



Управление образованием: теория и практика

Сетевое издание

2019 №4(36)

ISSN 2311-2174
Свидетельство о регистрации ЭЛ № ФС 77-73275
от 20 июля 2018 г., издается с 2011 г.
www.kursobr.ru

СОДЕРЖАНИЕ

ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ И ПРАВА

Пуденко Т.И.

Концептуальные основы модели профессионального роста педагогических работников на основе оценки уровня владения профессиональными компетенциями..... 4

Мухачева Л.В.

Перспективы правового регулирования независимой оценки качества образования..... 14

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕОРИЯ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ

Морозов А.В., Низовцев А.Ю.

Теоретические аспекты проблемы довузовской математической подготовки старшеклассников..... 23

Миндзаева Э.В., Адамчук Д.В., Куликов А.А.

Методология изучения удовлетворенности школьников и их родителей системой организации школьного питания..... 31

Яламов Г.Ю.

Обеспечение информационно-психологической безопасности пользователей интеллектуальных обучающих систем. Методические рекомендации..... 48

Дмитриева Д.С.

Проблематика применения электронного обучения в контексте развития инклюзивного образования..... 60

ПРАКТИКА УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ

Адамчук Д.В., Куликов А.А.

Удовлетворенность родителей качеством питания в образовательных организациях: от детского сада к школе..... 66

Тимонькин О.С.

Отбор содержания при подготовке авторского курса «Стиль китайского делового (торгового) письма» при подготовке бакалавров языковых вузов на примере специальности 58.03.01 «Востоковедение и африканистика»... 78

CONTENTS

QUESTIONS OF EDUCATIONAL POLICY AND LAW

Pudenko T.I.

Conceptual foundations of the professional growth model teachers taking into account the possession of professional competencies..... 4

Muxacheva L.V.

Prospects for legal regulation of independent assessment of the quality of education..... 14

METHODOLOGY AND THEORY OF MANAGEMENT OF EDUCATION

Morozov A.V., Nizovcev A. Yu.

Theoretical aspects of the problem of pre-university mathematical training of high school students..... 23

Mindzaeva E.V., Adamchuk D.V., Kulikov A.A.

Methodology for studying the satisfaction of students and their parents with the school food system..... 31

Yalamov G.Yu.

Provision of information and psychological safety of intellectual learning systems users. Methodical recommendations..... 48

Dmitrieva D.S.

Problems of e-learning use in the inclusive education development context..... 60

PRACTICE OF MANAGEMENT OF EDUCATION

Adamchuk D.V., Kulikov A.A.

Parents' satisfaction with the quality of food in educational institutions: from kindergarten to school..... 66

Timon`kin O.S.

Selection of content in the preparation of the author's course «Style of Chinese business (trade) writing» in the preparation of bachelors of language universities on the example of the specialty 58.03.01 «Oriental and African studies»..... 78

ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ И ПРАВА

Пуденко Татьяна Ивановна,

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования*

*«Центр реализации государственной образовательной политики
и информационных технологий»,*

начальник управления, доктор экономических наук,

rudenko@mail.ru

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ НА ОСНОВЕ ОЦЕНКИ УРОВНЯ ВЛАДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМИ КОМПЕТЕНЦИЯМИ*

Аннотация

Представлены основные компоненты модели профессионального роста педагогических работников, обусловленного повышением уровня их квалификации. Дана характеристика концептуальных основ построения данной модели – системы понятий, принципов, подходов к обеспечению профессионального развития педагогов. Рассмотрена проблема вариативности моделей профессионального роста педагогических работников.

Ключевые слова:

профессиональный рост педагогических работников; оценка компетентности педагогов; развитие профессиональных компетенций педагогов; дополнительное профессиональное образование педагогических работников.

Новые вызовы и запросы профессиональной деятельности учителя свидетельствуют об объективном повышении ее сложности: о смене целевых ориентиров в достижении высокого качества образования, их приближении к международным стандартам в соответствии с приоритетами государственной образовательной политики; о росте социальной ответственности за результаты, прежде всего за успешную социализацию обучающихся и выпускников с разными образовательными потребностями и возможностями; о необходимости применения педагогических технологий, соответствующих новому технологическому укладу, цифровизации всех сторон жизнедеятельности человека. Кроме того, существенно меняется социокультурный портрет современного среднестатистического школьника и его психофизиологические особенности. Как следствие, растут требования к квалификации учителей, и актуализируются проблемы создания системы непрерывного профессионального развития педагогов с учетом происходящих изменений.

* Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания ФГАОУ ДПО ЦРГОП и ИТ на 2019 год на выполнение работы по организации общественно значимых мероприятий в сфере образования, науки и молодежной политики в целях формирования модели национальной системы профессионального роста педагогических работников на основе оценки уровня владения профессиональными компетенциями

На государственном уровне на протяжении пяти лет ведется работа по созданию целостной системы обеспечения профессионального развития педагогических кадров, в том числе карьерного роста учителя как наиболее массовой профессии. Утверждение в мае 2014 года правительством Российской Федерации комплексной программы повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций, включающей четыре основных направления действий, в том числе повышение социального статуса и престижа профессии педагога, положило начало системной работе над этой проблемой [1].

В докладе «О совершенствовании системы общего образования в Российской Федерации» на заседании президиума Госсовета 23 декабря 2015 года одной из общесистемных задач в сфере общего образования было названо «повышение профессионального уровня педагогических работников». В перечень поручений Президента Российской Федерации по итогам заседания Госсовета было включено «формирование национальной системы учительского роста», связанной с установлением для педагогов уровней владения профессиональными компетенциями, подтверждаемыми результатами аттестации.

Задача из Указа Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года №204 [2], предусматривающая «внедрение национальной системы профессионального роста педагогических работников, охватывающей не менее 50% учителей общеобразовательных организаций», вошла в национальный проект «Образование» и стала основой для перечня задач и результатов федерального проекта «Учитель будущего» [4].

Все вышеперечисленные этапы работы над созданием системы профессионального роста педагогических работников позволили не только формировать нормативную правовую основу данной деятельности, но и разрабатывать и апробировать процедуры и инструменты, позволяющие последовательно реализовывать и достигать поставленные цели и задачи.

С методологической точки зрения важно определить ключевые понятия, составляющие содержательную основу всей деятельности в пространстве профессионального роста педагогов. Через эти понятия формируется обобщенный образ, который обеспечивает целостное видение предлагаемых новаций, их системность, раскрываются основные элементы и связи, которые необходимо учитывать при создании государственных и общественных институтов, обеспечивающих профессиональный рост педагогов, а также формируется положительное отношение педагогов к предполагаемым нововведениям в условия их деятельности.

В контексте данной статьи важнейшим будем считать комплекс взаимосвязанных понятий, которые непосредственно влияют на концептуальные основания и на модель профессионального роста педагогических работников, а именно:

- *профессиональный рост*, как карьера в рамках специализированной профессиональной деятельности, сопровождаемой получением больших полномочий и ответственности, приобретением более высокого личностно-профессионального статуса, признания, уровня оплаты труда;

- *траектория профессионального развития* как линия движения специалиста в пространстве профессиональной деятельности, включающей определенные точки приобретения более высокого личностно-профессионального статуса;

- *личностно-профессиональный статус* как положение индивида внутри стратифицированной профессиональной группы, определяемое уровнем его профессионализма и признанием в профессиональной среде;

- *профессиональные компетенции* как способности к выполнению профессиональных действий, обусловленных наличием определенных знаний, умений и профессиональной позиции, которые необходимы для реализации педагогической деятельности в соответствии с требованиями профессионального стандарта, иных квалификационных требований;

- *независимая оценка профессиональной квалификации* как процедура подтверждения соответствия квалификации работников или лиц, претендующих на осуществление определенного вида трудовой деятельности, положениям профессионального стандарта или квалификационным требованиям; данная оценка проводится специально уполномоченными организациями в соответствии с законодательно закрепленными правилами;

- *непрерывное профессиональное образование* как постоянное пополнение профессиональных знаний, умений, развитие способов деятельности, обеспечивающих непрерывный рост квалификации на протяжении всего периода профессиональной деятельности в соответствии с меняющимися запросами к квалификационному уровню работника; осуществляется в режиме формального, неформального и информального образования.

Перечисленные понятия тесно связаны между собой и раскрывают концептуальную логику национальной системы профессионального роста педагогических кадров. В соответствии с этой логикой, траектории профессионального развития и карьерного роста должны стать не только мотивационно привлекательными для педагога, но и зависеть от актуального уровня квалификации, подтвержденного процедурами независимой оценки, в том числе в рамках процедуры аттестации. В свою очередь, независимая оценка квалификации не просто подтверждает или не подтверждает соответствие определенным группам квалификационных требований, единых на всем пространстве российского образования, но и выявляет профессиональные дефициты, которые должны быть устранены или снижены в системе дополнительного образования с использованием персонифицированного подхода к повышению квалификации педагога.

При внимательном рассмотрении этого концепта становится ясно, что его практическая реализация потребует совокупности нововведений, которые меняют условия профессиональной педагогической деятельности, создают стимулы и возможности для карьерного, профессионального роста и мотивируют к непрерывному развитию профессиональных компетенций. Соответственно, *национальная система профессионального роста педагогических работников* представляет собой систему государственных и общественных институтов, обеспечивающих непрерывное образование

педагогических работников с учетом анализа их потребностей в развитии профессиональных компетенций [4].

Концептуально важными становятся вопросы создания мотивационно привлекательных траекторий карьерного роста, а также состава признаваемых профессиональных статусов, не связанных с формализованными этапами карьерного роста, но учитываемых в профессиональной деятельности, в том числе при прохождении аттестации как свидетельства высокой квалификации. Так, например, в рамках формирования национальной системы учительского роста предлагается движение по карьерной лестнице с занятием новых должностей («вертикальный карьерный рост») и/или приобретение официального статуса педагога с более высоким уровнем квалификации, например учитель первой либо высшей категорий («горизонтальный карьерный рост»).

К горизонтальному профессиональному росту может быть также отнесено приобретение официально подтвержденных статусов, свидетельствующих о высоких результатах профессиональной деятельности и о высоком уровне владения учителем общепедагогическими и специальными компетенциями (государственные и ведомственные награды и звания, статус победителей конкурсов профессионального мастерства), иными профессионально значимыми компетенциями, востребованными практикой и признаваемыми профессиональным сообществом. В частности, подтвержденным уровнем владения исследовательскими компетенциями (наличие ученой степени), оценочными компетенциями (сертифицированный эксперт ЕГЭ, ОГЭ, всероссийской олимпиады школьников и др.), методическими компетенциями (автор/соавтор УМК, руководитель предметного методического объединения, разработчик электронных образовательных ресурсов, размещенных на информационно-образовательном портале «Российская электронная школа», и др.), психолого-педагогическими компетенциями (сертифицированный тьютор и др.).

Как вертикальный, так и горизонтальный карьерный рост невозможен без соответствующего роста квалификации, профессионального мастерства. В этой связи с концептуальной точки зрения важно создание «веера возможностей»: максимальное увеличение количества и вариативности траекторий профессионального роста, профессиональных статусов, что позволит эффективнее стимулировать непрерывное профессиональное развитие педагогов от вуза до завершения карьеры без выхода из профессии.

Не менее важными являются вопросы организации уровневой оценки профессиональной компетентности педагогических кадров. Речь идет о выработке единых подходов к оцениванию, к определению объектов оценки, инструментария и процедур, действующих на всей территории Российской Федерации. В рамках реализации дорожной карты по формированию и введению национальной системы учительского роста [3] были предложены различные подходы, в том числе введение новой модели аттестации педагогических работников, использующей результаты независимой оценки уровня их квалификации на соответствие требованиям профессиональных стандартов.

Так, например, оценка уровня квалификации учителей должна проводиться на основе единых подходов к процедуре оценивания и с использованием единых федеральных оценочных материалов (ЕФОМ). Предложена и апробирована оценка актуального уровня педагогических компетенций учителя по четырем блокам компетенций: предметным, методическим, психолого-педагогическим и коммуникативным.

Еще одним институтом, обеспечивающим независимую оценку уровня владения различными педагогическими компетенциями, является национальная система квалификаций, которая должна быть сформирована в сфере образования. В рамках федерального проекта «Учитель будущего» планируется в период с 2019 по 2024 год создание во всех субъектах РФ центров оценки профессионального мастерства и квалификаций педагогов, деятельность которых должна строиться в соответствии с Федеральным законом «О независимой оценке квалификаций» (№238-ФЗ от 03.07.2016 г.).

Выявление профессиональных дефицитов происходит не только с помощью таких государственных институций, как профессиональные стандарты, система ведомственной аттестации педагогических кадров, национальная система квалификаций, но и на основе профессионально-общественных экспертных оценок, самооценок, осуществляемых в рамках конкурсов профессионального мастерства, различных фестивалей, форумов, научно-практических мероприятий по обмену опытом и т.д. Именно в рамках подготовки к проведению конкурсных процедур, научно-практических мероприятий у педагогов чаще всего формируется осознание своих профессиональных дефицитов на основе сравнения с инновационной компетентностью других педагогических работников. Подобные экспертные оценки и самооценки позволяют зафиксировать недостаток в конкретных знаниях, а также в способах, приемах или технологиях решения новых профессиональных задач, более точно осознать и сформулировать индивидуальные образовательные запросы.

И все же системообразующим в национальной системе профессионального роста педагогических работников является процесс непрерывного образования. При том что подготовка педагогических работников в системе профессионального и высшего педагогического образования имеет важное значение в получении первоначальной квалификации и выступает базовой ступенью непрерывного профессионального образования, центральное место в рамках рассматриваемой национальной системы отводится последипломному образованию – той сфере, в которой реализуются дополнительные профессиональные программы, обеспечивается повышение квалификации действующих педагогов с учетом наличия у них определенных профессиональных дефицитов.

Принципиальной особенностью новой модели профессионального роста педагогических работников является: ориентация на использование персонифицированного подхода к повышению квалификации с учетом результатов оценки актуального уровня их профессиональной компетентности и уровня притязаний учителя в отношении разных

траекторий карьерного роста; реализация дополнительных профессиональных программ на основе построения индивидуального образовательного маршрута для каждого педагога [5].

Модель профессионального роста педагогических работников предусматривает наличие профессиональных дефицитов двух видов: дефициты владения стандартизированными компетенциями, обозначенными в профессиональном стандарте, и дефициты инновационных компетенций, соответствующих новым способам педагогической деятельности, которые востребованы в развивающейся педагогической практике. Предполагается, что персонифицированный подход в рамках дополнительного профессионального образования должен осуществляться за счет возможностей и ресурсов формальной системы образования, неформального и информального образования.

Федеральный проект «Учитель будущего» национального проекта «Образование» делает ставку на приоритетное использование таких форматов повышения квалификации, которые соответствуют идеологии «горизонтального обучения», в том числе на обмен опытом и лучшими практиками, формирование и участие в профессиональных ассоциациях, привлечение работодателей к дополнительному профессиональному образованию педагогических работников, в том числе в форме стажировок, использование региональных стажировочных площадок, сетевую форму реализации программ дополнительного профессионального образования. Предлагается в качестве приоритетов внедрение различных форматов электронного образования, использование современных цифровых технологий.

Многоплановость современных задач и запросов к системе ДПО, названные выше приоритеты свидетельствуют, что только консолидированные ресурсы различных уровней системы образования, увеличение мощности и разнообразия образовательных организаций могут обеспечить максимально полное и эффективное удовлетворение потребности в повышении квалификации разных групп педагогических работников.

С этой целью национальным проектом «Образование» предусмотрено развитие инфраструктуры ДПО, а именно создание центров непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников. Трансформация системы важна для достижения целей и задач развития, реализации национального проекта «Образование» и одновременного сохранения регулярного повышения квалификации педагогов для обеспечения эффективного функционирования системы в соответствии с действующими нормативными актами, регулирующими требования к результатам образования, образовательным программам и условиям их реализации, включая кадровые условия образовательной деятельности.

Значительное разнообразие региональных систем дополнительного профессионального образования делает целесообразным решение инфраструктурных задач с учетом принципа вариативности, позволяющего максимально адаптировать инновационные проекты к условиям субъектов РФ при сохранении общих целевых ориентиров. При этом инвариантные компоненты новой системы регламентируются на федеральном уровне и

являются элементами общих условий профессионального роста педагогических работников, вне зависимости от места проживания и работы, и выступают частью единого образовательного пространства Российской Федерации.

В то же время вариативная часть отражает национальные, социокультурные, социально-экономические, демографические и иные особенности субъектов Российской Федерации, расширяет образовательные, развивающие, стимулирующие возможности национальной системы профессионального роста педагогических работников, в том числе за счет закрепления преемственности и поддержки педагогических традиций каждого региона, накопленного потенциала развития, сохранения и приумножения личностно-профессиональных статусов, востребованных профессиональным сообществом.

В условиях инфраструктурной модернизации систем дополнительного профессионального образования педагогических работников в субъектах РФ особое значение приобретают вопросы инварианта и вариативности функций, реализуемых региональными организациями ДПО, их разделения и распределения в рамках новой инфраструктуры.

Сложившаяся инфраструктура региональных систем ДПО включает по преимуществу институты развития образования (ИРО), институты повышения квалификации (ИПК) и незначительное число организаций, имеющих другие наименования. Эти организации реализуют различные виды деятельности: образовательную, инновационную, учебно-методическую, экспертную, аналитическую, научно-исследовательскую, просветительскую, информационно-издательскую.

За счет этих видов деятельности обеспечивается:

- комплексность пространства профессионального развития педагогических кадров в субъекте РФ (методическое, образовательное, оценочное, экспертное, информационное и др.);
- непрерывность профессионального развития (переподготовка, повышение квалификации, участие в проектах, конкурсах профессионального мастерства, образовательных событиях, в экспертном сопровождении ГИА, олимпиад и др.);
- массовое повышение квалификации в рамках государственных программ развития образования, изменений нормативной правовой базы, обновления ФГОС;
- плановое повышение квалификации по восполнению профессиональных дефицитов с соблюдением единых методических стандартов ДПП, в том числе на основе персонифицированного подхода [5];
- комплексное сопровождение инновационной деятельности в регионе, развитие региональных систем образования.

В совокупности эти виды деятельности обеспечивают реализацию государственной образовательной политики в каждом субъекте РФ. Система формального дополнительного образования, представленная ИПК/ИРО, не отличается гибкостью и мобильностью, однако имеет большой опыт успешного решения перечисленных задач. Для решения новых задач она

нуждается в кадровом укреплении, технической модернизации, развитии сетевого взаимодействия с иными образовательными организациями на принципах вертикальной и горизонтальной интеграции, включении ресурсов неформального образования.

При этом вариативный сценарий разделения функционала, специализация в рамках новой инфраструктуры могут состоять в том, что Центры непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников станут специализированными и смогут реализовать эксклюзивные модули ДПП, форматы «горизонтального обучения» (в рамках профессиональных сообществ, стажировок), развивать цифровые компетенции педагогов, обеспечивать по этим направлениям персонифицированное восполнение профессиональных дефицитов. Гибкое и мобильное повышение квалификации по индивидуальным запросам в контексте реализации инновационных проектов и программ, погружение в содержание нововведений, организация взаимодействия с педагогами-новаторами, проектными командами, работа в «точках роста» – может стать предметом деятельности таких центров.

В то же время принципиально важно, что подобное разделение функционала в системе ДПО не может быть жестким, поскольку образовательные запросы носят комплексный характер. Таким образом существует необходимость в формировании «сквозных» компетенций, которые не могут быть жестко закреплены за определенной образовательной организацией.

Дополнительным фактором, определяющим вариативность функционального разделения между ИПК/ИРО и вновь создаваемыми центрами повышения профессионального мастерства, является вариативность самих организационных моделей новой инфраструктуры ДПО в субъектах РФ. Уже сейчас используется несколько вариантов организационно-правового статуса вновь создаваемых центров – организация в качестве самостоятельного юридического лица либо на базе иных организаций, осуществляющих образовательную деятельность (вузов, колледжей); организация в варианте структурного подразделения организации ДПО, вуза, а также вариант, при котором новые центры не просто включаются в структуру ИРО/ИПК, но образуют сеть филиалов этого центра либо самого института. Каждый такой филиал (мини-центр) может иметь свою специализацию, сосредотачиваясь на развитии профессионального мастерства педагогов по отдельным содержательным направлениям, отдельным компетенциям либо на работе с закрепленными территориями, муниципальными образованиями. При этом ИРО/ИПК может выполнять функции куратора и координатора деятельности всей сети, а головной центр координировать, сопровождать работу филиалов и, возможно, выступать в качестве ресурсного центра для них.

Таким образом, не только концептуальные основания, но и складывающаяся практика построения национальной системы профессионального роста педагогических работников показывают

принципиальную значимость вариативного подхода. В соответствии со своим основным предназначением система профессионального роста включает инвариантный набор элементов, которые являются системообразующими, с учетом ее ключевых целей и задач. Эти элементы могут менять форму реализации, допуская различные модификации системы, но сохраняют устойчивость и целесообразность системы за счет постоянства состава. Необходимая гибкость обеспечивается также за счет включения вариативных элементов, учитывающих специфику региональных систем образования. Причем инвариантные и вариативные компоненты могут изменяться и дополняться по мере построения обновленной системы ДПО в большинстве субъектов РФ и актуализации нормативной основы ее деятельности.

Литература

1. Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций: утверждена Заместителем Председателя Правительства Российской Федерации Голодец О.Ю. 28.05.2014 г. №3241п-П8 [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс: [сайт]. URL: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 19.07.2019).

2. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года: Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 №204 (в редакции Указа Президента Российской Федерации от 19.07.2018 №444) [Электронный ресурс] // Информационно-правовое обеспечение Гарант: [сайт]. URL: <https://base.garant.ru/71937200/> (дата обращения: 18.07.2019).

