smart-обучения — создание такой среды, которая обеспечила бы высокий уровень конкурентоспособного образования за счет развития у обучающихся знаний и навыков необходимых в современном обществе.

Организации, занимающиеся повышением квалификации педагогических кадров, отслеживающие основные тенденции развития системы образования, задаются вопросом, как учить современных педагогов в электронной среде с активным применением Smart-технологий. Smart-обучение — это гибкое обучение, для которого характерно наличие большого количества источников знаний, разнообразных мультимедийных компонентов (аудио, видео, графика), применение мобильных устройств. Smart-обучение должно быть легко управляемым, чтобы обеспечить организации образования гибкость учебного процесса, и интегрированным с внешними источниками.

Пока традиционная система повышения квалификации педагогических кадров не учитывает в полной мере тех изменений, которые произошли в характере деятельности современного педагога и технологической среды. При этом наиболее трудно происходит преодоление барьеров, связанных со сложностями адаптации к новым условиям деятельности, консерватизмом мышления педагогов и недостаточно сформированными практическими навыками работы с цифровыми образовательными ресурсами, электронными материалами, со средствами коммуникационного общения. Для успешного внедрения технологий Smart-обучения необходимо создать систему обучения, в центре которой — слушатель, с применением коммуникационной среды. При внедрении Smart-обучения в систему повышения квалификации педагогов необходимо учитывать следующие принципы:

— сочетание. Smart-обучение должно сочетаться с традиционным, дополнять и обогащать его;

— разумность. Выбор формы Smart-обучения определяется для каждого конкретного учебного события с учётом его специфики, целевой аудитории, авторства и т. д.;

— этапность. Внедрение Smart-обучения нужно производить постепенно, плавно интегрируя его в текущий процесс, постепенно расширяя сферу применения;

— креативность. Выбор конкретных методов, приёмов, форм подачи материала при Smart-обучении требует творческого подхода, работы команды единомышленников;

— коммуникативность, когда есть реальная возможность непосредственного общения, оперативность представления информации, удаленный контроль состояния процесса. Это, прежде всего, возможность быстрого доступа к образовательным ресурсам, а также возможность взаимодействия слушателей онлайн при выполнении коллективного учебного задания.

Внедрение технологий Smart-обучения в курсы системы повышения квалификации педагогов предусматривает выполнение следующих задач:

— проведение обучения педагогов в специально оборудованных Smart-аудиториях;

— планшеты, доска преподавателя должны быть соединены, обеспечивая удобную работу в аудитории для моментальной передачи данных с доски или планшета преподавателя на устройства обучающихся;

— обеспечение Smart-устройствами (планшеты и мобильные телефоны с дополнительными функциями персонального компьютера, ноутбуки на базе основных операционных систем с возможностью загружать и удалять приложения);

— проведение обучения на базе беспроводного Интернета с расширением влияния мобильного обучения. Построение траектории индивидуального образовательного маршрута профессионального развития;

— применение технологии «перевернутое обучение», когда обучаемые самостоятельно дома знакомятся с темой до занятия, просматривая видео или используя другие обучающие материалы, затрачивая на изучение материала не более 15 минут, а время в аудитории эффективно используется для совместной работы над заданиями);

— создание гибкого обучения в интерактивной образовательной среде, объединяя организации системы дополнительного профессионального образования и профессорско-преподавательский состав с целью совместной деятельности в сети Интернет на базе разработанных общих стандартов, соглашений и Smart-технологий;

— активное использование ресурсов сетевых сообществ педагогов, социальных сетей для решения профессиональных проблем;

— применение принципа обучения «равный-равному»: каждый учитель, повысивший квалификацию, должен передать новый опыт коллегам своей школы и других школ;

— создание, распространение, управление образовательным контентом и построение единой платформы.

Вполне закономерно ожидание учителя приобрести новые квалификации и получить дополнительные знания. При этом крайне важно, чтобы слушатель погрузился в современную образовательную среду, познакомился с сов преподавания, инновационные формы учебного процесса. Если система не сможет удовлетворить эти потребности, а ограничится традиционными курсами, повторяющимися из года в год с незначительными изменениями, то системное, качественное развитие школьного образования окажется недостижимым. Трудно ожидать, что выпускник курсов системы ДПО начнет активно использовать в своей работе деятельностный подход, если его самого обучали по старинке, а в качестве выпускного задания предлагали простейшие тесты.

Внедрение Smart-обучения позволит педагогам быть хорошо осведомленными не только в своей профессиональной области, но и помогут им развивать у учащихся потенциал XXI века: творчество, способность совместной работы и коммуникации, развивать критическое мышление при коллаборативном решении проблем, использовать инновационные методы обучения.

