

В целом, формирование у студентов теоретических знаний об основах графического построения и компьютерного моделирования в частности, а также приобретение умений строить несложные модели прикладной области специальности, применять методы геометрического моделирования при решении различных задач, в том числе связанных с анализом свойств изделий и конструкций, дает устойчивую платформу творческому потенциалу будущего инженера или учёного.

Список литературы

1. Брыкова, Л. В. Формирование графической культуры студентов технического вуза / Л. В. Брыкова. Текст: непосредственный // Высшее образование сегодня. 2014. № 11. С. 78–83.
2. Вольхин, К. А. Формирование информационно-образовательной среды инженерной графической подготовки студентов / К. А. Вольхин, Т. А. Астахова. Текст: непосредственный // Информатизация инженерного образования. ИНФОРИНО-2012: труды Международной научно-методической конференции (Москва, 10–11 апреля 2012 г.). Москва: МЭИ, 2012. С. 23–26.
3. Амирджанова, И. Ю. Подготовка будущих специалистов на основе сквозного общеинженерного курса / И. Ю. Амирджанов, Э. Б. Трёхсвоякова. Текст: непосредственный // Современные тенденции развития науки и технологий. 2015. № 1-6. С. 68–69.
4. Вовнова, И. Г. Развитие пространственного мышления студентов направления «Наземные транспортно-технологические средства» / И. Г. Вовнова. Текст: непосредственный // Открытое и дистанционное образование. 2016. № 2 (62). С. 40–45.
5. Базенков, Т. Н. Переход от традиционного преподавания графических дисциплин к активному использованию современных информационных технологий / Т. Н. Базенков, Н. С. Винник, В. А. Морозова. Текст: непосредственный // Инновационные технологии в инженерной графике. Проблемы и перспективы: материалы Международной научно-практической конференции, Брест, 20 апреля 2016 г. / Брест. гос. техн. ун-т, Новосиб. гос. архитектур.-строит. ун-т. Брест, 2016. С. 15–20.

УДК 373.131+371.13

А. В. Демидова

A. V. Demidova

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», Ростов-на-Дону

Southern federal university, Rostov-on-Don

aliinas@yandex.ru

КРИТЕРИИ ОТБОРА МОДЕЛЕЙ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ КАК КОМПОНЕНТ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

CRITERIA FOR SELECTING BLENDED LEARNING MODELS FOR COMPREHENSIVE SCHOOL AS A COMPONENT OF FUTURE TEACHERS' DIDACTIC TRAINING

Аннотация. В статье описаны принципы адекватного отбора моделей смешанного обучения для системы общего образования в процессе методической подготовки будущих учителей по программам педагогического бакалавриата и магистратуры.

Abstract. The article classifies the principles of an adequate selection of blended learning models for the general education system in the process of future teachers' methodological training in the pedagogical bachelor's and master's programs.

Ключевые слова: информатизация образования, модели смешанного обучения, подготовка учителя.

Keywords: informatization of education blended learning models, teacher training.

Важным аспектом подготовки будущих педагогов является формирование информационно-коммуникативных компетенций и, непосредственно, готовности и способности применять информационно-коммуникационные технологии в реальной педагогической деятельности. Однако не является секретом тот факт, что процесс информатизации российского общего образования по темпам, объемам и качеству внедрения инновационных образовательных технологий значительно уступает аналогичным мо-

дернизационным процессам, происходящим в общем образовании за рубежом. Поэтому актуальная задача высшей школы состоит в том, чтобы обеспечить оптимальную методическую подготовку в сфере ИКТ студентам бакалавриата и магистратуры, обучающимся по педагогическим направлениям [1], что, в свою очередь, должно стать средством повышения качества и наукоемкости деятельности учителей-практиков [3].

Смешанное обучение – это современная инновационная форма организации образовательной деятельности, суть которой заключается в том, что обучение происходит частично в очном режиме, т.е. в форме непосредственного контакта с учителем в классе (так называемое обучение face-to-face, или «лицом к лицу»), а частично – в онлайн – или в дистанционном формате. При этом считается, что объем онлайн-обучения в моделях смешанного обучения должен составлять примерно 30-80% от общего объема учебной деятельности [2].

Технологии смешанного обучения обычно реализуются в учебном процессе на основе тех или иных информационно-технологических моделей. В настоящее время известно более 40 подобных моделей, но не все они широко распространены и не все одинаково эффективны. Анализ зарубежных и отечественных научно-педагогических источников за последние 5 лет показывает, что в педагогической практике российской высшей и общей школы активно применяется пока не более десятка моделей смешанного обучения, при этом в общеобразовательной школе используются всего 4-6 широко известных моделей.