3. Об утверждении плана мероприятий («дорожной карты») Министерства образования и науки Российской Федерации по формированию и введению национальной системы учительского роста: приказ Минобрнауки России от 26.07.2017 №703 [Электронный ресурс] // Городской методический центр: [сайт]. URL: <https://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/dpo/normativnye-dokumenty/prikaz-minobrnauki-rossii-ot-26-07-2017-703-ob-utverzhenii-plana-meropriyatij-dorozhnoj-karty-ministerstva-obrazovaniya-i-nauki-rossijskoj-federat.html> (дата обращения: 16.07.2019).

4. Паспорт национального проекта «Образование»: утвержден президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24.12.2018 №16) [Электронный ресурс] // Правительство: [сайт]. URL: <http://static.government.ru/media/files/UuG1ErcOWtjfOFCsqdLsLxC8oPFDkmBB.pdf> (дата обращения: 18.07.2019).

5. Пуденко Т.И., Скурихина Ю.А. Индивидуализация профессионального развития учителей в контексте новых задач, проблем и возможностей национальной системы учительского роста // Инновационные проекты и программы в образовании. 2018. №2(56). С. 70-75.

Pudenko Tat`yana Ivanovna,
*The Federal State Autonomous Educational Establishment
of Additional Professional Education «The Center of Realization
of State Educational Policy and Informational Technologies»,
the Head of Department, Doctor of Economics,
pudenko@mal.ru*

CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF THE PROFESSIONAL GROWTH MODEL TEACHERS TAKING INTO ACCOUNT THE POSSESSION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES

Annotation

The article presents the main components of the model of professional growth of teachers, due to the increase in their skills. The characteristic of the conceptual foundations of this model-a system of concepts, principles, approaches to ensure the professional development of teachers. The problem of variability of models of professional growth of pedagogical workers is considered.

Keywords:

professional growth of teachers; assessment of teachers' competence; development of professional competences of teachers; additional professional education of teachers.

Мухачева Людмила Васильевна,
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт управления образованием Российской академии образования»,
ведущий научный сотрудник, кандидат социологических наук,
mikhacheva_lv@mail.ru

ПЕРСПЕКТИВЫ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ НЕЗАВИСИМОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ*

Annotation

В статье рассматриваются нормативные основы проведения независимой оценки качества образования. Представлены положения Федерального закона от 26.06.2019 г. №232-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с изменением структуры федеральных органов исполнительной власти, осуществляющих полномочия в сфере образования и науки» по вопросам независимой оценки качества общего образования.

Keywords:

качество образования; независимая оценка качества образования; правовое регулирование независимой оценки качества образования; нормативные основы независимой оценки качества образования.

Оценка качества образования – одна из приоритетных задач развития российского образования в целом. Действующая система нормативно-правовых механизмов, обеспечивающая правовой базис современной системы российского образования, состоит из целого комплекса правовых документов, регулирующих и регламентирующих процесс оценивания качества образования.

Системная работа Правительства Российской Федерации, органов государственного и муниципального управления в сфере образования позволяет констатировать ряд положительных изменений в инструментарии оценки качества образования, что повышает востребованность образовательных услуг посредством формирования объективной системы оценки достижений обучающихся.

Определение перспектив развития невозможно без оценки текущего состояния на базе универсальных критериев оценки. Таким интегральным критерием является – качество. Федеральный закон от 29.12.2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации») определяет **качество образования**, как комплексную характеристику образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающую степень их

* Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания ФГБНУ «ИУО РАО» №073-00089-19-01 на тему « Проблемы и особенности правоприменения и регламентации деятельности органов управления образованием в сфере оценки качества общего образования»

соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы [5].

Активное вовлечение негосударственных структур наряду с совершенствованием правового регулирования деятельности органов власти в сфере образования позволяет смещать вектор правового регулирования от контрольно-надзорных функций к построению социально-ориентированной, постоянно развивающейся системы образования. Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» вместе с общественной аккредитацией и профессионально-общественной аккредитацией обеспечивается возможность проведения независимой оценки качества образования [5].

Необходимо отметить, что современная модель обучения должна формировать заинтересованность самого индивида в получении объективной независимой оценки своих знаний и опыта. Причем не только на уровне образовательной организации, но и при трудоустройстве и профессиональном развитии. Именно независимая оценка качества общего образования является одним из главных инструментов такого участия.

Разработаны различные формы независимой оценки качества общего образования: рейтинги, мониторинги, опросы общественного мнения. При этом отсутствие согласованности между этими процедурами часто приводит к негативным последствиям на региональном уровне.

Определение перспектив правового регулирования независимой оценки качества образования основывается на системно-концептуальном подходе к проблемам оценки качества образования применительно к условиям современной России. В процессе анализа института независимой оценки качества образования использовались сравнительно-правовой и контент-аналитический методы исследования актуальной нормативно-правовой базы. Совокупность применяемых методов дает возможность проанализировать рассматриваемый предмет во взаимосвязи и взаимозависимости составляющих его элементов, их целостности, всесторонности и объективности. Совершенствование правового регулирования сферы образования рассматривается как приоритетная ценность, обеспечивающая прогресс общества.

О внедрении системы независимой оценки и ее значимости для отраслей социальной сферы говорилось во многих программных документах. В данном контексте формирование востребованной системы оценки стало целевым ориентиром и для сферы образования (правила проведения независимой оценки закреплены в ст. 95-95.2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»). Вместе с тем федеральный закон не закрепляет понятие «независимая оценка качества образования». Данный прием в системе правового регулирования используется законодателем в случаях, когда регламентации подлежат очень широкие, многоаспектные

системы правовых отношений, требующих разграничения полномочий государственных органов, участия общества, учета специфики регионального развития, экономических факторов и других элементов, влияющих на содержания правовых норм.

Создание правовых актов на уровне Правительства Российской Федерации, федеральных министерств, органов государственного и муниципального управления в сфере образования позволяет быстрее реагировать на запросы общества, изменять и дополнять разработанные методики, совершенствовать подзаконные акты с учетом возникающих проблемных вопросов. Данный процесс делает возможным за короткий промежуток времени определить единые обязательные механизмы, которые в последствии будут включены в содержания федерального закона.

Примечательно, что определение понятия «независимая оценка качества образования» не было сформулировано и в нормативных актах Правительства Российской Федерации, что в еще большей степени характеризует период становления правоотношений в области независимой оценки качества образования.

Серьезная особенность прослеживается на следующем, нижестоящем, уровне правового регулирования. Министерством образования и науки РФ в рамках полномочий по изданию нормативно правовых актов, определенных в Положении о Министерстве образования и науки, утвержденном Постановлением Правительства Российской Федерации от 03.06.2013 г. №466 (в настоящее время в связи с изменением системы федеральных органов государственной власти полномочия переданы Министерству просвещения Российской Федерации), при регламентации независимой оценки качества образования использован наиболее «мягкий» способ регулирования – методические рекомендации [2].

Содержание документа формирует только примерные условия для оценки качества образования. В тексте использованы словесные формы «может быть», «рекомендуется», «могут привлекаться», «могут выступать» и т.д.

В праве данный метод правового регулирования получил название диспозитивного, который устанавливает возможность участникам самостоятельно определять правила и границы основываясь только на общих положениях закона.

Случай для образовательных правоотношений не частый, так как образовательная деятельность сама по себе является лицензируемой, осуществляется в рамках утвержденных стандартов, требует сложной формализованной отчетности и строго контролируется со стороны государства.

Вместе с тем, в Методических рекомендациях дано четкое развернутое определение независимой оценки качества образования, которая определена как «оценочная процедура, которая направлена на получение сведений об образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность, о качестве подготовки обучающихся и реализации образовательных программ, предоставление участникам

отношений в сфере образования соответствующей информации об уровне организации работы по реализации образовательных программ на основе общедоступной информации и улучшения информированности потребителей о качестве работы образовательных организаций через:

- привлечение к оценке качества образования общественных и общественно-профессиональных организаций, негосударственных, автономных некоммерческих организаций, отдельных физических лиц в качестве экспертов, специализирующихся на вопросах оценки качества образования;

- координацию действий федеральных и региональных органов исполнительной власти, негосударственных структур, общественных, общественно-профессиональных организаций по повышению качества условий образовательного процесса, реализуемых образовательными организациями образовательных программ, результатов освоения образовательных программ, определяемых федеральными государственными образовательными стандартами и потребностями потребителей образовательных услуг;

- совершенствование содержания и способов организации образовательного процесса в образовательных организациях для достижения соответствия результатов освоения образовательных программ современным требованиям в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами;

- мероприятия по повышению эффективности, качества и доступности образовательных услуг» [3].

Данное определение приведено в статье полностью с целью продемонстрировать ранее изложенный тезис о широте и многообразии правоотношений, возникающих в сфере независимой оценки качества образования.

Необходимо подчеркнуть, что законодателем выбран правильный подход к формированию системы правовых актов в данной сфере. Начальный этап основывается на наиболее мягкой форме регулирования – методических рекомендациях. Использование жестких рамок и строгих правил не позволит обеспечить последовательное формирование системы независимой оценки.

Очевидно, что определяющим фактором этого процесса является постепенное формирование общественного запроса со стороны социума в целом на необходимость учета качественных критериев образовательной среды, основанных на независимой оценке.

Данные запросы общества требуют эволюционного формирования в сознании индивида, желании получать более качественное образование под воздействием современных подходов к профессиям, требований работодателей и потребностей социума.

При этом наиболее острые и проблемные вопросы облекаются законодателем в нормы федерального закона. Об этом свидетельствует не частое, но регулярное внесение изменений в ст. 95, 95.1, 95.2 Федерального

закона «Об образовании в Российской Федерации». Изменения вносились в 2014, 2017, 2019 годах и касались более четкого определения субъектного состава лиц, имеющих право проводить независимую оценку качества образования. Если ранее это могло быть любое юридическое лицо или индивидуальным предприниматель, то согласно редакции Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 21.07.2014 г. №256-ФЗ закон устанавливает дополнительные требования в отношении субъектов – реализация независимой оценки качества образования осуществляется юридическими лицами, выполняющими конкретные виды такой оценки, предусмотренной частью 2 статьи 95 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации».

В части 2 статьи 95 указаны обе разновидности независимой оценки качества образования: независимая оценка качества подготовки обучающихся и независимая оценка качества условий осуществления образовательной деятельности организациями, осуществляющими образовательную деятельность.

Таким образом федеральный закон в 2014 году сузил круг субъектов независимой оценки качества образования.

В 2017 году Федеральным законом от 05.12.2017 г. №392-ФЗ внесены очередные изменения, где субъекты независимой оценки должны выполнять конкретные виды деятельности, предусмотренной только пунктом 1 части 2 статьи 95. То есть закон оставил только независимую оценку качества подготовки обучающихся, чем еще сильнее ограничил субъектный состав участников.

Анализируя данные положения, можно утверждать, что значимость независимой оценки требует серьезного усиления качественной составляющей со стороны деятельности самих оценивающих организаций. Представляется очевидным, что от профессионализма оценщика напрямую зависит и объективность полученных в рамках оценки результатов.

Автор статьи не исключает, что перспективы правового регулирования в отношении субъектного состава оценочных компаний, занимающиеся независимой оценкой качества образования, будут заключаться в формировании их реестра с возможным введением соответствующей сертификации или даже лицензирования со стороны государственных органов.

Еще один важный пример анализа принимаемых изменений законодательстве.

Подпункты «г», «д», «е», «ж», «з» пункта 43 статьи 1 Федерального закона от 26.06.2019 г. №232-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с изменением структуры федеральных органов исполнительной власти, осуществляющих полномочия в сфере образования и науки» (далее по тексту – Федеральный закон №232-ФЗ) [1] содержат множество поправок. Вместе с тем, все поправки состоят из важного, ключевого изменения, касающегося полномочий федеральных органов

исполнительной власти в сфере образования. При этом изменения касаются не только разделения полномочий между Министерством просвещения Российской Федерации и Министерством науки и высшего образования Российской Федерации. Одним из ключевых изменений касаются значительного расширения функций этих государственных органов, слова «по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования» заменяются словами «по выработке **и реализации** государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере...».

В рамках данной статьи отсутствует возможность провести полномасштабное исследование в части формирования самостоятельной функции министерств по реализации государственной политики в сфере образования. Однако автор хочет обратить внимание на важную особенность, связанную с данными вопросом. Аспект реализации нужно рассматривать с позиции возложения ответственности за результативность выполняемой государственными органами работы.

Если раньше Министерство образования и науки Российской Федерации только выработывало государственную политику и соответственно несло ответственность за данную сферу. То в настоящее время Министерство просвещения Российской Федерации и Министерство науки и высшего образования Российской Федерации несут ответственность не только за выработку, но и за реализацию государственной политики, что свидетельствует о потребности государства в обеспечении неразрывности данных процессов.

Следующее важное изменение, принятое Федеральным законом №232-ФЗ, касается перераспределения полномочий по формированию общественного совета по проведению независимой оценки качества условий осуществления образовательной деятельности и утверждения состава его участников. Данные полномочия переданы от исполнительных органов власти Общественной палате Российской Федерации.

Данное изменение необходимо положительно охарактеризовать, так как оно направлено на ослабление роли прямого участия государства в процессе обеспечения независимости оценки качества образования. Общественная палата Российской Федерации обеспечивает взаимодействие граждан Российской Федерации, общественных объединений, профессиональных союзов, творческих союзов, объединений работодателей и их ассоциаций, профессиональных объединений, а также иных некоммерческих организаций, созданных для представления и защиты интересов профессиональных и социальных групп (далее также – общественные объединения и иные некоммерческие организации), с федеральными органами государственной власти, органами государственной власти субъектов Российской Федерации и органами местного самоуправления в целях учета потребностей и интересов граждан Российской Федерации, защиты прав и свобод граждан Российской Федерации и прав общественных объединений и иных некоммерческих организаций при

формировании и реализации государственной политики в целях осуществления общественного контроля за деятельностью федеральных органов исполнительной власти, органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации и органов местного самоуправления [4].

При этом определение показателей, характеризующих общие критерии оценки качества условий осуществления образовательной деятельности, устанавливаются федеральным органом исполнительной власти с предварительным обсуждением на общественном совете по независимой оценке качества.

Законодатель предложил достаточно редкую модель правового регулирования, когда полномочия государственных органов должны реализовываться через этап обязательного обсуждения органами общественности.

Предлагаемая федеральным законом конструкция демонстрирует пример широкого вовлечения общественных органов в процесс независимой оценки качества образования, обеспечивает информационную открытость и возможность прямой дискуссии между государством и обществом.

Данный подход позволяет сделать вывод, что перспективы правового регулирования независимой оценки качества образования будут основываться на снижении количества императивных норм права с постепенным расширением диспозитивных методов, позволяющих участникам правоотношений непосредственно участвовать в регулировании отношений.

Резюмируя, необходимо отметить, что правовое регулирование оценки качества образования следует трактовать как важную составляющую деятельности профессионального сообщества, специалистов органов управления образованием, а также, как ценный механизм повышения открытости системы образования социуму. Главной задачей независимой оценки качества образования является создание единой, оптимально выстроенной, логично дополняющей друг друга системы оценочных процедур как на федеральном, так и региональном уровнях.

Единая система независимой оценки качества образования, мониторинг деятельности образовательных организаций являются важными механизмами обеспечения единства образовательного пространства на всей территории Российской Федерации. Развивая правовое регулирование этого механизма, необходимо переходить от процедур контроля качества образования к полноценному управлению качеством образования, используя результаты независимой оценки в качестве объективной основы принятия управленческих решений по развитию российской системы образования.

Литература

1. О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с изменением структуры федеральных органов исполнительной власти, осуществляющих полномочия в сфере образования и

науки: федеральный закон от 26.06.2019 г. №232-ФЗ [Электронный ресурс] // Справочная правовая система «КонсультантПлюс»: [сайт]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_330026/ (дата обращения: 15.09.2019).

2. Методические рекомендации по проведению независимой оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность: утверждены заместителем Министра образования и науки Российской Федерации А.Б. Повалко 01.04.2015 г. [Электронный ресурс] // Министерство труда и социальной защиты: [сайт]. URL: <https://rosmintrud.ru/docs/mintrud/analytics/83> (дата обращения: 15.09.2019).

3. О направлении методических рекомендаций по НОКО: Министерства образования и науки РФ от 03.04.2015 г. № АП-512/02 [Электронный ресурс] // Информационно-правовой портал «Гарант.ру»: [портал]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70899132/> (дата обращения: 15.09.2019).

4. Об общественной палате Российской Федерации: федеральный закон от 04.04.2005 г. №32-ФЗ. [Электронный ресурс] // Справочная правовая система «КонсультантПлюс»: [сайт]. URL: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_52651/ (дата обращения: 15.09.2019).

5. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 г. №273-ФЗ [Электронный ресурс] // Справочная правовая система «КонсультантПлюс»: [сайт]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 15.09.2019).

Muxacheva Lyudmila Vasil`evna,
The Federal State Budget Scientific Institution
«Institute of Education Management of the Russian Academy of Education»,
the Leading scientific researcher, Candidate of Sociology,
mukhacheva_lv@mail.ru

PROSPECTS FOR LEGAL REGULATION OF INDEPENDENT ASSESSMENT OF THE QUALITY OF EDUCATION

Annotation

The article discusses the normative basis for independent assessment of the quality of education. Provisions of the Federal law of 26.06.2019 №232-ФЗ «About introduction of amendments to the Federal law «About Education in the Russian Federation» and separate acts of the Russian Federation in connection with change of structure of the federal executive authorities which are carrying out powers in education and sciences» concerning independent assessment of quality of the general education are submitted.

Keywords:

quality of education; independent evaluation of the quality of education; legal regulation of independent assessment of the quality of education; the normative framework for independent evaluation of the quality of education.

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕОРИЯ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ

Морозов Александр Владимирович,

Научно-исследовательский институт Федеральной службы исполнения наказаний России, главный научный сотрудник, Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт управления образованием Российской академии образования», главный научный сотрудник, доктор педагогических наук, профессор, doc_morozov@mail.ru

Низовцев Антон Юрьевич,

Бауманская инженерная школа №1580, учитель, 1580@edu.mos.ru

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ДОВУЗОВСКОЙ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Аннотация

В статье обоснована актуальность довузовской подготовки старшеклассников в целом и математической подготовки в частности. Представлен анализ значимости проблемы, теоретический обзор исследований по проблеме довузовской математической подготовки с точки зрения требований к предметным, личностным и метапредметным результатам освоения основной образовательной программы.

Ключевые слова:

подготовка старшеклассников; довузовская математическая подготовка; образовательный стандарт; результаты освоения основной образовательной программы; предметные результаты; личностные результаты; метапредметные результаты; профилизация.

Проблема довузовской подготовки старшеклассников в настоящее время является актуальной и практически значимой в свете идеи преемственности среднего и высшего профессионального образования, положенной в числе прочего в основу Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (далее – ФГОС ООО) [16]. Относительно предметов математического цикла рассмотрение данного направления подготовки старшеклассников особенно целесообразно ввиду нескольких причин. Первая из них, наиболее масштабная, исходит из прогнозов экспертов ЮНЕСКО, согласно которым профессионально-техническому образованию в XXI веке отводится ведущая роль в социально-экономическом развитии Российской Федерации [17]. Следующая, наиболее прикладная, причина акцентирования внимания именно на математической подготовке абитуриентов отсылает нас к данным международных исследований PISA и TIMSS, а также к результатам ГИА и

ЕГЭ последнего десятилетия, свидетельствующим о значительном снижении уровня математической грамотности выпускников школ в среднем по РФ [17]. Между тем средний балл ЕГЭ по математике среди поступивших студентов является одним из критериев оценки качества вуза профессионально-технического направления.

Таким образом, задачей настоящей статьи является теоретический обзор исследований различных аспектов довузовской математической подготовки с целью выявления уровня изученности данной проблемы в педагогической науке.

В качестве основы выполняемого нами теоретического анализа выступают требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования, представленные во ФГОС ООО [16]. Как известно, стандарт устанавливает требования к личностным, метапредметным и предметным результатам. В качестве краткого экскурса в содержание ФГОС ООО напомним, что личностные результаты касаются мотивационной сферы, а также готовности к личностному саморазвитию и самоопределению; метапредметные результаты включают в себя уровни сформированности универсальных учебных действий (регулятивных, коммуникативных, познавательных) и способности их использования в учебной практике; предметные же результаты представляют собой освоенные в ходе изучения конкретного предмета умения, виды деятельности и ключевые понятия, характерные для данной конкретной предметной области. В контексте нашего исследования под предметными результатами понимаются результаты овладения основной образовательной программой по математике.

Итак, обратимся к обзору научных исследований по интересующей нас проблеме с точки зрения того, какие акценты делают авторы в изучении результатов освоения ООП, согласно ФГОС.

В первую очередь проанализируем научные работы, которые выполнены за последние два десятилетия и предметом которых являются предметные результаты освоения общей образовательной программы по математике. На первый план целесообразно будет вынести ряд исследований, предметом которых являются конкретные математические понятия и способы действия. Так, диссертационное исследование М.В. Дербуш посвящено изучению учебных задач по алгебре и началам анализа в рамках деятельностного подхода [5], тогда как А.А. Папышев рассматривает эту тему в более широком контексте, а именно изучает теоретико-методологическую основу обучения старшеклассников решению математических задач [11]. Кроме того, актуально исследование А.Н. Марасанова, посвященное изучению принципа построения тригонометрических задач в рамках школьной программы [7].