Нужно помнить, что именно качественная сторона подготовки педагогических кадров находится в приоритете образовательной системы, так как на педагогов возложена функция реализации образовательных программ нового поколения на основе передовых технологий. Для внедрения Smart-обучения, в первую очередь, необходимы высокий уровень технологизации и автоматизации учебного процесса, обеспечение максимальной мобильности для предоставления возможности доступа к высокоскоростному Интернету где угодно, когда угодно, а преподавательский коллектив учреждения ДПО должен владеть высоким уровнем технологической компетенции [1].

ЛИТЕРАТУРА

1. Рубашкин Д. Д. Коллективная модель повышения квалификации учителей: опыт международного проекта // Вопросы образования. 2014. № 1. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/kollektivnaya-model-povysheniya-kvalifikatsii-uchiteley-opyt-mezhdunarodnogo-proekta> (дата обращения: 23.01.2018).

2. Смарт-общество: нескромное обаяние смарт-технологий. URL: <http://stfw.ru/page.php?al=smart-obshhestvo-neskromnoe-obayanie-smart-texnologij> (дата обращения: 20.01.2018).

3. Электронное образование: перспективы использования SMARTтехнологий: Материалы III Международной научно-практической видеоконференции (г. Тюмень, 26 ноября 2015 г.) /Под ред. С. М. Моор. Тюмень: ТюмГНГУ, 2016. 170 с.

Тимченко Виктор Владимирович

кандидат педагогических наук, доцент кафедры управления образованием и кадрового менеджмента института экономики и управления,
Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КВАЛИФИКАЦИЙ СПЕЦИАЛИСТОВ ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

Учитывая бурное развитие отрасли онлайн-обучения, автор приводит реестр специфических профессий специалистов данной сферы и анализирует актуальную ситуацию развития профессиональных квалификаций в области онлайн-обучения, определяет проблемы и перспективы развития оценки квалификаций и профессионального обучения.

Ключевые слова: онлайн-обучение, профессиональная квалификация, независимая оценка квалификаций

Timchenko Victor V.

Candidate of Pedagogical sciences, Institute for Economics and Management,
Al. Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg

THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL QUALIFICATIONS OF THE ONLINE TRAINING SPECIALISTS

Abstract

Taking into account the rapid development of online education, the author provides a register of specific professions of specialists in this field and analyzes the current situation of professional qualifications in the field of online training, identifies problems and prospects for the development of qualification assessment and vocational training.

Key words: online training, professional qualification, independent assessment of qualifications

Создаваемая в Российской Федерации система оценки профессиональных квалификаций [1] призвана упорядочить отношения участников рынка труда, представителей системы образования и физических

лиц — соискателей работы, выступить независимым посредником между образовательными организациями и работодателями для согласования взаимных требований и динамичного формирования заказа на подготовку специалистов. Несмотря на то, что предстоит еще разработать профессиональные стандарты для большого числа известных профессий, в новой системе есть возможность охватить новые области профессиональной деятельности и перспективные профессии. Так, с развитием онлайн-обучения появились новые роли со специфическим набором функций и соответствующих им компетенций, которые уже оформились как отдельные профессии, такие как тьютор, онлайн-преподаватель, разработчик онлайн-курсов, менеджер онлайн-обучения, или которым еще предстоит получить признание (продюсер всплывающего контекста, режиссер массовых открытых онлайн-курсов и др.). Однако, требуется участие профессионального сообщества в научном обосновании, подготовке и апробации профессиональных стандартов и оценочных процедур.

Таким образом, целью настоящей статьи является обзор существующего положения в области развития профессиональных квалификаций в области онлайн-обучения, определить проблемы и перспективы развития этой сферы.

Для начала определим, что обобщающий термин «онлайн-обучение» в контексте настоящей статьи включает такие составляющие как формат доступа к образовательному контенту обучаемого через Интернет, технологии дистанционного взаимодействия обучающихся с преподавателями посредством информационных технологий, а также организационные формы реализации образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

Для российского сегмента онлайн-обучения характерно быстрое практическое освоение технических новинок и даже лидерство в разработке собственных сервисов и приложений. В то же время существенно отстает организационная составляющая, особенно в части касающейся законодательной и нормативной регламентации деятельности. В итоге онлайн-обучение есть, а профессий специалистов, его реализующих, до сих пор формально нет — ни в квалификационных справочниках профессий работников образования, ни в профессиональных стандартах, ни в общероссийских классификаторах. На практике соответствующие специалисты есть, но их должности не соответствуют выполняемым функциям, их целенаправленная подготовка не ведется, в результате чего возникает путаница в определении

функционала, полномочий и ответственности, работу выполняют случайные люди, не обладающие требуемыми компетенциями и квалификацией.

Профессиональные стандарты, разработанные для сферы образования содержат очень общие требования по использованию «электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, информационно-коммуникационных технологий, электронных образовательных и информационных ресурсов» [2, 3], но не устанавливают никаких специфических требований к трудовым функциям и действиям в области онлайн-обучения. Речь идет о профессиональных стандартах педагогов, для других профессий сферы образования функции и компетенции, связанные с онлайн-обучением никак не определены.

Обсуждаемому вопросу были посвящены научно-исследовательские работы, выполненные в 2004–2006 гг. в Национальном исследовательском университете «Высшая школа экономики», которые легли в основу первых профессиональных стандартов для сферы информационных технологий, разработанных и утвержденных в 2006–2007 гг. Министерством информационных технологий и связи РФ при поддержке Российского Союза промышленников и предпринимателей (РСПП). Эти стандарты подверглись серьезной критике со стороны практиков и не получили широкого применения, и совсем потеряли свою актуальность в связи с принятием решения о создании национальной системы оценки квалификаций в 2012 г. [4].

Применение системы оценки квалификаций, которая окончательно оформилась с принятием в 2016 федерального закона «О независимой оценке квалификаций» [5], вызывает множество дискуссий, особенно в отношении целей системы. В частности, профессор В. А. Сухомлин [6] отмечает, что создаваемая система открыла возможность давления бизнеса на систему образования, который, решая свои узкие задачи, не принимает на себя ответственность за кадровую политику государства в целом, за системность развития трудового потенциала, а тем более за формирование мировоззрения, воспитание и развитие личности. В. А. Сухомлин справедливо утверждает, что «система образования должна, прежде всего, быть ориентированной на человека, на его развитие, и только через развитие человеческого потенциала служить государству и экономике», что невозможно в сложившихся условиях.

Подтверждением этих слов является факт отставания в разработке профессиональных стандартов от потребностей развития профес-

сий, — не только перспективных и инновационных, но и широко востребованных. Так, до сих пор не создан отраслевой совет по профессиональным квалификациям в области образования, несмотря на большую заинтересованность профессионального сообщества и общественности, а ведь именно отраслевые советы координируют разработку оценочных средств и процедур оценки. Профессиональные стандарты разрабатываются медленно (разработано 1080 стандартов на 1.12.2017, а потребность оценивается в 3000) — видимо функционеры ждут выделения бюджетных средств, хотя за рубежом значительная часть затрат покрывается за счет профессиональных ассоциаций, что обеспечивает гибкость, скорость и содержательность этой работы. Кроме того, зачастую нарушается принцип независимости и непредвзятости, когда одна и та же организация получает заказ на разработку и профессиональных стандартов и образовательных стандартов в той же профессиональной области — такие примеры содержатся в статье В. А. Сухомлина [6].

Наибольшее беспокойство вызывают цели создаваемой системы, которые по утверждению оператора — Национального агентства по развитию квалификаций — почему-то прежде всего направлены на систему образования, а не на рынок труда и потребности граждан: «профессиональные стандарты и системы независимой оценки квалификаций являются на сегодня законодательной нормой и основным инструментом регулирования качества подготовки кадров...». Эта точка зрения не является случайной, что подтверждается правилами разработки, утверждения и внесения изменений в федеральные государственные образовательные стандарты, утвержденные постановлением Правительства РФ [7], где устанавливается необходимость довольно строгого соответствия образовательных программ положениям профессиональных стандартов. В международной практике сертификации квалификаций преобладают цели по развитию мобильности работников и защите их интересов на рынке труда [8, 9], и только потом идут цели, связанные с обеспечением экономики рабочей силой. Принципиальную позицию в этом вопросе занимает ЮНЕСКО [10], которая ратует за признание неформального и спонтанного образования, что очень важно для специалистов в области информационных технологий и других областей, где значительная часть компетенций приобретается «на рабочем месте», то есть за компьютером и в сети Интернет.

Федеральное агентство по техническому регулированию и метрологии (Росстандарт) перевело на русский язык и утвердило в системе

ГОСТ Р ряд международных стандартов серии «Информационно-коммуникационные технологии в образовании» и серии «Информационные технологии. Обучение, образование и подготовка», но в итоге они не влияют на формирование профессий и квалификаций и применяются исключительно в технических целях, хотя могут служить отправной точкой для разработчиков соответствующих профессиональных стандартов [11].