В рамках работ, посвященных изучению предметных результатов освоения ООП по математике, также заслуживает внимания ряд прикладных работ, предметом которых является поиск средств достижения успешного освоения программы путем создания необходимых условий, технических либо

организационных. К таким работам относится исследование О.А. Косино, посвященное методическим условиям алгебраической подготовки школьников с использованием информационных технологий [6]. Схожее исследование у А.Н. Бакурова, изучавшего динамические компьютерные модели в контексте совершенствования процесса обучения стереометрии в средней школе [1], а также исследование Н.Н. Орловой, в котором рассматривался процесс обучения решению задач по геометрии с использованием мультимедийных средств [10]. Кроме того, заслуживает внимания научный труд В.Н. Яхович, разработавшей методику построения внеклассных занятий по математике на основе информационных технологий [18].

На организационных средствах повышения успешности математической довузовской подготовки старшеклассников делала акцент А.М. Борисова, которая изучала потенциал дифференцированного обучения как средства математической подготовки в условиях получения среднего полного образования [2].

Завершая обзор исследований в контексте предметных результатов довузовской математической подготовки школьников, согласно ФГОС ООО, стоит указать ряд работ, посвященных освоению математических понятий и способов оперирования ими. Так, к числу данной категории исследований относится работа Д.В. Шармина с рассмотрением формирования культуры математической речи [17]. В том числе исследование Э.К. Брейтигам, которое посвящено деятельностно-смысловому подходу в развивающем обучении старшеклассников началам математического анализа и в котором рассматриваются теоретико-методологические основы формирования научных понятий при изучении математического анализа в целом, форм и содержания математического знания в частности [3].

Далее обратимся к исследованиям в области довузовской математической подготовки, выполненным в контексте личностного аспекта результатов освоения ООП. Из числа компонентов личностных результатов, представленных во ФГОС ООО, мы, в силу специфики изучаемой нами предметной области, сделаем акцент на некоторых из них, а именно на готовности и способности к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению; на готовности и способности к осознанному выбору и дальнейшему выстраиванию индивидуальной траектории образования на базе ориентации в мире профессий [16].

Следуя данной логике, приоритетное значение имеет исследование В.Д. Полежаева, посвященное изучению контингента технических вузов [12]. Автор рассматривает вопрос приоритета мотивации абитуриентов при поступлении в вуз, а именно насколько осознанно сделан ими выбор, несмотря на высокий уровень знаний предмета. В том числе в работе большое значение придается школьным профориентационным мероприятиям. Таким образом, на наш взгляд, данное изучение В.Д. Полежаева ориентировано на достижение таких компонентов личностных результатов освоения ООП, как готовность к осознанному выбору профессии и способность к самообразованию на основе мотивации к обучению.

В свою очередь, И.В. Соколова в своей работе, посвященной изучению технологий внедрения внеклассных мероприятий по математике в 5-6 классах на основе личностно ориентированного подхода, освещает тему мотивационного компонента. В своем исследовании автор ставит вопрос о роли личностно ориентированного подхода в обучении математике в аспекте развития учебной мотивации в средней школе [15]. Мы полагаем, что данная работа может иметь практическое значение для исследования мотивации в процессе изучения математики на следующих ступенях образования.

Кроме того, представленный нами перечень работ относительно проблемы личностных результатов освоения ООП в рамках довузовской математической подготовки, на наш взгляд, логично дополняет рассмотренное выше исследование Э.К. Брейтигам, посвященное деятельностно-смысловому подходу в обучении началам математического анализа старшеклассников. Мы полагаем, что, помимо направленности на предметные результаты, данное исследование имеет и личностный аспект, поскольку автором придается большое значение роли математического знания в становлении личностной картины мира старшеклассника. Другими словами, насколько мы понимаем, автор относит математику к категории областей научного знания, которое играет главную роль в успешном саморазвитии и самообразовании старших подростков.

К рассматриваемой нами категории работ также относится исследование А.Я. Сапунова, посвященное профильному обучению в условиях муниципального образования. В этой работе сделан акцент на роли профилизации обучения в социально-личностной направленности основного общего образования [14]. Автор изучает проблему в целом, не касаясь отдельных учебных дисциплин, что, на наш взгляд, не снижает значимости работы в контексте предмета нашего анализа. Мы смеем предположить, что основная идея данного научного труда заключается в ведущей роли профилизации обучения в рамках достижения личностных результатов освоения конкретного предмета. Другими словами, обучение в профильных математических классах, в силу особого подхода к организации учебного процесса и пр., способствует росту учебной мотивации, а также готовности к саморазвитию и самообразованию у старшеклассников [9].

Идею профилизации довузовского образования продолжает и подтверждает Л.Я. Букреева. В своем труде, посвященном изучению профильной дифференциации довузовской подготовки старшеклассников, автор научно обосновывает идею и технологию профильного обучения в старших классах с целью формирования осознанного выбора профессии [4].

Завершает перечень анализируемых нами работ по теме личностных результатов освоения ООП исследование Е.А. Митициной. В нем освещается изучение личностной готовности старшеклассников к итоговой аттестации, ее возрастной аспект и роль педагогических условий в ее становлении [8]. Мы полагаем, что данная работа соответствует нашему запросу в связи с тем, что она отвечает понятиям личностной готовности и готовности к

саморазвитию в процессе обучения. Как известно, последнее входит в перечень компонентов личностных результатов освоения ООП, согласно ФГОС ООО. Мы полагаем, что ценность данной работы для нашего обзора основывается на подчеркивании возраста старшеклассников как фактора становления личностной готовности к аттестации, а значит, и роста осознанности в обучении, что важно в контексте нашей идеи.

Далее перейдем к рассмотрению ряда исследований в области достижения метапредметных результатов в процессе довузовской подготовки старшеклассников. Данный аспект в качестве завершающего наш анализ был выбран неслучайно, поскольку достижение метапредметных результатов, как мы говорили выше, предполагает сформированность универсальных учебных действий, что представляет собой совокупность различных действий, обеспечивающих способность самостоятельно усваивать новые знания и умения [16]. Что характерно, данные действия являются общими, вне зависимости от области научного знания.

Обзор исследований в контексте направленности на достижение метапредметных результатов следует начать с работ, уже рассмотренных под другим углом зрения. Например, в исследовании В.Д. Полежаева, как уже было сказано, рассматривается проблема формирования контингента студентов технических вузов с точки зрения соотношения уровня знаний предмета и сформированности учебной мотивации и, как следствие, осознанности выбора будущей профессии. Помимо рассмотренного выше личностного аспекта данной проблемы, а именно готовности к самоопределению и осознанному выбору профессии конкретного технического направления, мы полагаем, что здесь имеет место и проблема достижения метапредметных результатов. Поясним, что внутренняя готовность к осознанному выбору профессии (в данном случае – технического направления) определяется не только уровнем учебной мотивации и знаний по конкретному предмету, но и степенью сформированности ценностно-смысловой ориентации старшеклассников (личностные УУД), что является, согласно А.А. Реану, специфической особенностью возраста выпускников школ [13].

Об этом же говорит в своем исследовании, посвященном проблеме профилизации обучения в старшей школе, А.Я. Сапунов. В статье рассматривается проблема организации профильного обучения старшеклассников в целом, без акцента на конкретном предмете. Основная идея исследования касается конкретных подходов в организации образовательного процесса в профильных классах с целью социально-личностного влияния на личность самих обучающихся. Ранее мы говорили об этом в контексте достижения личностных результатов освоения основной образовательной программы по математике, однако в рамках рассмотрения достижения метапредметных результатов это приобретает особый смысл. Здесь уместнее подчеркнуть тему формирования ценностно-смысловой ориентации старшеклассников, без упора на конкретный предмет.

Данная идея уместна и в рамках рассмотрения уже упоминаемой нами работы Л.Я. Букреевой, также посвященной проблеме довузовской подготовки в рамках профильного обучения. Однако, изучая проблему профилизации обучения в контексте достижения результатов освоения ООП по конкретному предмету, мы упускаем еще один важный аспект, а именно роль профильного обучения в формировании готовности к интеграции в группу сверстников и готовности к построению коллективного взаимодействия, что является компонентами коммуникативных УУД. Вполне очевидным является факт успешного формирования как ценностно-смысловой ориентации и учебной мотивации обучающихся, так и осознанности выбора профессии в группе с единой профильной направленностью.

Сделав краткий обзор исследований по проблеме довузовской математической подготовки старшеклассников с точки зрения направленности на достижение конкретных результатов по ФГОС ООО, мы пришли к объединяющей, универсальной идее профилизации обучения, которое при правильном подходе к его организации способствует достижению и предметных, и личностных, и метапредметных результатов. Это, по нашему мнению, влияет на результаты итоговой аттестации.

Общий обзор исследований подтвердил актуальность применения педагогического сопровождения процесса довузовской математической подготовки, что подразумевает интеграцию педагогических и информационных технологий. Однако, насколько нам удалось узнать из предложенного обзора научных работ, в педагогической науке на данный момент присутствует тенденция рассмотрения общих вопросов (например, профильное обучение), а также частных (например, применение конкретных педагогических средств и технологий) в процессе довузовской подготовки без упора на достижение всего спектра результатов освоения ООП.

Литература

1. Бакуров А.Н. О формировании системы аксиом стереометрии с помощью динамических компьютерных моделей // Вестник Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина. Серия: Педагогика. 2010. Вып. 27. С. 51-54.

2. Борисова А.М. Дифференцированное обучение и оценивание знаний учащихся по математике: Общеобразовательный уровень подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Новосибирск, 2002. 19 с.

3. Брейтигам Э.К. Деятельностно-смысловой подход в контексте развивающего обучения старшеклассников началам математического анализа: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Омск, 2004. 38 с.

4. Букреева Л.Я. Профильная дифференциация как основа совершенствования современного школьного образования: учебное пособие. Уфа: Уфимский филиал «МГГУ им. М.А. Шолохова», 2008. 35 с.

5. Дербуш М.В. Учебные задачи как средство реализации деятельностного подхода в обучении алгебре и началам анализа: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Омск, 2002. 17 с.

6. Косино О.А. Методические особенности алгебраической подготовки школьников посредством использования интеграции педагогических и информационных технологий: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М., 2009. 21 с.

7. Марасанов А.Н. Система задач по тригонометрии в обучении математике учащихся средних общеобразовательных учреждений: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Саранск, 2012. 19 с.

8. Митицина Е.А. Психологическая готовность выпускников профильных классов к итоговой аттестации: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. СПб., 2006. 20 с.

9. Морозов А.В., Терещенко А.Ю. Исследование незадействованной учебной мотивации старшеклассников с использованием методов смешанного обучения // Вестник университета талантов. 2017. №2. С. 107-109.

10. Орлова Н.Н. Обучение решению задач на комбинации геометрических тел с использованием мультимедийных технологий: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М., 2011. 23 с.

11. Папышев А.А. Теоретико-методологические основы обучения учащихся решению математических задач в контексте деятельностного подхода: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Саранск, 2012. 44 с.

12. Полежаев В.Д. Формирование контингента студентов технического вуза: проблемы и подходы к их решению геометрическими методами квалиметрии: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. М., 2009. 40 с.

13. Реан А.А. Психология человека от рождения до смерти / под ред. А.А. Реана. СПб.: Питер, 2015. 656 с.

14. Сапунов А.Я. Управление развитием профильного обучения в условиях муниципального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. М., 2006. 125 с.

15. Соколова И.В. Технология внеклассной работы по математике в V-VI классах на основе личностно-ориентированного подхода: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Ростов н/Д., 2005. 22 с.

16. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. М.: Просвещение, 2011. 48 с.

17. Шармин Д.В. Формирование культуры математической речи учащихся в процессе обучения алгебре и началам анализа: методическое пособие. Омск: Изд-во ОмГПУ, 2004. 51 с.

18. Яхович В.Н. Методика организации и проведения внеклассных занятий по математике в средней школе с использованием информационных и коммуникационных технологий: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Орел, 2006. 22 с.

Morozov Alexander Vladimirovich,
*The Research Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia,
the Chief scientific researcher,
The Federal State Budget Scientific Institution
«Institute of Education Management of the Russian Academy of Education»,
the Chief scientific researcher, Doctor of Pedagogics, Professor,
doc_morozov@mail.ru*

Nizovcev Anton Yur`evich,
*The Bauman Engineering School №1580, the Teacher,
1580@edu.mos.ru*

THEORETICAL ASPECTS OF THE PROBLEM OF PRE-UNIVERSITY MATHEMATICAL TRAINING OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Annotation

The article substantiates the relevance of pre-university training of high school students in general and in mathematical training in particular. The article presents an analysis of the significance of the problem, as well as a theoretical review of research on the problem of pre-university mathematical training in terms of requirements for the subject, personal and meta-subject results of mastering the main educational program.

Keywords:

training of high school students' training; pre-university mathematical training; Educational standard; results of the basic educational program development; subject results; personal results; metasubject results; profiling.

Миндзаева Этери Викторовна,
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт управления образованием Российской академии образования»,
начальник отдела, кандидат педагогических наук,
Ivega1@mail.ru

Адамчук Дмитрий Владимирович,
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт управления образованием Российской академии образования»,
заведующий лабораторией,
adamchuck@gmail.com

Куликов Анатолий Андреевич,
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт управления образованием Российской академии образования»,
научный сотрудник,
dev@anatolykulikov.ru

МЕТОДОЛОГИЯ ИЗУЧЕНИЯ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ И ИХ РОДИТЕЛЕЙ СИСТЕМОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ШКОЛЬНОГО ПИТАНИЯ*

Аннотация

В статье рассматривается один из подходов к разработке социологического инструментария, содержательно дополняющего статистические данные ведомственного мониторинга результатами общественного мнения. Предлагаемый методологический подход позволяет сопоставить статистическую информацию об уровне финансирования и материально-технической обеспеченности с уровнем удовлетворенности потребителей в сфере организации школьного питания.

Ключевые слова:

методология; анкетный опрос; социология образования; школьное питание; эпидемиология; социологические исследования; общественное здоровье.

Как российские, так и международные исследования, в фокусе которых находятся установки детей на здоровый образ жизни, фиксируют наличие ряда медико-социальных проблем в пищевом поведении детей. Подростковый возраст является сензитивным периодом для формирования культуры здорового питания и правильного пищевого поведения, которая впоследствии закрепляется и является базовой установкой в отношении питания на последующих возрастных этапах. Однако проблема заключается в том, что подобное здоровое поведение на уровне повседневных действий

* Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания ФГБНУ «ИУО РАО» №073-00089-19-01 на тему «Оптимизация системы горячего питания в образовательных организациях, реализующих программы общего образования (региональные аспекты, лучшие практики)»

передается преимущественно в семье, а данные исследований свидетельствуют, что по мере взросления ребенка родители становятся все менее осведомленными о характере и качестве его питания.

В современных социально-экономических реалиях организация школьного питания лишь отчасти сохраняет роль значимой меры социальной поддержки и демографической политики государства, хотя эта функция школьного питания безусловно и принципиально важна.

Профилактика поведения, связанного с рисками для здоровья в развитых странах, является одним из приоритетов при разработке различных нормативно-правовых актов, в стратегиях межведомственного взаимодействия, а также просто при выстраивании массовой коммуникации с широкими слоями общественности. Этому посвящена отдельная отрасль – общественное здравоохранение (public health), которая интегрирует научные медико-социальные, эпидемиологические исследования, работу с органами законодательной и исполнительной власти различного уровня, программы корпоративной социальной ответственности бизнеса, выстраивание связей с общественностью по поводу популяризации здорового образа жизни и создания позитивного информационного поля, трансформирующегося в ценности ЗОЖ. В целом подобная работа, затрагивающая широкий спектр сфер общественной жизни, направлена на повышение качества жизни и на профилактику негативных проявлений, влияющих на общий уровень распространенности различных заболеваний. Такой интеграционный подход к информационной работе с населением, как показывает опыт, является наиболее эффективным в предупреждении распространения нездорового поведения и выражается в существенном снижении сопутствующих рисков.

Ярким примером программ, разработанных в рамках этого подхода, является международная программа СИНДИ (CINDI), основная цель которой заключается в разработке мер по интегрированной медико-социальной профилактике неинфекционных заболеваний с целью снижения факторов риска, которые приводят к заболеваемости, инвалидизации и смертности и которые кроются в образе жизни и в поведенческих привычках (табакокурение, алкоголизация, ожирение, высокое кровяное давление и т.п.). Реализация этой программы началась еще в 1982 году и объединяет группу лиц (в основном министров здравоохранения) из разных стран, которые совместно разрабатывают политику, соответствующую целям программы. Следует отметить, что преимущественный путь реализации программы – это пропаганда ЗОЖ и информационная работа с населением, а также учет целей программы в проведении социальной политики на различном уровне.

На протяжении последних трех десятилетий общественное здравоохранение активно развивается и в России. Однако на сегодняшний день эта научная и медико-социальная работа не столь сильно интегрирована со всеми сферами общественной жизни.

Таким образом, все более важное значение на современном этапе развития приобретает консолидация усилий межведомственного взаимодействия в области общественного здоровья и формирования здорового образа жизни, и вопросы организации школьного питания, несомненно, являются весьма плодотворной почвой для подобного взаимодействия. При этом школа, как социальный институт, по всей видимости, является единственным центром интеграции, способным быть одновременно информационным источником по вопросам общественного здоровья, объединять интересы организаторов/производителей школьного питания, детей и родителей и при этом выполнять все остальные, исторически встроенные в понятие общественного питания социокультурные функции.

Данные Европейского бюро Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) свидетельствуют, что в мире на протяжении трех последних десятилетий фактически удвоился процент людей, не просто имеющих избыточный вес, а страдающих ожирением. По данным Всемирной организации здравоохранения о ситуации в Европейском регионе (куда включена и Российская Федерация), каждый второй среди мужчин и женщин имеет избыточную массу тела, а более пятой части населения страдает ожирением: у мужчин Европейского региона ВОЗ доля страдающих ожирением составляет 20%, среди женщин доля страдающих ожирением достигает 23%. Более того, медицинская статистика дает возможность наблюдать и тенденцию к «омоложению» ожирения, а именно в период последних 30-40 лет последовательно увеличивается доля детей с избыточным весом, что вызывает обоснованное беспокойство специалистов, поскольку материалы эпидемиологических мониторингов ВОЗ свидетельствуют, что более чем у 60% детей с избыточной массой тела впоследствии наблюдаются проблемы с лишним весом и в более старшем возрасте. Следует также отметить прямую связь детского ожирения с развитием неинфекционных алиментарно-зависимых (связанных с питанием) заболеваний, которые по мере взросления приобретают хронический характер и во взрослом возрасте представляют прямую угрозу здоровью человека [5].

Так, эпидемиологические исследования, в фокусе которых находится детское и подростковое ожирение, убедительно свидетельствуют о серьезных последствиях избыточной массы тела. Так, например, ожирение напрямую связано с повышенными рисками заболевания гипертонией, сердечно-сосудистыми заболеваниями, а также с риском развития сахарного диабета 2-го типа [9].

Данные корреспондирующих социологических исследований ВОЗ («Поведение детей школьного возраста в отношении здоровья» – Health Behavior in School Aged Children), которые проводятся на протяжении более 30 лет, свидетельствуют, что девочки, вне зависимости от страны и возрастной группы, ведут менее активный образ жизни, чем мальчики. Причем с возрастом эти гендерные различия проявляются все более отчетливо. Так, результаты этого исследования свидетельствуют, что в группе 11-летних детей рекомендаций в отношении поддержания физической активности придерживаются 23% детей, а уже в группе 15-летних этот показатель снижается до 15% [10].

Необходимо отметить, что последствия ожирения выражаются не только в медицинских проблемах: ряд исследований наглядно показывает, что ожирение может стать причиной различных психологических, эмоциональных и поведенческих проблем [11].

Соответственно, процессы модернизации системы школьного питания должны (в идеале) сопровождаться информационной работой как непосредственно с детьми, так и с их родителями. Для подобного информационного сопровождения и популяризации установок на здоровый образ жизни, и особенно на здоровое питание, необходимо не только систематически собирать информацию о состоянии системы организации школьного питания, которая поступает непосредственно от образовательных учреждений в рамках мониторингов, но и получать дополнительную информацию от потребителей этих услуг (учащихся и их родителей), которая отражает их отношение к вопросам питания в целом, а также к организации школьного питания в частности.

Вопросы, касающиеся медико-социальных проблем организации питания, не являются новой проблематикой в мировой практике, однако единый междисциплинарный подход к научному изучению общественного питания отсутствует, несмотря на то, что в рамках социологии и социальной психологии данная проблематика разрабатывается с первых десятилетий 20 века [8; 3].

Работа основана на анализе методологических подходов к вопросам питания в социально-эпидемиологических исследованиях ВОЗ [10], а также социологических подходов к изучению питания, режима дня и образа жизни [6].

С методологической точки зрения разработка инструментария исследования условно разделена на два основных этапа. На первом для анкет родителей и учащихся разрабатываются индикаторы, которые позволяют охарактеризовать наиболее значимые аспекты организации питания в школе, установки школьников и их родителей в отношении здорового питания в целом; таким образом данные индикаторы определяют основное содержание инструментария (см. таблицу 1).