Проект профессионального стандарта педагога дистанционного образования обоснован в результате проведенного диссертационного исследования Никуличевой Н. В. (Федеральный институт развития образования) [12]. Это уже определенная ступень в понимании новых профессий и предмет для обсуждения, например, предложены такие профессии: дистанционный учитель, преподаватель (предмета), разработчик дистанционных курсов, методист дистанционного обучения, куратор содержания дистанционных курсов, помощник дистанционного преподавателя, куратор дистанционного обучения, организатор дистанционного процесса обучения. Несмотря на то, что название проекта стандарта «Педагог дистанционного обучения...» и содержание в нем исключительно педагогическое, автором предложены некоторые «непедагогические» профессии, например, менеджер дистанционного обучения.

Учитывая бурное развитие отрасли онлайн-обучения, в международной практике сформировались специфические профессии специалистов, в число которых входят кроме уже названных — дизайнер индивидуальных траекторий обучения, продюсер всплывающего контента, режиссер онлайн-курсов, психолог онлайн-обучения, дизайнер онлайн-курсов, маркетолог онлайн-курсов, брейн-тренер, лайфстайл-тренер, инструктор по интернет-серфингу, веб-психолог, специалист по детской психологической безопасности, электронный ассистент, специалист по геймофикации, техник образовательных игровых сред. Совсем недавно многие из этих профессий входили в категорию «футуристических», но сегодня все они претендуют на профессиональное и юридическое признание. С развитием массовых открытых онлайн курсов те же профессии приобретают новый смысл и функциональное содержание и могут быть оформлены в отдельные профессии. Нельзя не учитывать тенденции применения мобильного обучения, где уже в настоящее время востребованы новые компетенции и новые квалификации. Социальные сети, в которых обучающий контент обосновался уже давно, также имеют претензию на использование специалистов специфичных для них профессий и квалификаций.

За рубежом ситуация немного лучше, они быстрее реагируют на запросы заинтересованных сторон и социальных групп — в широком смысле этого слова: рынок труда формирует спрос на оформление профессий, который в свою очередь стимулирует активность образования, а система оценки квалификаций предлагает свои услуги обеим сторонам, являясь хорошим посредником. Так, в проекте Европейской ассоциации по сертификации квалификаций, финансируемом Европейским Союзом, проходят апробацию методы сертификации квалификаций по профессиям менеджера онлайн-обучения и менеджера мобильного обучения, причем в рамках эксперимента в открытом доступе находятся все материалы, связанные с обучением и оценкой квалификации [13]. Платформа позволяет проводить апробацию новых профессий и гармонизировать их с сертифицированными курсами обучения, с практикой применения их в работе и с Европейской системой оценки, сертификации и учета квалификаций.

Международная группа по технологиям в образовании ISTE (International Society for Technology in Education) разрабатывает стандарты по инновационным и перспективным направлениям онлайн-обучения, в числе которых: уполномоченный курса цифрового обучения, конструктор знаний, цифровой гражданин, инновационный дизайнер цифрового обучения, креативный коммуникатор, специалист по компьютерным технологиям формирования образовательного маршрута онлайн-обучения, специалист по глобальному онлайн сотрудничеству в обучении и другие [14].

Таким образом, проведенный обзор показал, что российская система оценки квалификаций и профессионального обучения медленно реагирует на появление новых профессий и квалификаций в быстро развивающейся области онлайн-обучения, что является значительным препятствием в развитии отрасли и снижает эффективность усилий многих энтузиастов и педагогов-новаторов. К сожалению, остается неисследованной и лишенной научного обоснования ниша онлайн-обучения на основе видеоблогов, которая охватывает миллионы пользователей, как привлекательная технология, но представляется сомнительной в смысле результатов обучения. Видимо, следует обратить внимание профессионального образовательного сообщества, в том числе структуры управления образованием, на критические факторы влияния информационных технологий и средств коммуникации на сферу обучения и образования, чтобы вовремя реагировать на очевидные тенденции и новые