Таблица 1

*Индикаторы для анкет
социологического опроса школьников и их родителей*

Индикаторы для анкеты учащихся	Индикаторы для анкеты родителей
Способ организации питания (наличие столовой, буфета, торговых автоматов)	Способ организации питания (наличие столовой, буфета, торговых автоматов)
Удовлетворенность состоянием помещения (ремонт, современность, удобство, визуально-эстетическая оценка помещения и интерьера)	Удовлетворенность состоянием помещения (ремонт, современность, удобство, визуально-эстетическая оценка помещения и интерьера)
Удовлетворенность санитарно-гигиеническими условиями (чистота, отсутствие неприятных запахов, качество посуды и приборов и т.п.)	Удовлетворенность санитарно-гигиеническими условиями (чистота, отсутствие неприятных запахов, качество посуды и приборов и т.п.)
Частота питания в школе	Частота питания в школе

Удовлетворенность качеством пищи (ассортимент, состав, вкусовые качества, соответствие представлениям о здоровом питании и т.п.)	Удовлетворенность качеством пищи (ассортимент, состав, вкусовые качества, соответствие представлениям о здоровом питании и т.п.)
Удовлетворенность качеством обслуживания (вежливость персонала, наличие/отсутствие конфликтов, наличие/отсутствие очередей)	Удовлетворенность качеством обслуживания (вежливость персонала, наличие/отсутствие конфликтов, наличие/отсутствие очередей)
Предпочтения блюд	Частота подачи некачественной пищи
Частота подачи некачественной пищи (субъективная оценка)	Способы оплаты питания (бесплатное/льготное/платное; наличный/безналичный расчет; самостоятельная оплата/оплата родителями; кассовые аппараты)
Мнение о достаточности, полноценности рациона	Информация о здоровом питании (информационные стенды, электронные ресурсы, лекции в рамках курса биологии или других предметов, отдельные беседы с медработником/классным руководителем)
Способы оплаты питания (бесплатное/платное; наличный/безналичный расчет; самостоятельная оплата/оплата родителями; кассовые аппараты)	Проведение мероприятий, конкурсов, ярмарок, праздников, связанных с кулинарией
Информация о здоровом питании (информационные стенды, электронные ресурсы, лекции в рамках курса биологии или других предметов, отдельные беседы с медработником/классным руководителем)	Наличие у ребенка пищевой аллергии
Проведение мероприятий, конкурсов, ярмарок, праздников, связанных с кулинарией	Способ организации питьевого режима
Наличие пищевой аллергии	Оценка состояния здоровья ребенка
Способ организации питьевого режима	Оценка веса тела ребенка
Самооценка состояния здоровья	Наличие привычек здорового питания
Самооценка веса тела	Наличие комиссии по организации питания, осведомленность о ее работе
Наличие привычек здорового питания	Мнение о необходимости изменений в организации питания

Второй этап подразумевает операционализацию ранее разработанных индикаторов в формулировках вопросов и вариантов ответов в анкетах для обучающихся и их родителей. В этой связи выделенные индикаторы были преобразованы в вопросы анкет для проведения социологического опроса, текст которых приведен ниже.

ВОПРОСЫ АНКЕТЫ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

1. Какого типа столовая в школе, где обучается Ваш ребенок?

- столовая полного цикла
- доготовочная столовая
- школьно-базовая столовая
- буфет-раздаточная
- комбинат школьного питания
- затрудняюсь выбрать тип (просто какая-то школьная столовая)
- иная форма (уточните) _____

2. Пользуется ли Ваш ребенок услугами школьной столовой или буфета?

- да
- нет
- не знаю

3. Какими видами услуг пользуется Ваш ребенок?

- завтраки в столовой (первая смена)
- обеды в столовой (первая смена)
- горячее питание (вторая смена)
- дополнительное платное питание в столовой
- пользуется буфетом
- продукция из торговых автоматов

4. Питание в школьной столовой для Вашего ребенка является:

- платным
- бесплатным
- льготным
- не знаю

5. Считаете ли Вы, что Ваш ребенок должен быть обеспечен бесплатным питанием исходя из достатка Вашей семьи?

- да, и он его получает
- да, но мой ребенок не получает бесплатное питание
- нет

6. Как производится оплата за питание в школьной столовой?

- ребенок самостоятельно оплачивает питание при каждом посещении столовой
- ребенок самостоятельно сдает деньги с определенной периодичностью (раз в неделю, месяц и т.п.)
- питание за ребенка оплачивают родители
- затрудняюсь ответить
- другое _____

7. Как осуществляется расчет за питание в столовой?

- за наличный расчет
- с помощью карты учащегося (безналичный расчет)
- с помощью банковской карты
- мой ребенок питается бесплатно
- затрудняюсь ответить

8. Уровень цен за услуги школьной столовой, на Ваш взгляд:

- довольно низкий
- средний
- весьма высокий

9. Доволен ли Ваш ребенок качеством питания?

- да, абсолютно доволен
 - в целом доволен, но иногда высказывает недовольство
 - нет, мой ребенок совершенно недоволен качеством питания в школе
 - не знаю
-

10. Если Ваш ребенок недоволен качеством питания в школе, то на что конкретно он жалуется?

- испытывает неприятные ощущения после приема пищи
- школьное питание не соответствует представлениям ребенка о здоровом питании
- есть сомнения в соблюдении санитарных норм в школьной столовой
- школьное питание не соответствует соблюдаемой ребенком диете
- ребенку не нравятся вкусовые качества блюд в школьной столовой
- в столовой слишком маленькие порции
- в школьной столовой нет достаточного разнообразия блюд
- другое (укажите) _____

11. Доволен ли Ваш ребенок качеством обслуживания в школьной столовой?

- да
- нет
- бывает по-разному
- не знаю

12. Если Ваш ребенок недоволен качеством обслуживания в школьной столовой, то что конкретно его не устраивает (укажите все подходящие варианты ответа)?

- не всегда вежливое и уважительное отношение со стороны персонала столовой
- недостаток времени на полноценный прием пищи
- длинные очереди
- нехватка персонала столовой на раздаче
- другое (укажите) _____

13. Часто ли Вашему ребенку предлагают некачественную пищу в школьной столовой?

- практически еженедельно
- примерно раз в месяц
- раз в полгода и реже
- никогда
- не знаю

14. Как Вы считаете, что нужно изменить в организации питания в школе Вашего ребенка?

- сделать меню более разнообразным
- индивидуализировать меню (ввести систему предварительного заказа блюд)
- повысить качество питания
- организовать раздельное питание для школьников, питающихся на бюджетной основе, и для школьников, питающихся на платной основе
- привлечь специалистов-диетологов для разработки школьного меню
- затрудняюсь ответить
- ничего из перечисленного, все и так хорошо
- другое (укажите) _____

15. Готовы ли Вы платить за питание ребенка (или увеличить размер оплаты за питание) в случае принципиальных улучшений в организации школьного питания?

- да, готов(-а) в разумных пределах
- нет, категорически не готов(-а)

16. Проводятся ли медицинским работником или другими сотрудниками школы беседы на родительских собраниях о здоровом образе жизни и необходимости рационального питания?

- да
- нет
- я не посещаю родительские собрания

17. Существует ли в школе комиссия по организации и качеству питания?

- да
 - нет
 - не знаю
-

18. Получаете ли Вы информацию о работе общественной комиссии по контролю за организацией и качеством питания в школе?

- да, на сайте школы
- да, на родительском собрании
- да, на информационном стенде
- да, из личных бесед с администрацией, классным руководителем, учителями
- да, от ребенка
- да, от других родителей
- нет, я не получаю никакой информации о работе такой комиссии
- другое _____

19. Хотели бы Вы принимать участие в работе общественной комиссии по контролю за организацией и качеством питания в школе?

- да
- нет

20. Стараетесь ли Вы, чтобы Ваше питание дома было максимально здоровым и полноценным (достаточное количество витаминов, минеральных веществ и т.д.)?

- да, я уделяю этому большое внимание
- да, я по возможности пытаюсь сделать мое питание полноценным
- я не уделяю этому особого внимания

21. Проводите ли Вы беседы с Вашим ребенком по теме здорового питания (о полезных и неполезных продуктах, режиме питания и др.)?

- да, регулярно
- да, время от времени, иногда
- нет, эту тему мы практически не обсуждаем

22. Насколько часто в школе, где обучается Ваш ребенок, проводятся мероприятия (праздники, конкурсы, ярмарки и др.), связанные с кулинарией или здоровым питанием?

- ежемесячно
- раз в полгода
- раз в год
- никогда
- не знаю

23. Имеет ли Ваш ребенок в школе свободный доступ к бесплатной питьевой воде?

- да
- нет
- не знаю

24. Страдает ли Ваш ребенок аллергией на какие-либо пищевые продукты?

- да
- нет

25. Как бы Вы охарактеризовали общее состояние здоровья Вашего ребенка?

- отличное
- хорошее
- среднее
- плохое
- очень плохое

26. Охарактеризуйте Ваше мнение по поводу телосложения Вашего ребенка:

- слишком худое
 - немного худое
 - не худое и не толстое
 - немного полное
 - слишком полное
-

27. Принимает ли Ваш ребенок какие-либо меры по снижению собственного веса?

- нет, не принимает
 - да, время от времени садится на диету
 - да, занимается физкультурой и спортом
 - да, ограничивает себя в потреблении пищи
 - не знаю
 - другие меры (укажите) _____
-

28. Насколько часто Ваш ребенок употребляет свежие фрукты?

- каждый день
 - несколько раз в неделю
 - несколько раз в месяц
 - реже, чем раз в месяц
-

29. Как часто Ваш ребенок завтракает?

- каждый день
 - практически каждый день
 - 2-3 раза в неделю
 - раз в неделю и реже
 - вообще никогда не завтракает
-

30. Насколько часто в Вашей семье принято принимать пищу (завтракать, обедать, ужинать) в семейном кругу?

- очень часто (ежедневно)
 - время от времени (несколько раз в неделю)
 - только по выходным
 - редко (один раз в неделю и реже)
-

31. Часто ли Ваш ребенок питается фастфудом (Макдоналдс, Бургер Кинг, еда из уличных палаток и т.п.)?

- никогда
 - раз в два месяца и реже
 - раз в месяц
 - 1-2 раза в месяц
 - раз в неделю
 - почти каждый день
 - затрудняюсь ответить
-

32. Часто ли Ваш ребенок пьет газированные напитки (кока-кола, пепси, фанта и др.)?

- никогда
 - раз в два месяца и реже
 - раз в месяц
 - 1-2 раза в месяц
 - раз в неделю
 - почти каждый день
 - затрудняюсь ответить
-

ВОПРОСЫ АНКЕТЫ ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ

1. Укажи, что из перечисленного есть в твоей школе:

- столовая
- буфет
- торговые автоматы по продаже еды и напитков
- ничего из перечисленного
- другое _____

2. Оцени школьную столовую:

	очень плохо	плохо	удовлетво- рительно	хорошо	отлично
2.1. общее состояние помещения (чистота, наличие нормального ремонта)					
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.2. качество и состояние мебели (удобство, современность)					
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.3. организация пространства в столовой (достаточное количество свободного места, возможность свободно передвигаться по залу)					
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.4. общее оформление интерьера столовой					
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.5. чистота помещения и мебели					
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.6. состояние раковин для мытья рук, наличие мыла, полотенца, электросушки					
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	очень плохо 	плохо 	удовлетворительно 	хорошо 	отлично 
2.7. чистота и качество посуды и столовых приборов	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.8. качество работы вентиляции (отсутствие неприятных запахов, свежий воздух)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. Как часто ты ешь в школе?

	ежедневно	2-3 раза в неделю	1 раз в неделю и реже	никогда
3.1. завтракаю в столовой	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.2. обедаю в столовой	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.3. пользуюсь буфетом	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.4. ем еду, принесенную из дома	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.5. покупаю еду в торговых автоматах	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. Доволен ли ты едой в школьной столовой?

- да
- нет
- бывает по-разному
- я вообще не питаюсь в школьной столовой

5. Если ты недоволен едой в школе, что именно тебе не нравится (укажи все подходящие варианты ответа)?

- испытываю неприятные ощущения после еды в школьной столовой
- школьная еда не соответствует моим представлениям о правильном и здоровом питании
- у меня есть сомнения в соблюдении санитарных норм в школьной столовой
- школьное питание не соответствует соблюдаемой мною диете
- мне не нравится вкус еды в школьной столовой
- в столовой слишком маленькие порции
- в школьной столовой нет достаточного разнообразия блюд
- другое (укажите) _____

6. Доволен ли ты обслуживанием в школьной столовой?

- да
- нет
- бывает по-разному
- я вообще не питаюсь в школьной столовой

7. Если ты недоволен качеством обслуживания в школьной столовой, то что конкретно тебя не устраивает (укажи все подходящие варианты ответа)?

- не всегда вежливое и уважительное отношение со стороны персонала столовой
- не хватает времени на то, чтобы нормально поесть
- длинные очереди
- еду часто подают остывшей
- нехватка персонала столовой на раздаче
- другое (укажите) _____

8. Какие блюда тебе больше всего нравятся в столовой?

- салаты
- каши
- молочные продукты
- первые блюда
- вторые блюда
- напитки
- выпечка
- фрукты
- мне вообще не нравятся блюда в школьной столовой
- другое (укажите) _____

9. Бывает ли так, что в школьной столовой тебе предлагают некачественную (несвежую, из плохих продуктов, плохо приготовленную и т.п.) еду?

- такое случается практически еженедельно
- такое случается примерно раз в месяц
- такое случается раз в полгода и реже
- никогда с таким не сталкивался

10. Оцени, насколько школьное питание полноценно и достаточно для тебя?

- порции в столовой слишком большие, я часто не могу съесть все
- мне вполне хватает того, что я ем
- порции в столовой слишком маленькие для меня (приходится пользоваться буфетом, приносить еду из дома и др.)
- школьное питание совершенно недостаточно для меня, я часто испытываю чувство голода

11. Питание в школьной столовой для тебя:

- платное
- бесплатное

12. Как ты оплачиваешь питание в школьной столовой?

- самостоятельно оплачиваю питание при каждом посещении столовой
- самостоятельно сдаю деньги с определенной периодичностью (раз в неделю, месяц и т.п.)
- школьное питание оплачивают мои родители
- другое (укажите) _____

13. Можно ли в твоей школе оплачивать еду в столовой с помощью карты?

- да, можно оплатить её с помощью карты учащегося
- да, можно оплатить её с помощью любой банковской карты
- нет, оплата производится только наличными
- затрудняюсь ответить

14. Стараешься ли ты оградить себя от вредной еды и есть только полезную и здоровую пищу (достаточное количество витаминов, минеральных веществ и т.д.)?

- да, я уделяю этому большое внимание
- да, я по возможности пытаюсь сделать мое питание полноценным
- нет, я не уделяю этому особого внимания

15. Говорят ли с тобой родители или другие родственники о здоровом питании (о полезных и неполезных продуктах, режиме питания и др.)?

- да, регулярно
- да, время от времени, иногда
- нет, эту тему мы практически не обсуждаем

16. В твоей школе с информацией о правильном и здоровом питании можно ознакомиться:

- на информационных стендах
- на сайте школы
- в ходе уроков (биология, ОБЖ и др.)
- на специально организованных занятиях, лекциях (занятия, которые проводит медицинский работник, классный руководитель и т.п.)
- ничего из перечисленного
- другое (укажи, что именно) _____

17. Насколько часто в твоей школе проводятся мероприятия (праздники, конкурсы, ярмарки и др.), связанные с кулинарией?

- ежемесячно
- раз в полгода
- раз в год
- никогда

18. Имеешь ли ты в школе свободный доступ к бесплатной питьевой воде?

- да
- нет

19. Есть ли у тебя аллергия на какие-либо пищевые продукты?

- да
- нет
- не знаю

20. Часто ли ты ешь или перекусываешь фастфудом (Макдоналдс, Бургер Кинг, еда из уличных палаток и т.п.)?

- никогда
- раз в два месяца и реже
- раз в месяц
- 1-2 раза в месяц
- раз в неделю
- почти каждый день

21. Часто ли ты пьешь газированные напитки (кока-кола, пепси, фанта и др.)?

- никогда
- раз в два месяца и реже
- раз в месяц
- 1-2 раза в месяц
- раз в неделю
- почти каждый день

22. Как ты оцениваешь общее состояние своего здоровья?

- отличное
- хорошее
- среднее
- плохое
- очень плохое

23. Как бы ты описал свое телосложение?

- слишком худое
 - немного худое
 - не худое и не толстое
 - немного полное
 - слишком полное
-

24. Делаешь ли ты что-нибудь для снижения собственного веса?

- нет, ничего не делаю
- да, время от времени сажусь на диету (ем только определенные продукты и т.п.)
- да, занимаюсь физкультурой и спортом
- да, ограничиваю себя в потреблении пищи
- другие меры (укажите) _____

25. Как часто ты испытываешь чувство голода?

- практически постоянно
- время от времени
- почти никогда

26. Насколько часто ты ешь свежие фрукты?

- каждый день
- несколько раз в неделю
- несколько раз в месяц
- реже, чем раз в месяц

27. Как часто ты завтракаешь?

- каждый день
- практически каждый день
- 2-3 раза в неделю
- раз в неделю и реже
- вообще никогда не завтракаю

28. Как часто ты завтракаешь, обедаешь или ужинаешь вместе со своими родителями, родственниками в семейном кругу?

- очень часто (ежедневно)
- время от времени (несколько раз в неделю)
- только по выходным
- редко (один раз в неделю и реже)

В период с 1 апреля по 10 июня 2019 года при организационной поддержке Министерства просвещения РФ с использованием разработанного инструментария был проведен масштабный социологический опрос. Анкеты для родителей и школьников были представлены в электронной форме. Площадкой для проведения опроса послужил один из наиболее крупных облачных сервисов электронных опросов.

Общее число респондентов из числа родителей и законных представителей учащихся, принявших участие в социологическом опросе, составило 230 880 человек.

Общее число респондентов из числа обучающихся общеобразовательных учреждений, принявших участие в социологическом опросе, составило 179 558 человек.

Таким образом, совокупная выборка исследования составила 410 438 респондентов, что по своему объему сопоставимо со статистическими выборочными наблюдениями.

Поскольку получение репрезентативных данных и организация сбора эмпирического материала являются принципиально значимыми задачами в исследованиях, посвященных питанию [1; 4], то построению выборки на этапе подготовки социологического опроса было уделено особое внимание. План выборки исследования был построен по кластерно-стратификационным принципам. Разработка выборки исследования проводилась в несколько

этапов. На первом этапе был реализован принцип кластеризации генеральной совокупности: в качестве кластеров выступили 85 субъектов РФ, составляющих 8 федеральных округов. Второй этап построения выборки был связан с применением принципа стратификации генеральной совокупности. Основанием для стратификации выступил параметр возраста обучающихся, точнее – степень получаемого ими общего образования (начальная, основная и старшая школа). Таким образом, за основу для расчета оптимальной выборочной совокупности было принято число обучающихся в определенном звене школы в конкретном регионе. На основании этого показателя был рассчитан оптимальный объем выборочной совокупности с доверительным уровнем в 95% и погрешностью в 5% по формуле Кокрена [2]. Третий этап разработки выборки предусматривал учет в плане выборки поселенческой специфики региона (городские/сельские поселения), для чего исходная выборка была повторно стратифицирована путем приведения оптимальной выборочной совокупности к пропорциям городского и сельского населения на основании данных Росстата об оценке численности постоянного населения на 1 января 2019 г. [7].

Дизайн исследования отношения школьников и их родителей к системе организации школьного питания в совокупности с данными мониторинга, проводимого Министерством просвещения, позволяет получить наиболее полную и детализированную картину состояния школьного питания в РФ не только на основе статистической информации, включенной в мониторинг, но и с учетом *мнений* школьников и их родителей о сложившейся ситуации. В свою очередь, это позволяет определенным образом расширить горизонт сугубо статистических оценок сложившейся ситуации оценкой удовлетворенности основных потребителей. Более того, операционализированные подобным образом основные индикаторы исследования позволяет отчасти проводить сопоставления с данными международных социально-эпидемиологических исследований, а при условии столь масштабной всероссийской выборки, возможно, и задавать в будущем определенные стандарты проведения межстрановых сопоставлений по вопросам организации школьного питания.

Литература

1. Адамчук Д.В., Неустроев С.С. Методологические аспекты разработки учебного курса для подготовки интервьюеров к проведению статистического наблюдения рациона питания // Управление образованием: теория и практика. 2019. №2(34). С. 24-34.
2. Кокрен У. Методы выборочного исследования. М.: Статистика, 1976. 440 с.
3. Левин К., Леонтьев Д.А., Патяева Е.Ю. Динамическая психология: избранные труды. М.: Смысл, 2001. 572 с.
4. Методология изучения рациона питания и поведенческих привычек населения для оценки приверженности здоровому образу жизни /

О.М. Драпкина, С.С. Неустроев, Е.Б. Фролова, С.А. Шальнова, А.В. Концевая, Д.В. Адамчук, Ю.А. Баланова, А.Э. Имаева, Н.С. Карамнова, Г.А. Муромцева, Н.Б. Старикова // Профилактическая медицина. 2019. Т. 22. №4. С. 43-50.

5. Ожирение. Данные и статистика [Электронный ресурс] // Всемирная организация здравоохранения. Европейское бюро: [сайт]. URL: <http://www.euro.who.int/ru/health-topics/noncommunicable-diseases/obesity/data-and-statistics> (дата обращения: 19.10.2019).

6. Подросток: нормы, риски, девиации // Труды по социологии образования / В.С. Собкин, З.Б. Абросимова, Д.В. Адамчук, Е.В. Баранова. М.: Центр социологии образования РАО, 2005. Т. X. Вып. XVII. 359 с.

7. Предварительная оценка численности постоянного населения на 1 января 2019 г. в среднем на 2018 г. [Электронный ресурс] // Федеральная служба государственной статистики: [сайт]. URL: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/population/demo/PrPopul2019.xls (дата обращения: 10.10.2019).

8. Сорокин П.А. Голод как фактор. Влияние голода на поведение людей, социальную организацию и общественную жизнь. М.: Academia&LVS, 2003. XII. 684 с.

9. Overweight, obesity and health-related quality of life among adolescents: The National Longitudinal Study of Adolescent Health / K.C. Swallen, E.N. Reither, S.A. Haas, A.M. Meier // Pediatrics. 2005. Num. 115(2): 340-7.

10. Social determinants of health and well-being among young people. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study // Health Policy for Children and Adolescents. Num. 6. 2012. URL: http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0003/163857/Social-determinants-of-health-and-well-being-among-young-people.pdf (дата обращения: 09.10.2019).