потребности потенциальных и реальных обучающихся, педагогов и организаторов обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зайцева Н. А. Ушанов Ю. В. Национальная система профессиональных квалификаций: организационно-методические основы создания. Монография. — М.: РУСАЙНС, 2016. — 184 с.
2. Стариченко Б. Е. Профессиональный стандарт и ИКТ-компетенции педагога / Педагогическое образование в России, № 7, 2015.
3. Митрофанова О. И. Профессиональные стандарты: учебно-практическое пособие (отв. ред. профессор НИУ ВШЭ Д. Л. Кузнецов). — «Юридическая фирма «Контракт», 2017.
4. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. №597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики».
5. Федеральный закон «О независимой оценке квалификаций» 3 июля 2016 года N 238-ФЗ.
6. Сухомлин В. А. Профессиональные стандарты и образование. Перпендикулярный взгляд. — М.: ВМиК МГУ им. Ломоносова, «МАКС-пресс», 2008.
7. Постановление Правительства Российской Федерации от 5 августа 2013 г. № 661 «Об утверждении Правил разработки, утверждения федеральных государственных образовательных стандартов и внесения в них изменений» (в редакции постановления Правительства Российской Федерации от 12 апреля 2016 г. № 295).
8. Keevy, J., Chakroun, B. and Deij, A. 2010. Transnational Qualifications Frameworks. Turin, Italy, ETF.
9. Changing qualifications: A review of qualifications policies and practices [Изменения в системе квалификаций], серия Cedefop, 84, Бюро официальных публикаций Европейского Союза, Люксембург, 2010а. [Электронная публикация. Режим доступа: www.cedefop.europa.eu/EN/publications/17429.aspx (дата обращения 01.11.2014)].
10. UNESCO 2014b. Global Citizenship Education. Preparing Learners for the Challenges of the 21st Century. Paris, UNESCO.
11. Климанов В. П., Косульников Ю. А., Позднеев Б. М., Сосенушкин С. Е., Сутягин М. В. Международная и национальная стандартизация информационно-коммуникационных технологий в образовании / Под ред. Б. М. Позднеева. — М.: ФГБОУ ВПО МГТУ «СТАНКИН», 2012. — 186 с.
12. Никуличева Н. В. Организационно-педагогическое обеспечение подготовки преподавателя для системы дистанционного обучения. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.08 — теория и методика профессионального образования. — М., 2016.
13. Европейская ассоциация по сертификации квалификаций — ECQA. Официальный сайт (www.ecqa.org).
14. International Society for Technology in Education (<https://www.iste.org/about/iste-story>).

Шилова Ольга Николаевна
доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики
и андрагогики, Санкт-Петербургская академия постдипломного
педагогического образования, Санкт-Петербург

ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ С УЧАЩИМИСЯ В СЕТИ И ВОЗМОЖНОСТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Аннотация

В статье рассматриваются представления о сетевой активности людей, проблемы сетевой идентичности человека, об использовании сети интернет в образовании как новом явлении педагогической действительности. Определены дидактические особенности и риски использования сети интернет.

Ключевые слова: *сетевая активность, использование сети интернет в образовании, дидактические особенности*

Shilova Olga N.
Doctor of Pedagogical sciences, Professor, St. Petersburg Academy
of postgraduate pedagogical education, St. Petersburg

PREPARATION OF TEACHERS TO WORK WITH STUDENTS IN THE NETWORK: PROBLEMS AND SOLUTIONS

Abstract

The article deals with the ideas of network activity of people, the problems of network identity of a person, the use of the Internet in education as a new phenomenon of pedagogical reality. Didactic features and risks of using the Internet in the teaching and learning process are determined.

Key words: *network activity, use of the Internet in education, didactic features*

Влияние сети интернет на современного человека, социум — тема волнующая многих исследователей в разных областях наук. Это и неудивительно! Влияние культуры технологий на все сферы жизнедеятельности общества впервые в истории развития человечества привело к ситуации, когда последующее поколение превосходит предыдущее. Мы являемся свидетелями того, что культура перестает быть вертикальной, перестает осваиваться последовательно, пошагово. Уже сейчас, посредством сети, доступ к большинству знаний открыт одновременно. Существенные изменения также происходят и в сфере общения. Эти изменения стали существенными предпосылками к изменениям в личностной сфере современного человека.

Для представления о сетевой активности людей приведем некоторые цифры, которые показывают, что происходит в сети за одну минуту [1]:

- 204 миллиона новых электронных писем;
- 20 миллионов просмотров фотографий на Flickr;
- 6 миллионов просмотров страниц Facebook;
- более 2 миллионов поисковых запросов в Google;
- 1,3 миллиона просмотров видео в YouTube;
- 277 000 авторизаций пользователей в Facebook;
- 100 000 новых твитов в Twitter;
- \$83 000 — общая сумма продаж в Amazon;
- 61 141 часовой музыки передает музыкальный сервис Pandora;
- 47 000 приложений скачивают пользователи;
- 3 000 фото загружается на Flickr;
- 1 300 человек начинают пользоваться мобильными устройствами;

- более 320 новых профилей появляется в Twitter;
- 135 троянских заражений ботнет-сетями;
- более 100 новых профилей в LinkedIn;
- 30 часов нового видео загружается в YouTube;
- 20 пользователей становятся жертвами кражи личных данных;
- 6 новых статей публикуется в Википедии.

Очень активно проблемы сетевой идентичности человека, сетевой личности исследуют социологи, психологи.

По результатам социологических исследований [2]:

- 88 % четырёхлетних детей выходят в сеть вместе с родителями.
- В 8–9-летнем возрасте дети всё чаще выходят в сеть самостоятельно. К 14 годам совместное, семейное пользование сетью сохраняется лишь для 7 % подростков.

- Более четверти детей проводят в Сети от 7 до 14 часов в неделю, или около 1–2 часов в день. В то же время каждый пятый ребенок находится в Интернете более 21 часа в неделю.

- Большинство российских детей выходят в Сеть бесконтрольно. Около 80 % детей в России выходят в Интернет через отдельные компьютеры в своих комнатах или через мобильные телефоны.

- Более 80 % российских подростков имеют профиль в социальных сетях, и у каждого шестого из них более 100 друзей. Около 40 % детей впоследствии начинают встречаться с сетевыми знакомыми в офлайне. В Европе только 8 % детей встречаются с новыми онлайн-знакомыми в реальности.

- Больше половины пользователей сети в возрасте до 14 лет просматривают сайты с нежелательным содержанием. 39 % детей посещают порносайты, 19 % наблюдают сцены насилия, 16 % увлекаются азартными играми.

— Наркотическими веществами и алкоголем интересуются 14 % детей, а экстремистские и националистические ресурсы посещают 11 % несовершеннолетних пользователей

— Исследования показали, что 90 % детей сталкивались в сети с порнографией, а 65 % искали ее целенаправленно. При этом 44 % несовершеннолетних пользователей Интернета хотя бы раз подвергались в сети сексуальным домогательствам.

— Подростки от 12 до 17 лет являются основной группой риска для развития интернет-зависимости в силу своих возрастных особенностей.

— Дети и подростки нуждаются в самовыражении. Если нет других средств поделиться своими мыслями и энергией, они обращаются к компьютеру.

— Примерно треть вредоносного ПО, существующего в настоящее время, создана детьми до 11 лет. Дети начинают интересоваться разработкой кодов, столкнувшись с проблемами во время игр онлайн.

Эти цифры являются данными для внимательного анализа педагогической наукой.

В мире нет абсолютно идеальных явлений. Любое событие или явление имеет разные качества — это имеющиеся преимущества и открывающиеся возможности, а также потенциальные риски.

Использование сети интернет в образовании новое и активно распространяющееся в мире явление педагогической действительности. Оно, как и любые другие явления имеет представленные выше качества. Отметим среди них те, которые уже используются, проявляются и осмысливаются учеными и практиками.

Преимущества и возможности выступают в виде *дидактических особенностей* использования сети интернет. Среди них:

- быстрый доступ к информации;
- предоставление информации в различной форме: текст, графика, аудио, видео, анимация и т. д.;
- быстрый поиск и обмен информацией; обращение к открытым банкам учебной, научной, познавательной информации;
- быстрая связь с людьми;
- возможность объединения учащихся и педагогов в «виртуальном классе» для осуществления образовательного взаимодействия (например, возможность для участников образовательного процесса создавать учебный контент совместно, посредством группового взаимодействия, обсуждать ход и результаты образовательного процесса, получать внешнее экспертное мнение и т. п.);

— осуществление совместных творческих работ обучающимися, разделенными территориально (например, разработка проекта группой учащихся класса во время каникул и т. п.);

— возможность повсеместного обучения;

— новые возможности для организации самостоятельной работы обучающихся;

— возможность дистанционного обучения;

— возможность для презентации и обсуждения образовательных достижений.

Среди рисков использования сети интернет можно выделить:

— наличие недостоверной информации;

— неконтролируемый поток информации;

— недостаточное осмысливание полученной информации обучающимися;

— мошенничество и обман;

— вредоносные сайты;

— сайты, опасные для психики детей и подростков;

— замена реального мира виртуальным.

Исследователи отмечают, что «само понятие риска является субъектно- отнесенным: риск связан с ситуацией, в которой возможен неблагоприятный исход, с ситуацией опасности; но исход зависит от выбора и действий человека» [3, С. 65]. А среди существенных рисков для детей и подростков в современном интернете специалисты выделяют: контентные, коммуникационные, электронные, потребительские риски и интернет-зависимость [4].