11. Strauss R.S. Childhood obesity and self-esteem // Pediatrics. 2000. Num. 105(1):15.

Mindzaeva E`teri Viktorovna,
The Federal State Budget Scientific Institution
«Institute of Education Management of the Russian Academy of Education»,
the Head of Department, Candidate of Pedagogics,
lvegal@mail.ru

Adamchuk Dmitrij Vladimirovich,
The Federal State Budget Scientific Institution
«Institute of Education Management of the Russian Academy of Education»,
the Head of the Laboratory,
adamchuck@gmail.com

Kulikov Anatolij Andreevich,
The Federal State Budget Scientific Institution
«Institute of Education Management of the Russian Academy of Education»,
the Scientific researcher,
dev@anatolykulikov.ru

METHODOLOGY FOR STUDYING THE SATISFACTION OF STUDENTS AND THEIR PARENTS WITH THE SCHOOL FOOD SYSTEM

Annotation

The article considers one of the approaches to the development of sociological tools that significantly Supplement the statistical data of departmental monitoring with the results of public opinion. The proposed methodological approach allows us to compare statistical information on the level of funding and material and technical security with the level of consumer satisfaction in the field of school catering.

Keywords:

methodology; questionnaire survey; sociology of education; school nutrition; epidemiology; sociological research; public health.

Яламов Георгий Юрьевич,

*Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт управления образованием Российской академии образования»,
ведущий научный сотрудник, кандидат физико-математических наук,
geo@portalsga.ru*

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ОБУЧАЮЩИХ СИСТЕМ. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ*

Аннотация

В статье приведены результаты рассмотрения современных интеллектуальных обучающих систем в аспекте информационно-психологической безопасности их пользователей. Приведены возможные негативные воздействия на психофизиологическое состояние пользователя таких систем и причины их возникновения. Представлены методические рекомендации, направленные на обеспечение информационно-психологической безопасности пользователей интеллектуальных обучающих систем, которые могут быть использованы при проектировании, разработке и реализации интеллектуальных обучающих систем.

Ключевые слова:

интеллектуальная обучающая система; информационно-психологическая безопасность; интеллектуальное обучение; деструктивные воздействия; психофизиологическое состояние; обучающийся.

Процесс развития глобального информационного общества, этапы которого идентифицируют со сменой доминирующих технологий, вызывает существенные изменения и в системе образования. На современном этапе этого процесса мы наблюдаем формирование цифровой образовательной среды (далее – ЦОС), которую мы рассматриваем как «совокупность условий для успешного развития информационного взаимодействия между субъектами образовательной деятельности и *информационными системами образовательного назначения*, функционирующими на базе цифровых информационных технологий» [13]. Одним из типов таких систем являются интеллектуальные обучающие системы (далее – ИОС), обладающие высоким потенциалом и перспективами развития и внедрения в образовательный процесс [3]. Обучение, технологически организованное на базе таких систем, сопровождается передачей информации между субъектами образовательного процесса, при которой обеспечение информационно-психологической безопасности личности пользователя является одним из важнейших условий их эффективной функциональности и развития в ЦОС. Здесь мы исходим из предположения, что невозможно полностью определить все проблемы

*Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания ФГБНУ «ИУО РАО» №073-00089-19-01 на тему «Развитие информатизации образования в контексте информационной безопасности личности»

дальнейшей реализации ИОС в процессе ее проектирования, и со временем может выявиться несоответствие между потребностями их пользователей и возможностями самой системы.

Под информационно-психологической безопасностью обучающегося в контексте нашего исследования мы будем понимать «состояние защищенности пользователя ИОС от причинения вреда его психофизиологическому состоянию со стороны совокупного объема информации, воспринимаемого им как объектом образовательного процесса». В данном случае под объемом информации важно понимать не только ее количественные, но и *содержательные* характеристики.

Эффективность учебно-познавательной деятельности в процессе интеллектуального обучения на базе современных ИОС, способных в той или иной степени имитировать процесс обучения, во многом зависит от психолого-педагогических условий информационного взаимодействия пользователя с системой, определяющих степени достижения целей обучения. При этом количество, объем, содержание и структура поступающей и воспринимаемой пользователем информации оказывают не только обучающее, но и информационно-психологическое воздействие на пользователя [2; 4; 10; 14]. Именно такие воздействия на микроуровне могут оказаться ключевыми для развития личности пользователя, т.е. обучающегося, в аспекте особенностей ее формирования и развития, ее индивидуально-личностных характеристик.

Как показывает анализ исследований [12; 14], в настоящее время применяются дидактически некачественные ИОС, алгоритмы функционирования которых разработаны при недостаточном учете принципов педагогической психологии и дидактики или вовсе без их учета. В процессе обучения, технологически организованного на базе таких ИОС, возникают некоторые деструктивные воздействия на развитие познавательных, или когнитивных, качеств личности обучаемого, на его психоэмоциональное состояние [12; 14; 15; 20]. Кроме того, в школьных курсах «Информатика», «Основы безопасности жизнедеятельности», «Обществознание» разделу информационно-психологической безопасности не уделяется должного внимания. На наш взгляд, эти проблемы не должны оставаться без внимания, так как одними из требований к современным ИОС является их способность адаптироваться к пользователю, а также создание базы для благоприятных условий познания, исследования, осознания предметной области.

Поэтому *целью* данной статьи мы ставим обобщение опыта исследований в области негативных информационно-психологических воздействий ИОС на пользователя и выработку на его основе соответствующих методических рекомендаций, использование которых при проектировании и реализации ИОС позволит снизить деструктивные воздействия на пользователя ИОС, составляющие угрозу его информационно-психологической безопасности.

В аспекте исследуемой проблемы нам представляется целесообразным использование теорий учения о когнитивной психологии, которые являются адекватным базисом при рассмотрении вопросов информационно-психологической безопасности пользователей ИОС. Когнитивная психология изучает процессы познания индивидуума: восприятие, мышление, решение задач, обучение. При этом используются методы моделирования информационных процессов, лежащие в их основе. В связи с этим при разработке современных ИОС возникает необходимость рассмотрения некоторых аспектов когнитивной психологии, в которых обучающиеся воспринимаются как активные участники учебного процесса, конструирующие собственные мыслительные схемы, а не просто как пассивные получатели информации.

В условиях интеллектуального индивидуализированного обучения ИОС оказывает на пользователя обучающее воздействие для обеспечения основных педагогических целей, направляет пользователя в процессе обучения, «ведет» его к принятию правильного решения. Результатом является формирование у личности относительно стабильных когнитивных структур – психологических систем репрезентации знаний (извлечения и анализа информации). Когнитивная психология выделяет вполне определенные типы обучающих воздействий, каждый из которых связан с соответствующим ему внутренним процессом учения [10]. Это соответствие приведено на рисунке 1.



Рис. 1. Соответствие обучающих воздействий ИОС внутренним процессам учения

Характер и эффективность обучающего воздействия определяются организацией диалога между пользователем и ИОС, при которой, учитывая приведенные выше соответствия, необходимо обеспечить ему возможность воспринимать обратную связь, сохраняя процессы ассимиляции или аккомодации информации [11]. Такой подход позволяет моделировать индивидуальные особенности процессов учения индивидуума в условиях интеллектуального обучения при отсутствии непосредственного контакта между преподавателем и обучающимся, традиционных лекционных и семинарских занятий. В идеальном случае это обеспечит оптимальность дозирования знаний и упражнений в зависимости от способностей и когнитивных возможностей обучающегося, от скорости запоминания и забывания им знаний, устойчивости и продолжительности его активного состояния. Таким образом снижается риск возникновения неблагоприятных эффектов, проявляющихся в когнитивных искажениях уже на этапе восприятия информации, «передозировки знаний, стрессов и негативных психофизиологических последствий учебно-познавательной деятельности пользователя ИОС» [20]. Нельзя построить ИОС, эффективные в отношении информационно-психологической безопасности, без включения в их архитектуру подсистемы диагностики психофизического состояния пользователя с использованием средств, позволяющих моделировать индивидуальные особенности процесса учения конкретного пользователя с учетом его психологических особенностей, результатов анализа данных о его психоэмоциональном состоянии.

Необходимо сказать, что разработка таких ИОС затруднена в силу недостаточной изученности областей когнитивной психологии, связанных с развитием теорий учения на область человеко-машинного взаимодействия. Тем не менее в настоящее время реализовано моделирование и оценивание рассуждений обучающихся, решающих определенные типы учебных неформализованных задач в рамках отдельных учебных дисциплин (как правило, узкоспециализированных) [9].

Рассмотрим другие факторы риска, представляющие угрозу для информационно-психологической безопасности пользователя ИОС в среде обучения, которая создана на базе ИОС, реализующей обратную связь.

Избыточный объем информации, т.е. превышающий необходимый (минимально полный для принятия решения системой), сверх возможностей большинства из них по его «осмысленной» обработке, может привести к принятию системой неправильного решения. В данном случае результат информационного воздействия ИОС на пользователя приведет к восприятию обучающимся ложной информации. Такая ситуация может вызвать у пользователя когнитивные искажения, выраженные в форме иррациональных идей. Кроме того, неожиданные ответы или действия обучающегося могут привести к остановке, заикливанию системы или выдаче непонятных сообщений. Необходима хорошо продуманная система анализа ошибок обучающегося, а также механизмы, повышающие устойчивость системы к ошибкам. Таковыми являются те или иные способы обеспечения:

- контроля вводимой в базы знаний ИОС информации;

- постоянного мониторинга и верификации формализованных знаний, содержащихся в базе знаний ИОС, на предмет их *валидности, надежности и репрезентативности*;

- блокирования некорректных действий пользователя;

- целостности хранимой информации;

- санкционированного доступа к модификации учебной информации предметной области.

Современная ИОС представляет собой сложную иерархическую систему, состоящую из совокупности взаимодействующих между собой подсистем, каждая из которых решает некоторый определенный класс задач с целью обеспечить оптимальный режим обучения. Поэтому процесс разработки ИОС требует привлечения различных категорий экспертов с четким разделением их функций и является трудоемким, время- и ресурсозатратным. Тем не менее на практике зачастую один человек выполняет функции различных категорий разработчиков. Это приводит к тому, что вопросы информационно-психологической безопасности при этом остаются без должного внимания или вообще не рассматриваются.

В настоящее время актуальным является использование в интеллектуальном обучении многоцелевых нелинейных мультимедийных баз данных и систем управления [18]. В связи с этим в действующих и проектируемых ИОС наблюдается тенденция насыщения индивидуальной информационной среды обучающегося средствами мультимедиа, 3D-графики, передачей аудиовизуальной информации, а также средствами дополненной и виртуальной реальности (VR/AR-технологии) [1]. Это обеспечивается одновременной передачей в рамках одного высокоскоростного цифрового информационного потока различных типов информации, что повышает синергетический эффект усвоения знаний обучающимся. Но при этом большие объемы информации, представляемые мультимедийными приложениями, могут отвлечь внимание обучающегося от основного русла изложения учебного материала. Более того, возможности обучающегося по одновременному использованию органов чувств ограничены, что негативно сказывается не только на потенциале мультимедийных материалов, но и на качестве усвоения учебного материала в целом. Поэтому должны строго соблюдаться принципы построения дидактических систем, которые остаются недостаточно проработанными применительно к ИОС. Здесь необходимо понимание, где, на каких этапах учебного процесса, при каких условиях диалога обучающегося с ИОС использование этих средств действительно соответствует педагогическим целям, дидактически целесообразно и эффективно [12], не наносит вред организму, не вызывает когнитивных перегрузок и угнетение познавательных функций обучающегося.

В связи с этим возникает необходимость наполнения базы знаний предметной области ИОС учебным материалом, структурированным с учетом дидактических принципов, а определение формы представления

мультимедийного учебного материала, соответствующей поставленным целям, рекомендуется реализовать с учетом динамики познавательных процессов. Это позволит минимизировать объем информации, не способствующей обучению как таковому, что снизит нагрузку на рабочую память обучающегося. Предполагая положительную внутреннюю мотивацию обучающегося (т.е. когда он сам желает усвоить определенную сумму знаний), процесс обучения рекомендуется построить таким образом, чтобы предоставить максимальную свободу пользователю, помогая ему быстро сориентироваться в незнакомой (или малознакомой) предметной области. Здесь требуется совместная кропотливая работа экспертов из различных областей: преподавателей, педагогов и физиологов. С целью облегчения этой задачи в состав инструментальных средств проектирования ИОС рекомендуется включить средства представления знаний об учебном материале по изучаемой предметной области, которые хранятся в учебной базе знаний.

Одним из важных компонентов в составе архитектуры ИОС является подсистема интеллектуального интерфейса, которая является неотъемлемой частью любой интеллектуальной системы. Данная подсистема направлена на обеспечение диалога с пользователем, который является критически важным моментом интеллектуального обучения в аспекте рассматриваемой нами проблемы. Продуктивный диалог пользователя с системой предполагает, что все сообщения системы понятны пользователю, а ответы и запросы самого пользователя понятны системе, и уровень интерфейса ИОС максимально приближен к естественно-языковому уровню. В этом случае вид диалога является естественным и привычным для пользователя. *Однако актуальной остается задача эффективного переноса лучших свойств диалогового обучения на процесс взаимодействия пользователя с ИОС, а также глубокая дидактическая проработка учебного процесса, технологически организованного на базе таких систем, соответствующих достижению требуемых результатов обучения. Другими словами, задача обеспечения дидактического диалога обучающегося с ИОС.*

Как справедливо показано в статье «Эволюция дистанционного образования: новые технологии и распределенное обучение» [16], при подготовке учебных материалов для дистанционного обучения необходимо обеспечить условия для реализации трех форм диалога: диалог студента с преподавателем, диалог между студентами и внутренний диалог студента с материалом учебного курса или, в нашем понимании, дидактический диалог. Целесообразно остановиться на рассмотрении возможностей реализации последней из этих форм в условиях интеллектуального обучения, так как именно дидактический диалог является наиболее благоприятной формой взаимодействия пользователя с ИОС в ракурсе его информационно-психологической безопасности.

Обеспечение этой формы диалога при разработке ИОС является весьма сложной задачей, так как ее решение предполагает понимание внутренних процессов приобретения знаний обучающимися в условиях интеллектуального

обучения при отсутствии традиционных форм обучения: лекций и семинарских занятий. Безусловный интерес здесь представляет подход к обеспечению дидактического диалога [8], который опирается на идеи известного украинского психолога Г.С. Костюка [4], предложившего экспериментально-генетический метод исследования процесса формирования психических функций и их моделирования для задач обучения. Особенностью является то, что создаваемая модель «должна максимально соответствовать реальной внутренней структуре психологического процесса» обучающегося [5].

Адаптируя положения экспериментально-генетического метода к интеллектуальному обучению, выделим те, на которые можно опираться при организации дидактического диалога пользователя с ИОС:

1) обеспечения усвоения пользователем системы понятий предметной области ИОС на основе смысловых отношений между этими понятиями типа: «содержание – форма» [5], например «атом – порядок расположения элементарных частиц», «молекула – способ организации атомов», «материя – движение, пространство и время»;

2) включение в содержание учебного материала базы знаний предметной области ИОС заданий, предусматривающих выполнение учебных действий по адекватному оформлению типов отношений между понятиями;

3) моделирование разнообразных форм выделенного смыслового отношения между понятиями средств мультимедиа, 3D-графики, передачи текстовой, аудиовизуальной информации, а также средствами дополненной и виртуальной реальности (VR/AR-технологии);

4) построение логически выверенной совокупности действий по перекодированию информации из одной формы в другую, направленных на рассмотрение смыслового отношения между понятиями, в терминах, которыми описывается то или иное явление конкретной предметной области ИОС;

5) отношения понятийной системы рекомендуется представлять в форме учебных заданий, включаемых в содержание учебного материала базы знаний предметной области ИОС, внутреннюю основу которых составляют действия по перекодированию информации из одной формы в другую [8].

Смысловые отношения между понятиями могут быть представлены разнообразными формами: знаковой, метафорической, графической, сенсорно-образной, действенной (в виде цепочки действий), вербальной. Эти понятия сохраняются в семантической памяти обучающегося как результаты познания действительности [8], т.е. данные формы соответствуют внутренней психологической структуре познавательного процесса, и поэтому рекомендуется использовать их в процессе интеллектуального обучения.

Следующим немаловажным фактором информационно-психологической безопасности пользователя ИОС являются требования экранной эргономики, которые в практике разработки, проектирования и реализации современных ИОС имеют второстепенное значение или вовсе не рассматриваются [13; 1]. Известно, что цветовое представление информационных блоков оказывает как благотворное, так и отрицательное

влияние на психоэмоциональное состояние обучающихся в зависимости от их психологических различий. На эффективность восприятия и запоминания визуальной информации влияет типографическое оформление шрифтов, а также объекты информационной графики (далее – ОИГ). Современные ИОС, интегрируя мультимедийные технологии, обеспечивают одновременную передачу информации различных типов, *представление* которой требует создания условий ее эффективного и эргономичного восприятия и переработки пользователем.

В настоящее время ОИГ в том или ином виде используются в процессе представления учебной информации пользователям информационных систем, в том числе и интеллектуальных. Это связано с тем, что ОИГ имеют высокую концентрацию коммуникативных возможностей, по сравнению с другими изображениями [7]. ОИГ обладают многообразными функциями, среди которых базовыми являются: когнитивная, коммуникативная и иллюстративная. Особенность ОИГ состоит в том, что они направлены на активизацию когнитивных процессов потребителя визуальной информации.

Не уменьшая эффективности применения средств визуализации учебной информации в ИОС, рассмотрим, чем могут быть вызваны негативные последствия ее восприятия. Причинами таких последствий являются:

- *примитивизация* представлений пользователя об изучаемом явлении, к примеру, когда ОИГ вызывает упрощенное восприятие, при котором преобладают линейные ассоциации, а сами иллюстрирующие аргументы выполняют декоративные функции [7];

- *приукрашивание действительности*, например, для придания иллюстрируемой информации излишней респектабельности и неоправданной научности;

- *искажение или ошибочность* значимой учебной информации во время визуализации;

- *низкая эргономичность*, когда не учтена взаимосвязь специфик мышления и деятельности и цветового и шрифтового решений;

- *отсутствие вариативности* визуализированных объектов по психофизиологическим характеристикам пользователей ИОС;

- *отсутствие визуально-когнитивного сценария* работы пользователей ИОС.

Такие способы и условия визуализации учебного материала при его представлении пользователю ИОС отрицательно влияют на эффективность восприятия им информации, снижают степень ее достоверности, могут вызвать вполне определенные риски для его информационно-психологической безопасности [2; 14; 20], а также стать причиной неприятия пользователем изучаемой предметной области.

При формировании содержимого интерфейса ИОС необходимо учитывать возможности управления распределением зрительного внимания.

На распределение зрительного внимания, в частности, оказывает влияние взаимного расположения информационных фрагментов: визуально выделенных дидактических структур, соотношений, связей, акцентируемых аналогий или отличительных особенностей [7]. К примеру, применение двух взаимопротиворечивых и контрастных приемов выделения информационных областей или цветовых схем порождает «визуальный шум» [19], который затрудняет считывание и восприятие полезной (знаниевой) информации и создает дополнительную нагрузку на зрение. Рассматривая визуализацию учебных материалов как средство управления вниманием, позволяющее воздействовать на когнитивные процессы, надо иметь в виду, что ее передозировка может привести к проявлению не только «визуального шума», но и вызвать переутомление и стресс [20].

ИОС, как информационная система, должна быть спроектирована с учетом форм восприятия и внимания пользователя, направленности его интересов на данном этапе интеллектуального обучения. Для этого рекомендуется объединить элементы дизайна интерфейса в определенную схему и ориентировать их лишь на обеспечение *дополнительных* условий для наиболее эффективной работы пользователя. При этом полезное (знаниевое) содержание должно быть представлено на первом плане, а одним из критериев качества любого информационно-образовательного ресурса должна стать дидактически выверенная логика представления учебного материала, эргономика и легкость восприятия.

Как показывают исследования в области влияния цвета на когнитивные процессы, некоторые цвета у большинства индивидуумов вызывают негативную реакцию [6]. Это серый, красный, черный и коричневый. Их доминирование при представлении учебного материала может вызывать отрицательные эмоции и торможение при усвоении информации. Возможности человека в восприятии цветов ограничены, поэтому не рекомендуется использовать много разных цветов и оттенков при оформлении учебных материалов. Это часто вызывает зрительную утомляемость и раздражение пользователя. Однако надо учитывать, что в целом ряде случаев психоэмоциональное воздействие цвета может быть противоположным общепринятому вследствие различных ассоциаций, которые могут быть как индивидуальными (основанными на личном опыте конкретного человека), так и иметь культурологический характер.

Часть проблем эффективности визуальных средств, на наш взгляд, позволяет решить следование приведенным ниже рекомендациям:

1) адекватное и когнитивно ориентированное на конкретного пользователя ИОС представление мультимедийной информации с целью внутреннего (по отношению к ИОС) управления процессом интеллектуального обучения;

2) семантическое выделение обязательных для изучения вопросов при помощи фона или цвета, типа шрифта, маркера и др.;

3) реализация воздействий на следующие характеристики внимания пользователя ИОС:

- устойчивость;
- пропускная способность;
- переключаемость;
- избирательность;
- объединение или разделение информационных элементов;

4) реализация в ИОС режимов представления пользователю визуализированной информации:

•динамического, оптимального для иллюстрации причинно-следственных связей, развития изучаемых процессов, например процедурные анимации, динамические ОИГ, интерактивные объекты (управляемые пользователем) и др.;

•статического, оптимального для целей трактования и констатации знаний;

5) оценка индивидуального цветовосприятия пользователя ИОС для дальнейшего построения его психофизиологической модели.

В заключение необходимо сказать, что проблемы информационно-психологической безопасности пользователя ИОС во многом носят скрытый характер. Проблемы, связанные с негативным воздействием на пользователя, могут проявиться в будущем в процессе реализации ИОС. Их решение связано с когнитивной сферой обучающегося, исследования в области которой недостаточно развиты на человеко-машинное взаимодействие в информационных системах. Тем не менее предлагаемые в статье подходы и рекомендации, направленные на обеспечение информационно-психологической безопасности пользователей ИОС, могут быть использованы также и при формировании содержания электронных образовательных ресурсов и при разработке других типов образовательных информационных систем.

Литература

1. AR/VR технологии в образовании: область научно-педагогического исследования / П.С. Бажина, О.П. Жигалова, А.А. Куприенко, М.Л. Лисенко, А.В. Толстопятов // Педагогическая информатика. 2019. №2. С. 104-114.

2. Байгужин П.А., Шибкова Д.З., Айзман Р.И. Факторы, влияющие на психофизиологические процессы восприятия информации в условиях информатизации образовательной среды // Science for Education Today. 2019. Т. 9. №5. С. 48-70.

3. Ваграменко Я.А., Яламов Г.Ю. Интеллектуализация информационных систем, включаемых в образовательную среду // Информатизация образования и науки. 2016. №4(32). С. 3-11.

4. Костюк Г.С. Вопросы психологии мышления // Психологическая наука в СССР. М.: АПН РСФСР, 1959. Т. 1. С. 357-400.

5. Максименко С.Д. Основы генетичної психології. К.: Наукова думка; НПЦ Перспектива, 1998. 220 с.
6. Никулова Г.А. Цветовое оформление учебных материалов и его влияние на восприятие информации // Вестник ПГПУ. 2006. №2. С. 77-84.
7. Никулова Г.А., Подобных А.В. Средства визуальной коммуникации – инфографика и метадиизайн // Образовательные технологии и общество. 2010. Т. 13. №2. С. 369-387.
8. Носенко Э.Л., Чернышенко С.В. Дидактический диалог – ключевой элемент дистанционного учебного курса // Педагогическая информатика. 2018. №4. С. 107-116.
9. Рыбина Г.В. Интеллектуальная технология построения обучающих интегрированных экспертных систем: новые возможности // Открытое образование. 2017. Т. 21. №4. С. 43-57.
10. Солсо Р. Когнитивная психологи. 6-е изд. СПб.: Питер, 2006. 589 с.
11. Сьюэлл Д.Ф., Ротерей Д.Р. Основные направления применения ЭВМ // Перспективы: вопросы образования. 1988. №3. С. 60-69.
12. Цыбов Н.Н. Применение педагогических теорий, концепций и методов обучения при проектировании интеллектуальных обучающих систем // Самарский научный вестник. 2019. Т. 8. №1(26). С. 314-321.
13. Яламов Г. Ю. Условия интеллектуализации цифровой образовательной среды // Грани познания. 2019. №2(61). С. 115-118.
14. Яламов Г.Ю. Безопасное использование информационных ресурсов веб-ориентированных интеллектуальных образовательных систем // Педагогическая информатика. 2019. №3. С. 131-137.
15. Янковский С.М. Концепции общей теории информации. М.: Горизонт, 2003. 42 с.
16. Dede C. The evolution of distance education: Emerging technologies and distributed learning // The American Journal of Distance Education. 1996. Vol. 10. Num. 2. Pp. 4-36.
17. Planning and authoring computer-assisted instruction lessons // Educational echnology. 1981. Vol. 21. Pp. 17-26.
18. Tsihrintzis G.A. Multimedia Services in Intelligent Environments. Springer-Verlag Berlin Heidelberg // Computational Intelligence and Complexity. 2008. 326 p.
19. Tufte E.R. Envisioning Information. Cheshire, CT: Graphics Press, 1990. 126 p.
20. Yalamov G. Possible Negative Impacts of Intelligent Learning Systems on the Development of the User's Identity // International Conference on the Development of Education in Eurasia «Advances in Social Science, Education and Humanities Research». 2019. Vol. 316. Pp. 17-19.

Yalamov Georgij Yur`evich,
*The Federal State Budget Scientific Institution
«Institute of Education Management of the Russian Academy of Education»,
the Leading scientific researcher, Candidate of Physics and Mathematics,
geo@portalsga.ru*

**PROVISION OF INFORMATION AND PSYCHOLOGICAL SAFETY
OF INTELLECTUAL LEARNING SYSTEMS USERS.
METHODICAL RECOMMENDATIONS**

Annotation

The article presents the results of consideration of modern intellectual training systems in the aspect of information and psychological security of their users. Possible negative effects on the psychophysiological state of the user of such systems and their causes are given. The article presents methodological recommendations aimed at providing information and psychological security of users of intelligent training systems, which can be used in the design, development and implementation of intelligent training systems.

Keywords:

intellectual learning systems; information and psychological security; intellectual training; destructive effects; psychophysiological state; student.

*Дмитриева Дарья Сергеевна,
Самарский государственный аэрокосмический университет
им. академика С.П. Королева
(Национальный исследовательский университет),
аспирант,
vdovushkina_dasha@mail.ru*

ПРОБЛЕМАТИКА ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье рассмотрена проблема применения электронного обучения как части интегрированной информационной образовательной среды в инклюзивном образовании. Охарактеризована роль преподавателя-модератора, реализующего курс в рамках инклюзивного образования с применением средств электронного обучения.

Ключевые слова:

инклюзивное образование; электронное обучение; преподаватель-модератор; интегрированная информационная образовательная среда; инновационная форма обучения; образовательная траектория.

Совершенствование и трансформация технологий реализации образовательного процесса приводит к необходимости адаптации управления образовательной системой образовательной организации. Интеграция инновационных технологий приводит к реорганизации форм передачи знаний, форм взаимодействия преподавателей и обучающихся. Электронное обучение, рассматриваемое как новая форма реализации образовательного процесса, становится актуальным не только в традиционном образовательном процессе, но и в отдельном его подпроцессе – инклюзивном образовании [1]. Инструментарий электронного обучения – средства электронного обучения – позволяет провести адаптацию образовательных ресурсов для их реализации в инклюзивном образовании.

В настоящее время концепция электронного обучения и средств электронного обучения занимает важное место в образовательном процессе и применяется профессорско-преподавательским составом на всех уровнях образования и в различном образовательном контексте [4]. Развитие средств электронного обучения (методическое, функциональное, техническое и т.д.) требует совершенствования и приобретения умений и навыков преподавателем, который является не только непосредственным звеном в реализации образовательного процесса, но и администратором, а в некоторых случаях – модератором и тьютором образовательного курса.

В то же время преподаватель должен учитывать контекст инклюзивного образования [2]. Реализация дисциплины в рамках применяемых средств электронного обучения должна проводиться с учетом

разнообразия академических, социальных, поведенческих возможностей обучающихся [3]. Потребности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья часто не учитываются в полной мере. Более широкое применение цифровых технологий в традиционном образовательном процессе позволяет развивать их адаптивную составляющую в инклюзивном образовании.

Тем не менее, несмотря на расширение технической и методической поддержки и на более глубокую интеграцию, адаптация к образовательным потребностям особых обучающихся не в полной мере ориентирована на учет подгруппы. Одной из причин является отсутствие комплексной совместной работы по созданию образовательных курсов с применением средств электронного обучения при поддержке и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, и самих преподавателей.

Рассмотрим требования к профессорско-преподавательскому составу в рамках данной комплексной работы. Применение средств электронного обучения в профессиональной деятельности преподавателей предполагает наличие некоторых базовых знаний, сформированных на основе работы с цифровыми технологиями в образовательном процессе. Преподавателю необходимо обладать компетенциями, которые сформированы в области цифровых технологий и их интеграции с профессиональной деятельностью и могут быть охарактеризованы тремя уровнями:

1) преподаватель осведомлен о возможности применения цифровых технологий в образовательном процессе;

2) преподаватель обладает необходимыми навыками использования аппаратного и программного обеспечения в образовательном процессе;

3) преподаватель знает педагогические и дидактические элементы цифровых технологий, способен разрабатывать методическое содержание применения цифровых технологий в образовательном процессе.

Интеграция преподавателем цифровых технологий с образовательным процессом позволяет констатировать, что он (преподаватель) обладает педагогическими знаниями, применимыми к конкретному содержанию [3], а также знаниями о трансформации содержания дисциплины при применении технологий; знаниями о том, как цифровые технологии могут помочь в достижении педагогических целей.

На основе данного компетентностного фундамента преподаватель способен проводить интеграцию средств электронного обучения с профессиональной деятельностью. Таким образом, он решает две основные задачи: 1) обеспечение необходимого содержания дисциплины; 2) поддержка двунаправленной связи (коммуникации) преподаватель – обучающийся. Данные задачи определяют наличие проблем для преподавателей, ориентированных на традиционный образовательный процесс. В результате преподаватели, реализующие дисциплины с применением средств электронного обучения, должны быть готовы выполнить функцию модератора курса [6], который, в свою очередь, способен реализовать

различные сценарии электронного обучения (роль электронного модератора). Ориентация на инклюзивное образование требует наличия дополнительных функций электронного тьютора, способствующих не только методической, но и психолого-педагогической адаптации обучающихся к образовательному процессу в рамках курса.

Средства электронного обучения в образовательном процессе инклюзивного образования должны рассматриваться как часть интегрированной информационной образовательной среды образовательной организации, требования к которой закреплены в соответствующих образовательных стандартах. В таком организационном варианте обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья становятся равноправными участниками и пользователями образовательной среды и получают базовый функционал технической, программной и методической поддержки восприятия материала дисциплин в рамках определенной образовательной программы. Средства электронного обучения становятся совместно с цифровыми технологиями вспомогательным образовательным ресурсом, адаптирующим образовательный процесс в рамках инклюзивного образования. Инструмент электронного обучения должен быть направлен на поощрение участия, что позволяет всем обучающимся быть задействованными во всех аспектах образовательной деятельности. При этом, в соответствии с нормативной базой, за обучающимися сохраняется право выбора специализированной адаптивной образовательной программы, направленной на учет индивидуальных особенностей и способной выстраивать индивидуальную образовательную траекторию.

Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья не являются новой группой среди обучающихся образовательной организации [7]. Широкие возможности средств электронного обучения (программные, функциональные, технические) позволяют повысить активность и интерактивность образовательного процесса. Само электронное обучение в таком случае может рассматриваться так же как система, усиливающая познавательную направленность и активность обучающихся.

Психолого-педагогический фундамент проектирования дисциплин с помощью средств электронного обучения для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья формируется на основе представления информации в различных вариантах и формах, активизируя различные перцептивные процессы, имеющиеся у обучающихся [5].

Таким образом, основными преимуществами применения средств электронного обучения в инклюзивном образовании являются:

- комплексная поддержка обучающихся с ограниченными возможностями здоровья наравне со всеми обучающимися;
- реализация активных интерактивных методов обучения (в рамках контактной и самостоятельной работы) обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;
- управляемость обучения, гибкость в пространстве и времени;

- персонализация образовательного процесса;
- гибкость при выстраивании индивидуальной образовательной траектории;
- активизация необходимого способа воздействия с учетом возможностей обучающихся;
- реализация широкого спектра средств коммуникации;
- мультимодальные дисциплинарные связи;
- возможность самостоятельного прогресса;
- синхронная и асинхронная связи (каждая из которых необходима в случае с конкретными обучающимися с ограниченными возможностями здоровья);
- устранение ряда психологических барьеров;
- интеграция с образовательной системой без физического присутствия.

Реализация образовательного процесса с учетом потребностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья означает признание того, что образовательный процесс является доступным для всех категорий граждан и что информация в рамках образовательного процесса должна предоставляться с учетом возможностей всех его участников с индивидуальными потребностями в обучении.

Средства электронного обучения, выступая инструментарием электронного обучения в рамках применения цифровых технологий инклюзивного образования, учитывают цели обучающихся с ограниченными возможностями на основе дифференциации и индивидуализации обучения. Важным аспектом является поддержка всех возможных технологий и методов для реализации образовательного процесса обучающихся с ограниченными возможностями в рамках интегрированной информационной образовательной среды образовательной организации.

Преподаватели в данной системе также имеют важное положение: они должны формировать и реализовывать новые компетенции, новые технологии обучения с применением средств электронного обучения, выполнять ряд функций модератора образовательного курса (активное содействие, координация, управление, репетиторство), осуществлять методологическую адаптацию материала.

Литература

1. Вишнякова Е.А. Адаптированная образовательная программа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья как средство реализации инклюзивного процесса образовательной организации // Региональное образование: современные тенденции. 2017. №3(33). С. 70-74.
2. Димова А.Л. Программное и учебно-методическое обеспечение курса, формирующего компетентность в области здоровьесбережения обучающегося – пользователя информационных и коммуникационных технологий // Управление образованием: теория и практика. 2016. №2(22). С. 51-61.

3. Маслова Е.П. Мониторинг качества подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. 2017. №2. С. 1256-1260.

4. Методологические подходы к исследованию проблем в области профессиональной педагогики / Т.И. Руднева, В.В. Левченко, Н.В. Соловова, Н.Б. Стрекалова. Самара: Самарский университет, 2013. 164 с.

5. Психолого-педагогические основы обучения студентов с ОВЗ в вузе / под ред. Б.Б. Айсмонтаса: хрестоматия для преподавателей сферы высшего профессионального образования, работающих со студентами с ОВЗ. М.: МГППУ, 2013. 334 с.

6. Скамьянова Т.Ю. Адаптированные педагогические технологии // European Social Science Journal. 2015. №7. С. 261-266.

7. Шац И.К., Калягин В.А., Овчинникова Т.С. Философские основы здоровьесберегающей педагогики // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. 2016. Ч. 2. №4. С. 316-319.

Dmitrieva Dar`ya Sergeevna,
The Samara State Aerospace University named after Academician S.P. Korolev
(National Research University),
the Postgraduate student,
vdovushkina_dasha@mail.ru

**PROBLEMS OF E-LEARNING USE
IN THE INCLUSIVE EDUCATION DEVELOPMENT CONTEXT**

Annotation

The article deals with the problem of using e-learning as part of an integrated information educational environment in inclusive education. The role of the teacher-moderator who implements the course in the framework of inclusive education with the use of e-learning tools is described.

Keyword:

inclusive education; e-learning; teacher-moderator; integrated information educational environment; innovative form of education; educational trajectory.

ПРАКТИКА УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ

Адамчук Дмитрий Владимирович,

*Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт управления образованием Российской академии образования»,
заведующий лабораторией,
adamchuck@gmail.com*

Куликов Анатолий Андреевич,

*Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт управления образованием Российской академии образования»,
научный сотрудник,
dev@anatolykulikov.ru*

УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ РОДИТЕЛЕЙ КАЧЕСТВОМ ПИТАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ: ОТ ДЕТСКОГО САДА К ШКОЛЕ*

Аннотация

Статья основана на сопоставительном анализе материалов двух социологических опросов, посвященных вопросам удовлетворенности родителей качеством организации питания в дошкольных образовательных организациях и в организациях общего образования. В статье приводится анализ мнений родителей учащихся по теме удовлетворенности различными аспектами организации питания в образовательных организациях.

Ключевые слова:

социология образования; школьное питание; эпидемиология; социологические исследования; общественное здоровье; организация питания в школе.

Вопросам организации питания в образовательных организациях (будь то детский сад или общеобразовательная школа) в последнее время уделяется повышенное внимание со стороны родительской общественности, средств массовой информации, органов исполнительной и законодательной власти.

Целый ряд исследований, которые посвящены ориентациям детей на поддержание здорового образа жизни, свидетельствует о том, что образ жизни и пищевые привычки современных детей могут провоцировать широкий спектр медико-социальных проблем, последствия которых могут проявляться в более старших возрастных периодах. В дошкольном возрасте и на этапе обучения ребенка в школе закладываются основные установки в отношении здорового образа жизни. Причем это касается не только отношения к физической активности и спорта, но и формирования культуры здорового питания и правильного пищевого поведения. Приобретенные в

*Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания ФГБНУ «ИУО РАО» №073-00089-19-01 на тему «Оптимизация системы горячего питания в образовательных организациях, реализующих программы общего образования (региональные аспекты, лучшие практики)»

детстве и подростковом возрасте паттерны поведения, связанные со здоровьем, впоследствии выступают базовыми установками в отношении здорового образа жизни на протяжении всех последующих возрастных этапов [6; 7; 8].

Необходимо отметить, что современные социально-экономические особенности образа жизни оказывают особое влияние на формирование пищевого поведения ребенка. Так, на первоначальных этапах развития ребенка (ранний возраст) питанию ребенка, как правило, уделяется особое внимание со стороны семейного окружения, т.е. пищевое поведение и культура питания формируются в семье на уровне повседневных действий. Однако уже с дошкольного возраста ребенок, посещающий детский сад, начинает знакомиться с индустрией общественного питания. Таким образом, родители невольно делегируют существенную часть функций семьи, связанных с питанием, дошкольной образовательной организации, а затем – школе. Иными словами, образовательные организации приобретают первостепенную роль в обеспечении детей здоровым и качественным питанием, в формировании культуры питания. Вместе с тем индустрия общественного питания в системе образования имеет весьма сложную организацию, что может являться причиной недовольства со стороны родителей. В ряду основных проблемных вопросов можно выделить: проблему адаптации к питанию в детском саду; наличие особых требований к меню в связи с наличием аллергии или заболеваний, требующих особой диеты; перегруженность производственных мощностей школьных пищеблоков; недостаточность временных интервалов для комфортного приема пищи и т.п. При этом данные исследований свидетельствуют, что по мере взросления ребенка родители становятся все менее осведомленными о характере и качестве его питания [5].

Очевидно что повышенное внимание к вопросам организации питания детей в системе дошкольного и общего образования способствует качественным преобразованиям самой системы, модернизации процессов производства, логистики и управления, росту информационного сопровождения этих процессов и повышению информационной открытости процессов организации питания. Для подобного информационного сопровождения необходимо не только систематически собирать информацию о состоянии системы организации питания, которая поступает непосредственно от образовательных организаций в рамках мониторингов, но и получать дополнительную информацию от потребителей этих услуг (детей, их родителей), которая отражает их отношение к вопросам питания в целом и к организации питания в частности.

В статье мы проведем сопоставительный анализ отношения родителей к различным аспектам организации питания в системе дошкольного и общего образования, а также рассмотрим динамику мнений родителей об организации питания в зависимости от возраста ребенка.

Исследование было основано на общесоциологическом методе анкетного опроса и на методах математической статистики.

В содержательном отношении исследование было ориентировано на выявление различных аспектов отношения родителей к организации питания с помощью операционализации основных индикаторов в вопросы анкет. При этом индикаторами, определяющими содержание, инструментария выступали такие аспекты организации питания, как: удовлетворенность качеством питания; удовлетворенность качеством обслуживания; частота подачи некачественной пищи; наличие общественной комиссии по организации питания, осведомленность о ее работе; мнение родителей о необходимости изменений в организации питания; информационная работа в школе по проблематике здорового питания (информационные стенды, электронные ресурсы, отдельные беседы с медработником/классным руководителем) и др.

Выборка исследования. Социологический опрос *родителей школьников* с общей выборкой в 230 880 родителей из 85 субъектов РФ был проведен в 2019 году ФГБНУ «Институт управления образованием Российской академии образования» совместно с Министерством просвещения РФ в рамках выполнения государственного задания ФГБНУ «ИУО РАО» №073-00089-19-01 на тему «Оптимизация системы горячего питания в образовательных организациях, реализующих программы общего образования (региональные аспекты, лучшие практики)».

Поскольку получение репрезентативных данных и организация сбора эмпирического материала являются принципиально значимыми задачами в исследованиях, посвященных питанию [1; 3], то построению выборки было уделено особое внимание. Разработка выборки исследования проводилась в несколько этапов. На первом этапе был реализован принцип кластеризации генеральной совокупности: в качестве кластеров выступило 85 субъектов РФ, составляющих 8 федеральных округов. Второй этап построения выборки был связан с применением принципа стратификации генеральной совокупности. Основанием для стратификации выступил параметр возраста обучающихся, точнее – степень получаемого ими общего образования (начальная, основная и старшая школа). Таким образом, за основу для расчета оптимальной выборочной совокупности было принято число обучающихся в определенном звене школы в конкретном регионе. На основании этого показателя был рассчитан оптимальный объем выборочной совокупности с доверительным уровнем в 95% и с погрешностью в 5% по формуле Кокрена [3]. Третий этап разработки выборки предусматривал учет в плане выборки поселенческой специфики региона (городские/сельские поселения), для чего исходная выборка была повторно стратифицирована путем приведения оптимальной выборочной совокупности к пропорциям городского и сельского населения на основании данных Росстата об оценке численности постоянного населения на 1 января 2019 г. [4].

Социологический опрос *родителей дошкольников* проводился ФГБНУ «ИУО РАО» в 2019 г. в рамках выполнения Государственного контракта (ГК РО-14 от 17.06.2019 г. «Мониторинг организации и качества

питания в ДОО субъектов РФ») и охватывал родителей воспитанников дошкольных образовательных организаций, которые являются представителями 149 муниципальных образований из 79 субъектов Российской Федерации. Совокупная выборка опроса составила 633 респондента.

Результаты

Режим питания. Отвечая на вопрос о том, в каком режиме ребенок посещает детский сад, подавляющее большинство родителей (99,1%) указали, что ребенок посещает сад в режиме полного дня, лишь единицы (0,9%) отметили режим частичного посещения детского сада ребенком.

При этом ответы родителей показывают, что питание в дошкольных образовательных организациях, являясь неотъемлемой частью ухода за детьми, оказывается весьма востребованным: 96,7% детей завтракают в детском саду; обедают в дошкольных образовательных организациях 97,1% воспитанников; получают полдник – 91,9%. Число родителей, указавших на то, что их ребенок получает в детском саду второй завтрак, составило 87,6%, а на то, что ребенок ужинает в детском саду, – 66,7%.