Контентные риски — это материалы (тексты, картинки, аудио, видеофайлы, ссылки на сторонние ресурсы), содержащие насилие, агрессию, эротику и порнографию, нецензурную лексику, информацию, разжигающую расовую ненависть, пропаганду анорексии и булимии, суицида, азартных игр, наркотических веществ и т. д.

Коммуникационные риски связаны с межличностными отношениями интернет-пользователей и включают в себя риск подвергнуться оскорблениям и нападкам со стороны других. Примерами таких рисков могут быть: незаконные контакты, киберпреследования, кибербуллинг и др. Для подобных целей используются различные чаты, онлайн-мессенджеры, социальные сети, сайты знакомств, форумы, блоги и т. д.

Электронные риски — это возможность хищения персональной информации, риск подвергнуться вирусной атаке, онлайн-мошенничеству, спам-атаке, шпионским программам и т. д.

Потребительские риски включают в себя: риск приобретения товара низкого качества, различные подделки, контрафактная и фаль-

сифицированная продукция, потеря денежных средств без приобретения товара или услуги, хищение персональной информации с целью кибер-мошенничества, и др.

Интернет-зависимость — навязчивое желание войти в интернет и невозможность выйти из интернета, патологическая, непреодолима тяга к интернету, которая оказывает пагубное воздействие на все сферы деятельности человека, в том числе и на психологическую сферу.

В последнее время все большую тревогу вызывает распространение рисков, связанных с вовлечением несовершеннолетних в опасные группы и сообщества.

Таким образом, если исход столкновения с риском зависит от выбора и действий человека, то одной из задач современного учителя является подготовка учащихся к встрече с этими рисками, привитие таких ценностных оснований, которые позволят существенно их минимизировать. Однако, исследование 2013 года показало, что только 29 % школьников в России полностью или частично удовлетворены знаниями об использовании Интернета, которые они получили в школе, тогда как 43 % считают, что школа не дает им никаких полезных знаний в этой области и вообще не способна их дать. Мало кто из учителей каким-либо образом участвовал в интернет-деятельности подростков: эта ситуация не изменилась за последние три года. Только каждый пятый школьник сказал, что учитель давал советы по безопасности использования сети, еще меньше доля тех, кому учителя помогали найти или сделать что-то в Интернете, объясняли различия между хорошими и плохими сайтами, обсуждали интернет-активность. Только 3 % подростков указали, что учителя помогали им в ситуации, когда что-то в Интернете их расстраивало [5].

Среди основных направлений деятельности по повышению интернет-безопасности учащихся специалисты выделяют следующие:

1. Предоставление детям, их родителям и учителям доступной информации о вредоносном контенте, о сущности и симптомах наносимого им вреда, о мерах предосторожности и способах преодоления последствий воздействия агрессивного контента.

2. Создание механизмов адресных консультаций и помощи по вопросам защиты от интернет-угроз (в том числе психологического консультирования).

3. Инициирование имеющих общественное доверие механизмов по борьбе с распространением опасного для детей контента в интернете.

В рамках выделенных направлений возможны организация и проведение следующих активностей:

— Создание в образовательных организациях стенда, а на сайте организаций странички с информацией о безопасном поведении в интернете.

— Размещение на видном месте телефона и адреса электронной почты консультативной горячей линии помощи Дети онлайн — <http://detionline.com/helpline/about/>.

— Разработка и проведение 8–12 часовых курсов для учителей по обучению стратегиям и приемам безопасного поведения детей в интернете.

— Разработка с проведение с учащимися мини-тренингов (конкурсов, игр и других интерактивных мероприятий) по обучению и использованию стратегий и приемов безопасного поведения в интернете.

— Разработка и проведение 8–12 часовых курсов для родителей по медиации безопасного поведения детей в интернете. (СПб АППО, ОДОД и др.).

— Проведение мастер-классов, бесед, классных часов с разбором и обсуждением конкретных сложных для детей ситуаций в интернете, в том числе с приглашением специалистов.

— Разработка и реализация с учащимися учебных проектов по безопасному поведению в интернет. (Есть готовые интересные проекты, например, проект «Разбираем Интернет» — <http://www.xn--80aasraajjc3bmb2aeg4ae.xn--p1ai/>)

— Знакомство учителей и родителей с результатами отечественных и зарубежных исследований о поведении людей (и детей, и взрослых) в интернете.

— Организовывать и проводить в городе, районах, образовательных организациях Неделю безопасного интернета, совмещая её с ежегодной всероссийской Неделей безопасного Рунета.