В соответствии с данными ответами родителей учащихся школ, наиболее востребованными услугами столовых являются школьные обеды и завтраки. В среднем по РФ эти услуги отмечают соответственно 54,8% и 42,9% родителей. Фактически четверть родителей (23,5%) отмечают, что их ребенок пользуется услугами буфета (рис. 1).



Рис. 1. Ответы родителей на вопрос о том, какие именно приемы пищи обычно получает ребенок в образовательной организации (среднее по РФ, %)

Как видно из приведенных на рисунке данных, структура организации питания в дошкольных образовательных организациях и в школе имеет принципиальные отличия, что обусловлено характером пребывания детей в этих образовательных организациях.

Вместе с тем заметные различия прослеживаются в ответах родителей школьников разного возраста (рис. 2).

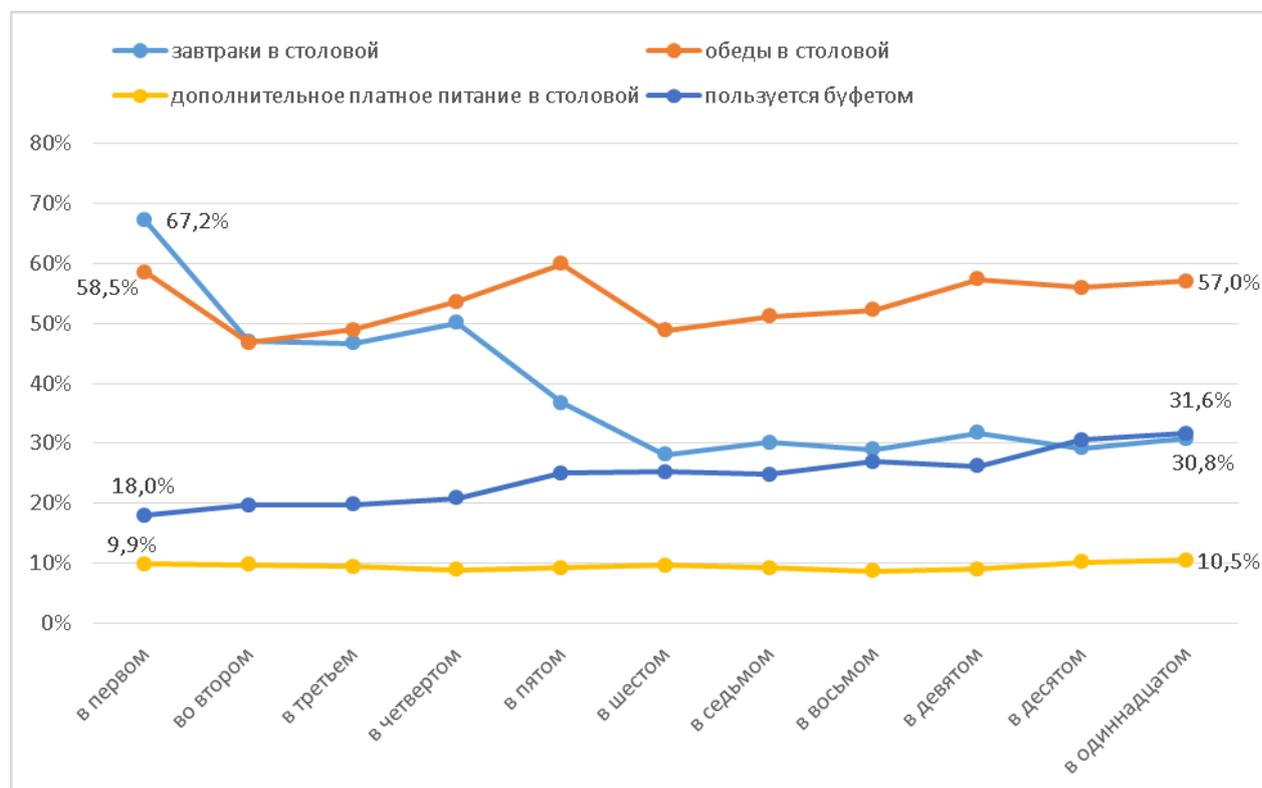


Рис. 2. Ответы родителей на вопрос о том, какие именно приемы пищи обычно получает ребенок в образовательной организации в зависимости от возраста ребенка (%)

Представленные данные наглядно отражают тенденцию: по мере взросления школьника (от 1 до 11 класса) существенно (более чем в два раза) снижается доля тех, кто завтракает в школьной столовой, и параллельно растет доля тех, кто пользуется услугами буфета. Следует отметить, что рост популярности буфетного обслуживания уже скрывает в себе некоторые риски в отношении пищевого поведения школьников, поскольку в буфете школьник получает не сбалансированный рацион в соответствии с утвержденным меню, а покупает продукцию в соответствии с собственными предпочтениями, которые далеко не всегда соответствуют здоровому образу жизни.

Общая удовлетворенность родителей качеством питания в образовательных организациях. В ходе исследования родителям дошкольников предлагалось ответить на вопрос о том, доволен ли их ребенок качеством питания в детском саду. Анализ полученных материалов

показывает, что ответы «нет, мой ребенок совершенно недоволен качеством питания в детском саду» фактически отсутствуют (0,2%). Подавляющее большинство родителей (86,4%) указали на то, что их ребенок «абсолютно удовлетворен» качеством питания в детском саду (рис. 3).



Рис. 3. Ответы родителей на вопрос об удовлетворенности ребенка качеством питания в образовательной организации (%)

Как видно из приведенных на рисунке данных, родители школьников при ответе на аналогичный вопрос оценивают ситуацию с удовлетворенностью качеством питания принципиально иначе. Доля тех, кто отмечает, что ребенок полностью доволен питанием, среди родителей школьников в три раза ниже, чем среди родителей дошкольников. При этом гораздо выше доля ответов, фиксирующих, что «ребенок совершенно недоволен качеством питания», соответственно 0,2% среди родителей дошкольников и 17,9% среди родителей школьников. Также стоит заметить, что явных расхождений в ответах родителей школьников разных возрастов не отмечается, за исключением того что от начальной к старшей школе увеличивается доля родителей, которые не осведомлены об удовлетворенности ребенка питанием: с 1,8% в начальной школе до 4,3% в старших классах. Таким образом, представленные данные свидетельствуют о том, что с переходом ребенка из дошкольной образовательной организации в школу отношение детей и родителей к системе организации питания в образовательной организации принципиально меняется, причем не в лучшую сторону.

В ходе опросов родителям также предлагалось оценить частоту, с которой, на их взгляд, дети получают некачественное питание (рис. 4).



Рис. 4. Ответы родителей на вопрос о том, как часто их ребенок получает некачественное питание в образовательной организации (%)

Как свидетельствуют приведенные на графике данные, родители школьников оказываются гораздо более критичными и в этой связи чаще указывают, что их ребенок получает в школьной столовой некачественное питание с той или иной частотой.

Мнения родителей о необходимых изменениях в организации питания. Анализ материалов опроса родителей дошкольников показывает, что более половины респондентов (56,4%) не считают, что организация питания в детском саду, который посещает их ребенок, нуждается в каких-либо изменениях. При этом среди родителей учащихся школ аналогичной точки зрения придерживается лишь каждый пятый (18,8%) (рис. 5).

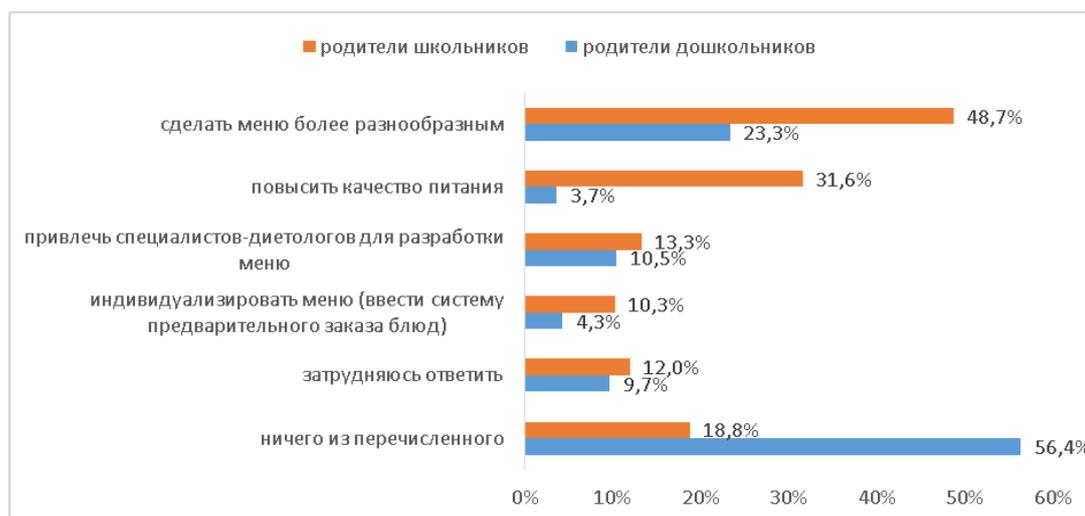


Рис. 5. Ответы родителей на вопрос о необходимых изменениях в организации питания (%)

Родители школьников в два раза чаще указывают на необходимость сделать меню более разнообразным, по сравнению с родителями дошкольников, соответственно 23,3% и 48,7%, а также в десять раз чаще фиксируют необходимость повысить качество питания: соответственно 3,7% и 31,6%.

В целом приведенные данные указывают на принципиально более низкую удовлетворенность родителей школьников качеством организации питания.

Общественное соуправление организацией питания. Контроль за организацией и качеством питания со стороны родительской общественности позволяет минимизировать количество случаев, вызывающих недовольство родителей и детей питанием в школе. В этой связи в ходе опроса родителям было предложено ответить на вопрос о существовании в образовательной организации общественной (родительской) комиссии по организации и качеству питания (рис. 6).

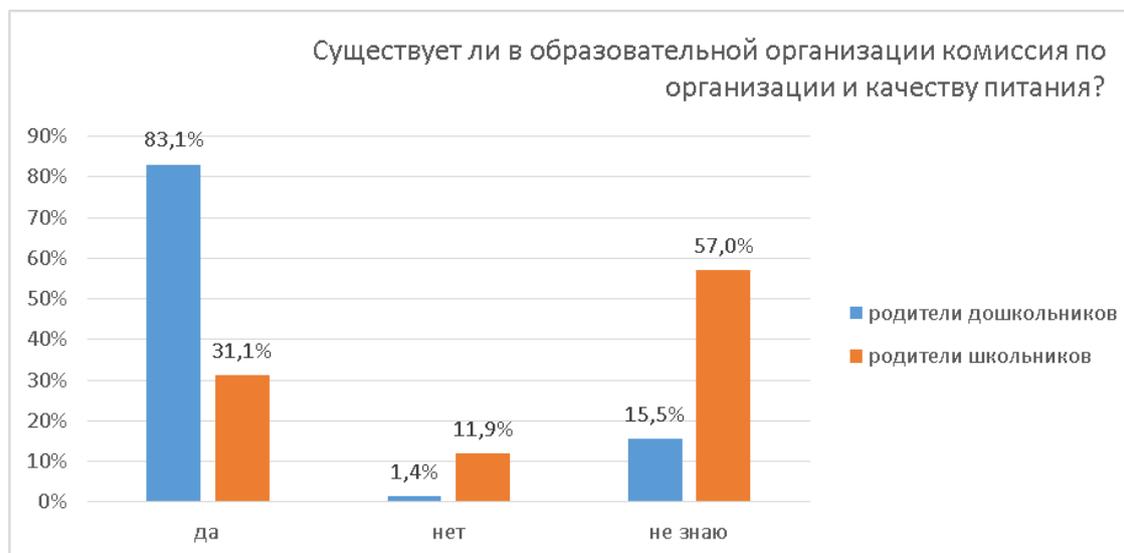


Рис. 6. Ответы родителей на вопрос о существовании в образовательной организации общественной комиссии по организации и качеству питания (%)

Представленные на рисунке данные свидетельствуют о том, что подавляющее большинство родителей дошкольников (83,1%) и треть родителей школьников утвердительно отвечают на данный вопрос (31,1%). При этом более половины опрошенных родителей школьников (57,0%) затрудняются ответить на данный вопрос, а среди родителей дошкольников доля таких ответов составляет лишь 15,5%, что свидетельствует о существенно более низкой общественной активности родителей школьников, по сравнению с родителями детей дошкольного возраста.

Данные опроса родителей учащихся школ позволяют провести сопоставление ответов родителей об удовлетворенности ребенка качеством питания в образовательных организациях, в которых общественная комиссия по питанию существует, и в организациях, где она отсутствует (рис. 7).

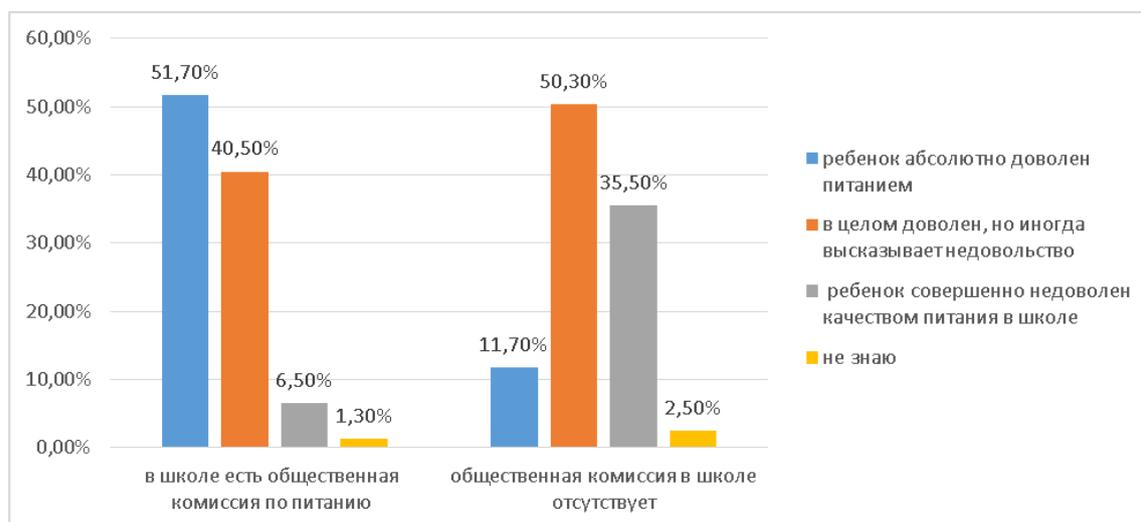


Рис. 7. Сопоставление ответов родителей на вопрос об уровне удовлетворенности ребенка школьным питанием в зависимости от существования в школе общественной комиссии по организации и качеству питания (%)

Представленные на рисунке данные свидетельствуют, что существование в школе общественной комиссии по организации и качеству питания позволяет значительно увеличить долю родителей, которые отмечают, что их ребенок абсолютно удовлетворен качеством питания.

Анализ материалов исследования позволяет также провести сопоставление ответов родителей детей-дошкольников и родителей учащихся школ на вопрос о том, хотели бы они принимать участие в работе общественной комиссии по организации и качеству питания (рис. 8).

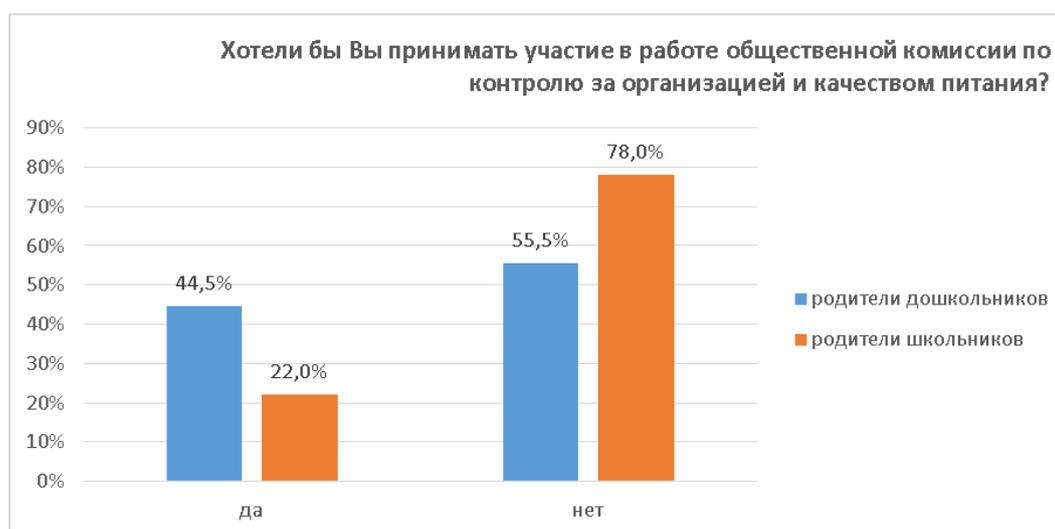


Рис. 8. Ответы родителей на вопрос о желании принимать участие в работе общественной комиссии по организации и качеству питания (%)

Материалы исследования свидетельствуют, что среди родителей учащихся школ в два раза ниже доля тех, кто выражает желание принимать участие в работе общественной комиссии по питанию. Вместе с тем именно участие родительской общественности в процессах соуправления организацией питания является залогом высокого уровня удовлетворенности детей и родителей организацией питания в образовательной организации, как это было показано выше.

Материалы исследования показали, что структура организации питания в дошкольных образовательных организациях и в школе имеет принципиальные отличия, что обусловлено характером пребывания детей в этих образовательных организациях. Полученные данные свидетельствуют также о том, что по мере взросления школьника (от 1 к 11 классу) существенно (более чем в два раза) снижается доля школьников, которые завтракают в школьной столовой, и параллельно растет доля тех, кто пользуется услугами буфета. При этом рост популярности буфетного обслуживания вряд ли можно назвать позитивной тенденцией, поскольку в буфете школьник получает не сбалансированный рацион в соответствии с утвержденным меню, а покупает продукцию в соответствии с собственными предпочтениями, которые далеко не всегда соответствуют здоровому образу жизни.

Анализ ответов родителей свидетельствует о том, что родители школьников оказываются гораздо более критичными в отношении школьного питания и выражают в целом принципиально более низкую удовлетворенность качеством организации питания.

Материалы исследования фиксируют, что родители школьников проявляют существенно меньшую общественную активность: в дошкольных образовательных организациях на наличие общественной комиссии по организации и качеству питания указывает 83,1% родителей, а среди родителей школьников – менее трети (31,1%). Вместе с тем среди родителей учащихся школ в два раза ниже доля тех, кто выражает желание принимать участие в работе общественной комиссии по питанию. При этом именно участие родительской общественности в процессах соуправления организацией питания является залогом высокого уровня удовлетворенности детей и родителей организацией питания в образовательной организации, как это было показано выше.

Литература

1. Адамчук Д.В., Неустроев С.С. Методологические аспекты разработки учебного курса для подготовки интервьюеров к проведению статистического наблюдения рациона питания // Управление образованием: теория и практика. 2019. №2(34). С. 24-34.

2. Кокрен У. Методы выборочного исследования. М.: Статистика, 1976. 440 с.

3. Методология изучения рациона питания и поведенческих привычек населения для оценки приверженности здоровому образу жизни / О.М. Драпкина, С.С. Неустроев, Е.Б. Фролова, С.А. Шальнова, А.В. Концевая, Д.В. Адамчук, Ю.А. Баланова, А.Э. Имаева, Н.С. Карамнова, Г.А. Муромцева, Н.Б. Старикова // Профилактическая медицина. 2019. Т. 22. №4. С. 43-50.

4. Предварительная оценка численности постоянного населения на 1 января 2019 г. в среднем на 2018 г. [Электронный ресурс] // Федеральная служба государственной статистики: [сайт]. URL: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/population/demo/PrPopul2019.xls (дата обращения: 10.10.2019).

5. Adamchuk D., Beshenkov S., Mindzaeva E. Sociology of Education: Prerequisites for Modernizing the Food Management System at Schools // Series: Advances in Social Science, Education and Humanities Research –Proceedings of the International Conference on the Development of Education in Eurasia (ICDEE 2019). Pp. 24-30.

6. Overweight, obesity and health-related quality of life among adolescents: The National Longitudinal Study of Adolescent Health / K.C. Swallen, E.N. Reither, S.A. Haas, A.M. Meier // Pediatrics. 2005. Num. 115(2): 340-7.

7. Social determinants of health and well-being among young people. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study // Health Policy for Children and Adolescents. Num. 6. 2012. URL: http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0003/163857/Social-determinants-of-health-and-well-being-among-young-people.pdf (дата обращения: 09.10.2019).

8. Strauss R.S. Childhood obesity and self-esteem // Pediatrics. 2000. Num. 105(1):15.

Adamchuk Dmitrij Vladimirovich,
The Federal State Budget Scientific Institution
«Institute of Education Management of the Russian Academy of Education»,
the Head of the Laboratory,
adamchuck@gmail.com

Kulikov Anatolij Andreevich,
The Federal State Budget Scientific Institution
«Institute of Education Management of the Russian Academy of Education»,
the Scientific researcher,
dev@anatolykulikov.ru

**PARENTS ' SATISFACTION WITH THE QUALITY OF FOOD
IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS:
FROM KINDERGARTEN TO SCHOOL**

Annotation

The article is based on a comparative analysis of two opinion polls on parent satisfaction with the quality of catering in preschool educational institutions and institutions of General education. The article analyzes the opinions of parents of students on the topic of satisfaction with various aspects of catering in educational organizations.

Keywords:

sociology of education; school nutrition; epidemiology; sociological research; public health; catering at school.

Тимонькин Олег Сергеевич,
Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова,
Институт стран Азии и Африки,
преподаватель,
o.timonkin@gmail.com

**ОТБОР СОДЕРЖАНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ АВТОРСКОГО КУРСА
«СТИЛЬ КИТАЙСКОГО ДЕЛОВОГО (ТОРГОВОГО) ПИСЬМА»
ПРИ ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ ЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ
НА ПРИМЕРЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ 58.03.01
«ВОСТОКОВЕДЕНИЕ И АФРИКАНИСТИКА»**

Аннотация

Ввиду важности коммерческой переписки на китайском языке в деловой активности и предпринимательской деятельности, а также трудностей у студентов языковых вузов при изучении деловой переписки, в данной статье представлено исследование лексики официально-делового стиля и преподавания китайского делового (торгового) письма. Приводится подробное описание лексических единиц делового стиля и обобщенный анализ общеупотребительной лексики и шаблонов предложений.

Ключевые слова:

китайское деловое письмо; деловой стиль китайского языка; специальная лексика; шаблон предложения; составление учебных пособий по китайскому языку; деловой китайский; разработка учебных материалов; отбор материала для учебника; лексика торгового китайского письма; специальная лексика.

В настоящем исследовании применялись методы анализа тональности текста (sentimental analysis) и элемента квантитативного анализа текста (quantitative analysis). В том числе наиболее важными являются разделы изучения словаря, а также исследования шаблонов предложений в китайской коммерческой корреспонденции: в словарной части подсчитана частота слов, словосочетаний и частей речи. С помощью программного обеспечения SPSS для анализа текста деловых писем и подсчета частоты слов в китайских деловых письмах показано распределение классов китайских слов в рассматриваемых документах. Выделено 292 единицы специализированной лексики китайских в деловых письмах и 1129 единиц общеупотребительной лексики. Слова и выражения официально-делового стиля были разделены на три уровня. Далее, чтобы проверить достоверность результата статистики, Словарь частот широкоупотребляемых слов современного китайского языка (现代汉语常用词词频词典) был сравнен со Словарем современного китайского языка (Частотным словарем китайского языка) (现代汉语频率词典).

В этой статье обсудим просветительские результаты проведенного исследования, на основании результатов которого разработаны предложения по отбору содержания и написанию пособий для обучения деловой переписке на китайском языке.

Деловая переписка является важным средством для деловых контактов и играет главную роль в передаче информации и ведении деловых переговоров, является основным каналом и инструментом для связи продавца, производителя и клиента, для обсуждения условий бизнеса, запросов и ответов. Вслед за развитием науки и техники появляется все больше способов деловой коммуникации. Сегодня, во времена всеобъемлющего распространения интернета, деловые переговоры в основном проводятся в форме писем, и их роль в современной коммуникации незаменима [10].

Деловое письмо – это специализированный протокол (запись) состояния прогресса бизнеса [7]. С юридической точки зрения такие письменные записи являются юридическим основанием для определения прав и обязанностей продавца и покупателя, а также основанием для разрешения споров.

При обучении китайскому языку как иностранному существуют определенные трудности для студентов в области делового письма. Такие трудности заключаются в чтении и понимании текстов, а при сочинении (написании/составлении) – в области использования слов и фраз и организации текста. Изучение лексики рассматриваемого стиля может решить эти проблемы.

Изучение и выявление закономерностей организации языка того или иного стиля, описание его особенностей может играть непосредственную роль в лингвистической деятельности людей, позволяет понимать, в какой коммуникативной среде какие использовать лексические стилевые единицы и как выбирать лексику, подходящую к данному стилю, чтобы добиться самой высокой цели самовыражения при коммуникации. Кроме того, исследование стилистики имеет позитивное значение для обучения китайскому языку [5]. С точки зрения обучения стилистическая осведомленность помогает учащимся повысить уровень владения языком [7]. С точки зрения преподавания важной задачей является развитие у студентов стилистической осведомленности и стилистических способностей, а лучшим условием для выполнения этой задачи являются пособия, которые основываются на результатах исследований стилистики языка и методах обучения, основанных на теории стилей (жанров) [9]. Объединение исследования стилевой лексики с обучением деловому письму на китайском языке, изучение использования слов и предложений в деловой коммуникации, написание сочинений (письменные работы) и официальных деловых писем, развитие данного навыка и экзаменационные тестирования – имеют очень важное значение. Таким образом, если удастся подробно описать стиль (жанр) деловых (торговых) писем, выделить лексические

единицы, присущие данному стилю, дифференцировать общеупотребительную лексику, проанализировать общие шаблоны предложений и обобщения, то на основании результатов таких исследований можно составить программу обучения в аудитории и использовать в качестве критерия при написании учебных пособий и учебников по китайскому языку [3]. Обеспечение удобства преподавания и обучения, повышение удобства и скорости практического применения – все это имеет наиважнейшее значение.

Рассмотрим в данном контексте содержание, метод, объект исследования деловой лексики китайского языка.

В настоящее время существует много «пустых областей» в изучении стилей языка, еще больше пробелов в области количественной оценки того или иного жанра. Масштабные исследования фокусируются на общем языке официальных документов и новостей, но их количественные исследования практически не проводятся. На примере стиля официального языка и его 5 основных подстилей: юридического стиля, стиля административных дел, дипломатического стиля, делового стиля и стиля военных дел – видно, что количественные исследования также не проводились [4]. Никто не проводил количественные исследования языкового стиля бизнеса, а исследования нижестоящего стиля, такого как деловые (торговые) письма, также отсутствуют. Поэтому в данной статье сделана попытка провести некоторые количественные исследования в области количественного определения стиля делового (торгового) письма в Китае [11].

Для этого исследования были выбраны тексты деловых (торговых) писем на китайском языке объемом 150 000 слов. Был проведен количественный анализ с точки зрения основных лексических единиц: слов и выражений. Путем статистического сравнения были отобраны слова общего употребления, слова, принадлежащие к стилю торговых писем, а также соответствующие фразы и предложения. Раскрыты функции и распределены данные слова в деловом (торговом) письме.

На основе статистических результатов и на подкрепленных статистикой данных, в соответствии с принципом сочетания описания и интерпретации, дано более подробное описание делового (торгового) письма, которое включает четыре пункта:

1. Формирование вокабуляра, присущего стилю делового (торгового) письма.
2. Отбор общих шаблонов предложений деловых (торговых) писем в соответствии с функциями.
3. Подробное описание видов делового (торгового) стиля письма на основе пунктов 1 и 2.
4. Изучение результатов исследования в контексте преподавания китайского языка как иностранного (преподавание и написание учебников).

Таблица 1

*Результаты анализа китайских деловых писем
по частоте и частотности слов*

	Категория	Частота	Частотность, %
1	Существительные общие	14 140	30.1
	Существительные специальные	1 218	2.6
2	Глагол	16 909	23.1
3	Числительные	5 278	7.3
4	Счетные слова	4 222	5.8
5	Местоимения	3 665	5.3
6	Наречия	3 548	4.8
7	Служебные слова	3 251	4.5
8	Предлоги	3 152	4.3
9	Прилагательные	2 507	3.4
1	Союзы	1 791	2.5
1	Некитайские слова	1 596	2.2

Таблица 2

Разделение слов по уровням

	1 уровень	2 уровень	3 уровень
Существительные	客户、公司、合同、事项、信函、品质、型、序号、折扣、经济、事宜、产品、人员、人民币、价格、保修期、信、信誉、公章、制品、包装、原件、合同、品牌、品种、售后、服务、商品、商厦、商场、型号、备注、工作日、市场、产量、性能、手续、扣失、执照、日内	销售部、采购人、采购、资金、资本、货物、货款、货品、账目、账户、账号、账款、财务、订单、股份、股东、美元、编号、税务、用户、正本、欠款、条款、有限公司、支行、支票、投保、户头、成交商、总额、工商、客户、委托书、商业、发票、厂家、厂商、卖方、单据、协议、副本、制造商、分公司、公关部、保险、供应商、佣金、企业、交货期、买方、业	发言人、产地、询价函、报价函、单价、保证金、服务费、总价、报价单、报价表、信用证、合同价、授权书、投标人、开户行、报价人、签约方、代理人、标书、投标商、汇票、货样、货价、代表人、采购函、订购函、索赔函、款项、询价表、代理商、标段、登记证、经销

	、期限、样品、正品、法清单、生意、经理、美元、联系人、设备、负责人、费用、资格、银行、附件、需求、项目、顾客	务、金额 采购方、贸易、规格、现金、消费者、总公司、差额 信用、产地、业务部	商、现货、废标、款额、桶装
Глаголы	承诺,降价,逾期,送达,退还,过期,达成,调查,联络,签订,签约,签字,竞争,确保,登记,生产,查询,查狗,服务,施工,收款,收取,撤回,提交,推广,授权,损失,截止,咨询,告知,合作,发出,发送,加盖,办理,制造,制作,出具,免费,保修,供,付款,交付,确定,洽谈,提交,回复,合计,保存	配置,销售,送货,进出口,运抵,赔偿,购货,装运,装船,营业,缴纳,结算,结清,经销,经营,电汇,生效,注册,汇款,拖欠,投资,成交,总计,开发,廣保,委托,发货,出口,共计,保险费,保险,供货,付清,交货,交易,退货,进口,购买,订货,洽商,支付,推销,投保,到货	签约,还盘,赊购,询价,订购,订购,索赔,竞标,标配,招投标,招标,报价,投_标,开立,开标,定标,发运,发盘,即期,代理,中标,试购
Прилагательные	法定、原装、书面、合格		
Местоимения	双方		
Счетные слова	项		
Специальные формулировки, присущие корреспонденции	随函,赐复,贵方,贵司,谨启,特此,来函,敬上,收		

	悉,惠鉴,商祺,函 达,函复,函告,函, 兹,你方,为荷,专 此,特,复函, 候复,我方		
--	--	--	--

В настоящее время теория классификации стилистических слов предполагает, что слова можно разделить на уровни 0, 1, 2 и 3 [1].

Если уровень нейтрального общего термина равен 0, то его терминология общего термина в каждом предмете соответствует уровню 1. Такие как: «тест», «процесс».

Общая терминология далее подразделяется в соответствии с дисциплиной, которая является языком второго уровня. Такие как: «гены», «частицы». Для слов уровня 2 слова уровня 1 становятся нейтральными.

Из слов уровня 2 можно так же выделить 3 уровень в зависимости от отраслевой специализации. Такие как: «потенциальная энергия гравитации», «ускорение». Для них слова уровня 2 обладают тенденцией становиться нейтральными.

По мере углубления индивидуальной экспертизы научная терминология становится все более специализированной, вплоть до использования редкоупотребляемой терминологии. Образованные ими дискурсы специализированного, научного, языка подходят для академических обменов в кругу экспертов и имеют определенный функциональный стиль. Проще говоря, чем выше уровень жанра, тем более профессиональные слова его представляют и тем меньше объем их использования и, таким образом, меньше людей, которых вы понимаете.

В соответствии с жанровой теорией [7] принцип деления слов в китайских деловых письмах заключается в следующем: общие слова в бизнесе, жизни, обществе и работе, связанные с предпринимательской деятельностью, относятся к 1 уровню, имеющие отношение к торговле – ко 2-му уровню. Слова, используемые в торговой деятельности, и терминология, используемая исследователями, делятся на три уровня. Изменения могут быть скорректированы в зависимости от ситуации. Слова, используемые в специальной торговой деятельности, и терминология, используемая исследователями, относятся к 3-му уровню.

Вторым стандартом являются частота и частотность употребления слов в тексте. Обычно считается, что чем выше частота и частотность слов в статистических результатах, тем ближе слова к общим словам и тем ниже уровень. Поэтому слова с высокой частотой и высокой частотностью имеют тенденцию классифицироваться как слова более низкого уровня, а слова с более низкой частотой и частотностью – как слова более высокого уровня [9].

В соответствии с вышеуказанными критериями уровни языка китайского делового письма теперь выглядят следующим образом:

существует 129 единиц стиля первого уровня, 104 слова второго уровня и 59 слов третьего уровня (подробнее см. в таблице 2). Проведем и приведем примеры анализа 3-х уровней текста.

Таблица 3

Разбивка по 3 уровням в соответствии с частями речи

<i>Уровень/часть речи</i>	<i>1 уровень</i>	<i>2 уровень</i>	<i>3 уровень</i>
Существительные	57 (44,3%)	60 (57,7%)	37 (62,7%)
Глаголы	49 (37,9%)	44 (42,3%)	22 (37,3%)
Специальные формулировки, присущие корреспонденции	23 (17,8%)	–	–
Итого	129	104	59

Из таблицы 3 видно, что большинство слов трех уровней в китайских деловых письмах являются существительными и глаголами, есть лишь несколько местоимений, прилагательных и счетных слов, отсутствуют служебные слова. Хотя слова, относящиеся к специальным формулировкам, присущим корреспонденции, не подразделяются, также можно видеть, что большинство из них являются существительными и глаголами. Среди знаменательных слов цифры и квантификаторы являются основными; в китайской деловой переписке мало используются описательные слова (например, прилагательные).

Используемые наречия в основном обычные, лишенные стилистического оттенка. Поэтому большинство типов слов, которые могут вводиться в китайские деловые письма, являются существительными и глаголами.

Из таблиц 2 и 3 видно, что стиль первого уровня содержит больше частей речи, в частности существительные, глаголы, местоимения, прилагательные, квантификаторы и специфичные для данного стиля слова. Слова 2-го уровня включают только существительные и глаголы. Данные характеристики стилистических слов уровня 1 указывают на то, что чем ниже уровень, тем ближе он к общему словарному запасу, и чем больше частей речи естественно охвачено, тем чаще слово используется.

В части исследования деловой лексики в китайской деловой переписке в настоящей статье проводится количественный анализ, который включает 1000 самых часто используемых слов, классифицирует общие и стилизованные, а также ранжирует стилизованные слова. Эти количественные результаты могут обеспечить прочную основу для создания учебных пособий по деловому китайскому языку. Чем выше степень надежности основы, тем более научным будет учебник.

На основании результатов исследования этой статьи есть следующие предложения:

1. Требуются новые специализированные материалы для написания учебников по деловому письму.

Написание деловых писем является языковым навыком, значимость его на разных этапах деятельности выпускников языковых вузов различна, иначе трудно по-настоящему овладеть языком. То же самое относится и к деловому китайскому языку: слушание, говорение и чтение важны, письмо при этом – крайне необходимый навык.

Письменность является важной метрикой в экзамене делового китайского языка ВСТ (Business Chinese Test). Другая сложность есть в «сочинении»: написание делового письма составляет от 30% до 40%, т.е. большую часть оценки от всего теста.

Поэтому, независимо от обычного курса сочинений или потребностей экзамена китайского языка, специализированные учебники по написанию деловых писем пользуются большим спросом. Существующие учебники по письму не могут удовлетворить вышеупомянутые потребности, и должны появиться специализированные, целевые, современные и эффективные учебники по написанию деловых писем.

2. Необходимо упорядочить вокабуляр пособий по написанию деловых писем, согласно уровню стилистических слов.

В статистических результатах этой статьи встречаются некоторые слова с большей частотой, в сравнении с другими словами данного стиля. Это такие слова, как 询价函 (запрашивающее письмо), 报价函 (письмо-предложение; оферта), 采购函 (закупочное письмо), 订购函 (письмо-заказ) и т.д. Это указывает на то, что частота использования данных видов деловых писем выше остальных. Так же часто встречаются такие виды, как: 价格磋商函 (письмо «согласование цены»), 包装磋商函 (письмо «согласование упаковки»), 索赔函 (претензионное письмо, рекламация). Поэтому при подготовке учебных материалов необходимо научно обосновать и упорядочить появление этих категорий.

Таким образом, раскрыты значимость, цель исследования деловой лексики китайского языка в части делового письма, результаты. Анализ недостатков и пробелов в современных исследованиях внутреннего стиля позволил сформировать теоретическую основу статьи.

В части эмпирических результатов исследования обсуждается состав и классификация китайских деловых писем, а также кратко обобщаются стилистические особенности китайских деловых писем.

Ключевым аспектом, обуславливающим применение количественных и качественных результатов данного исследования, является необходимость отбора содержания при разработке учебников в аспекте построения научно обоснованного порядка представления материала. Стилистические единицы китайских деловых писем выявлены и упорядочены в этой статье в результате количественного исследования слов в деловых письмах,

обобщены и суммированы, что можно использовать в качестве основы для достижения научного характера последовательности подачи учебного материала учебников по деловому китайскому языку.

Литература

1. Смирницкий А.И. Лексикология английского языка. М.: Изд-во лит. на иностр. яз., 1956. 260 с.
2. Шеффер Ж.-М. Что такое литературный жанр? / пер. с франц. и послесл. С.Н. Зенкина. М.: URSS, 2010. 190 с.
3. 3.万谊娜. 对外商务汉语与基础性对外汉语的教学比较 //云南师范大学学报: 对外汉语教学与研究版. Сравнение преподавания китайского языка как иностранного и базового китайского как иностранного // Журнал Юньнаньского педагогического университета: преподавание и исследование китайского языка как иностранного издания. 2004. Т. 2. №6. С. 13-17.
4. 李泉. 面向对外汉语教学的语体研究的范围和内容 //汉语学习 Объем и содержание стилистических исследований Ли Цюаня для преподавания китайского языка как иностранного // Изучение китайского языка. 2004. №1. С. 60-66.
5. 一石. 《面向自然语言处理的语体学理论》(霍四通著) 出版 //修辞学习 Хуо Сытун. Стилистическая теория обработки естественного языка. Издательство Хайфэн. 2005. №6. С. 60-60.
6. 6.胡壮麟. 理论文体学外语教学与研究出版社 Ху Чжуанлинь. Теоретическая стилистика // Журнал Преподавание и исследование иностранных языков. 2000.
7. 张优商务 (贸易) 信函中的专业文化共性与中英文语言表达差异河北理工学院学报(社会科学版)2004年8月第3期 Чжан Ю. Общность профессиональной культуры в деловой (торговой) переписке и различия в выражениях на китайском и английском языках // Журнал Хэбэйского технологического института. 2004. №3.
8. 史玉峤. 论公文语体特征 //东方论坛: 青岛大学学报 О стилистических особенностях официальных документов // Восточный форум. 1998. №2. С. 57-59.
9. 袁晖, 李熙宗. 汉语语体概论 //北京: 商务印书馆. Юаньхуэй Ли Сицзун. Введение в стилистику китайского языка. 2005.
10. 袁建民. 关于“商务汉语”课程, 教学和教材的设想 //云南师范大学学报: 对外汉语教学与研究版 Предположения Юаня Цзяньмина о курсе «Бизнес-китайский» // Журнал Юньнаньского педагогического университета. 2004. Т. 2. №2. С. 1-4.
11. 端和. 语言研究应用 SPSS 软件实例大全. – 中国社会科学出版社 Ян Дуаньхэ. Приложение по изучению языка SPSS // Сборник примеров программного обеспечения. Издательство социальных наук Китая. 2018.

Timon`kin Oleg Sergeevich,

*The Moscow state University named after M.V. Lomonosov,
The Institute of Asian and African countries, the Educator,
o.timonkin@gmail.com*

**SELECTION OF CONTENT IN THE PREPARATION
OF THE AUTHOR'S COURSE
«STYLE OF CHINESE BUSINESS (TRADE) WRITING»
IN THE PREPARATION OF BACHELORS OF LANGUAGE
UNIVERSITIES ON THE EXAMPLE OF THE SPECIALTY 58.03.01
«ORIENTAL AND AFRICAN STUDIES»**

Annotation

In view of the importance of commercial correspondence in Chinese in business activity and entrepreneurial activity, as well as the problems and difficulties of students of language universities in studying business correspondence, this article combines the study of the style and vocabulary of the official business genre, as well as the teaching of Chinese business (trade) letters. The article provides a detailed description of lexical units of business style, as well as a generalized analysis of common vocabulary and sentence templates.

Keywords:

Chinese business writing; business style of Chinese; special vocabulary; sentence template; drawing up Chinese language tutorials; business Chinese; developing training materials; selecting material for a textbook; vocabulary of commercial Chinese writing; special vocabulary.

ОБЩЕСТВО С ОГРАНИЧЕННОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТЬЮ «КУРС ОБРАЗОВАНИЯ»

Сетевое издание
«УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА»
2019 4 (36)

Подписано к размещению 30.12.2019

Реестровая запись о регистрации ЭЛ №ФС 77 – 73275 от 20.07.2018 г.
Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций
(Роскомнадзор)

Издание включено
в Перечень рецензируемых научных изданий, рекомендованных ВАК
и Российский индекс научного цитирования

Рукописи подвергаются редакционной обработке
Точки зрения авторов и редакционной коллегии могут не совпадать
Авторы публикуемых материалов несут ответственность за их научную достоверность

Адрес редакции:

105005, г. Москва, ул. Бауманская, д. 7, стр. 1, пом. I – комн. 18
Тел. (499) 391-0951,
e-mail: setiz@kursobr.ru, www.kursobr.ru

Учредитель ООО «Курсобр», 2019

LIMITED LIABILITY COMPANY «KURS OBRAZOVANIYA»

Online media
«MANAGEMENT OF EDUCATION: THEORY AND PRACTICE»
2019 4 (36)

Signed to placement 30.12.2019

Registry record of registration ЭЛ №ФС 77 – 73275 of 20.07.2018
Registered by the Federal Service for Supervision of Communications,
Information Technology and Mass Communications (Roskomnadzor)

The edition is included into The List of The Reviewed Scientific
Publications recommended by The Highest Certifying Commission
and The Russian Index of Scientific Citing

Manuscripts are exposed to editorial processing
The points of view of authors and an editorial board can not coincide
Authors of the published materials bear responsibility for their scientific reliability

Address of the editorial office:

105005, Moscow, Baumanskaya St., 7, p. 1, room I – room 18
Ph. (499) 391-0951,
e-mail: setiz@kursobr.ru, www.kursobr.ru