Помощником образовательным организациям и учителям в подготовке и организации работы по интернет-безопасности учащихся может стать сама сеть интернет в аспекте своих преимуществ и возможностей.

Сеть позволяют учителям общаться не только со своими учениками, но и с коллегами, родителями, представителями других профессиональных сообществ. Такое общение открывает субъектам образовательного процесса доступ к передовому опыту других школ, вузов, научных и общественных организаций. Среди примеров таких сообществ: сообщества инновационных учителей, сетевые образовательные сообщества проекта «Открытый класс» и другие. Сообщества позволяют быстро решать сложные и актуальные проблемы за счет

использования внешних экспертных ресурсов, а также помогают привлекать авторитетные, знаковые фигуры в программы обучения. Через сообщества удастся дистанционно привлекать специалистов и экспертов, совместимых с системой ценностей и целей, на которые образовательная организация. Сетевые сообщества становятся средством постоянного профессионального развития. Они позволяют передавать не только контент в виде книг, видео или другой информации, но и делиться неявными, трудно формализуемыми знаниями, например, профессиональным опытом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Инфографика: интернет за минуту в цифрах. [Электронный ресурс]. URL: <https://droidnews.ru/infografika-internet-za-minutu-v-cifrah>. [Дата обращения 24.01.2018].

2. Ливингстоун С., Хэддон Л., Гёрцик А., Олафссон К. и др. Проект «Дети ЕС онлайн». 2011. [Электронный ресурс]. URL: http://i-deti.org/upload/files/google_eu-kids-online_111206_rus.pdf. [Дата обращения 24.01.2018]

3. Солдатова Г., Рассказова Е., Зотова Е., Лебешева М., Роггендорф П. Дети России он-лайн: риски и безопасность Результаты международного проекта EU Kids Online II в России. [Электронный ресурс]. URL.: http://detionline.com/assets/files/helpline/RussianKidsOnline_Final%20ReportRussian.pdf. [Дата обращения 24.01.2018]

4. Солдатова Г., Рассказова Е., Зотова Е. Интернет-риски [Электронный ресурс]. URL: <http://detionline.com/helpline/risks>. [Дата обращения 24.01.2018].

5. Солдатова Г. В., Нестик Т. А., Рассказова Е. И., Зотова Е. Ю. Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты Всероссийского исследования. — М: Фонд Развития Интернет. — 2013.

ПЛЕНАРНЫЕ ДОКЛАДЫ



А. А. Ахаян. Сетевая личность как педагогическое понятие: приглашение к размышлению
<http://lab.emissia.org/pub/2018/18-01s.pdf>



Доменик Ферпортен. «Декодирование дисциплин» как подход к решению проблем обучения
<http://lab.emissia.org/pub/2018/18-02s.pdf>



Н. Н. Королева, И. М. Богдановская. Влияние киберсоциализации на когнитивное и личностное развитие обучающихся
<http://lab.emissia.org/pub/2018/18-03s.pdf>



Луиз Мифсуд. Развитие у студентов цифровой компетентности педагога: проблемы и возможности

<http://lab.emissia.org/pub/2018/18-04.pdf>

СЕКЦИОННЫЕ ДОКЛАДЫ



Е. А. Пивчук. Стратегия развития профессиональной образовательной программы на основе запросов регионального рынка труда

<http://lab.emissia.org/pub/2018/18-21.pdf>



Д. В. Золотов. Урок для тысяч учеников. Как сделать интересным для каждого?

<http://lab.emissia.org/pub/2018/18-22.pdf>



А. Б. Булатова. LMS в деятельности педагога, альтернатива Moodle

<http://lab.emissia.org/pub/2018/18-23.pdf>



А. Н. Сазонова. Кафедра как коллективный субъект деятельности
<http://lab.emissia.org/pub/2018/18-31.pdf>



О. П. Жигалова. Современные форматы подготовки студентов к педагогической деятельности в условиях организации практики
<http://lab.emissia.org/pub/2018/18-32.pdf>



Е. З. Власова. Электронное обучение в реализации инновационных образовательных проектов
<http://lab.emissia.org/pub/2018/18-33.pdf>

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДИНАМИКА СЕТЕВОЙ ЛИЧНОСТИ

Печатается в авторской редакции

Верстка М. Г. Столяровой

Подписано в печать 10.07.2018. Формат 60 × 84¹/₁₆.
13,25 уч.-изд. л.; 13,25 усл. печ. л. Тираж 200 экз.
Печать офсетная. Бумага офсетная. Заказ № 389к

Издательство РГПУ им. А. И. Герцена.
191186, Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, 48

Типография РГПУ им. А. И. Герцена.
191186, Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, 48