Степень готовности педагогов к внедрению смешанного обучения определялась нами на основе анкетирования 45-ти учителей, почти половина из которых обучается в магистратуре кафедры образования и педагогических наук Академии педагогики и психологии ЮФУ. В анкетном опросе приняли участие педагоги г. Ростова-на-Дону и Ростовской области, преподающие в системе начального общего, основного общего и полного среднего образования. Учителям был представлен список из 15 моделей смешанного обучения, достаточно широко распространенных в практике мирового педагогического сообщества, а также краткое описание самих моделей, на основании чего нужно было указать, какие из данных моделей знакомы педагогам если не в плане практического применения, то хотя бы на уровне теории. Выяснилось, что учителям в той или иной степени знакомы следующие 8 моделей: 1) «Перевернутый класс» (Flipped classroom model) – 89,8% респондентов; 2) «Ротация лабораторий» (*Lab rotation model*) – 75,5% респондентов; 3) «Ротация станций» (*Station rotation model*) – 71,1% опрошенных; 4) «Индивидуальный учебный план» (*Individual Rotation Model*) – 33,3% опрошенных; 5) «Автономная группа» (*Autonomous Group*) – 20% опрошенных; 6) «Смена рабочих зон» (*Change of working areas*) – 12% респондентов; 7) «Новый профиль» (*New Profile*) – 8,8% опрошенных; 8) «Межшкольная группа» (*Interschool group*) – 6,6% опрошенных.

Остальные 7 моделей («Онлайн-лаборатория» – *Online Lab*; «Онлайн-драйвер» – *Online Driver Model*; «Меню» – *A La Carte Model*; «Смешай сам» – *Self-Blend Model*; «Гибкая модель» – *Flex model*; «Внутри-снаружи» – *Inside-Out Blended Learning*; «Разделенный класс» – *Split Classroom*) оказались совершенно неизвестны педагогам, что говорит о слабом знакомстве учителей с современными технологиями смешанного обучения.

В условиях общеобразовательной школы, в силу различных объективных факторов и обстоятельств, могут применяться далеко не все из перечисленных моделей смешанного обучения. Анализ педагогической литературы по теме исследования показывает, что критериями корректного отбора моделей смешанного обучения для системы общего образования выступают:

- достаточная материально-техническая оснащенность образовательной организации;
- наличие единого информационно-образовательного пространства школы;

- соответствие образовательной модели возрастным, психологическим и когнитивным возможностям учащихся;
- наличие у школьников определенных навыков автономного обучения;
- достаточный уровень сформированности информационно-коммуникативных компетенций учеников и учителя;
- методическая готовность и способность педагогов к внедрению информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс, умение работать с LMS (learning management systems – системы управления обучением);
- рефлексия образовательной практики, систематическая оценка передового зарубежного и отечественного педагогического опыта.

Оптимальный подбор информационно-технологической модели позволяет использовать в учебной деятельности все преимущества смешанного обучения, а также избежать негативных последствий, вызванных некорректным применением той или иной модели. К достоинствам смешанного обучения можно отнести: возможность самому обучающемуся определять место, время, темп и, во многом, содержание собственного обучения; применение альтернативных способов оценки; возможность работать автономно, но с определенной долей модерации учебного процесса со стороны педагога и др. К «минусам» смешанного обучения относятся технические сложности, связанные с реализацией той или иной информационно-технологической модели; невозможность непосредственно проконтролировать определенные виды учебной деятельности учащихся в онлайн-формате одновременно с проведением обучения в формате face-to-face и т.п.

Чтобы выяснить, правильно ли подобрана модель смешанного обучения для отдельно взятой организации общего образования, необходим тщательный анализ всех возможностей школы, учителя, каждого конкретного класса и сопоставление этих возможностей с дидактическим, организационным и техническим потенциалом выбранной модели смешанного обучения. Приведем конкретный пример. В последние годы за рубежом получила распространение модель смешанного обучения под названием «Разделенный класс» (Split Classroom). Суть модели состоит в том, что часть класса занимается на уроке под руководством учителя, а вторая половина учащихся в это же время работает индивидуально на собственных электронных устройствах (ноутбуках, планшетах) [4]. Учитель занимается в форме Face-to-Face с теми обучающимися, у которых нет собственных электронных устройств, и параллельно направляет работу тех школьников, у которых эти устройства есть. Данная модель дает выраженный эффект, если в классе электронные устройства есть не у всех учеников, а, например, в соотношении 1:2. Это позволяет вовлечь в активную учебную деятельность всех учащихся. Применение модели «Разделенный класс» снижает нагрузку на учителя при фронтальной работе в классе. Кроме того, преимущество данной модели состоит в том, что в одной аудитории (классной комнате) могут одновременно заниматься учащиеся не одного, а, например, двух разных классов, что особенно эффективно в малокомплектных школах. Это могут быть не только классы одной параллели, но и классы с разным возрастным составом. Данная модель широко используется в отдельных районах Австралии и США и обеспечивает высокое качество образования, максимально отвечающее условиям и возможностям конкретной школы.

Каковы условия эффективного применения данной модели в определенной школе (классе)? Очевидно, что модель не окажет необходимого эффекта, если у всех обучающихся есть свои электронные устройства. Однако модель будет действенна, если у части обучающихся по той или иной причине нет возможности работать в онлайн-режиме (отсутствие собственного электронного устройства, отсутствие навыка работы с ИКТ и пр.), или, напротив, есть необходимость обсудить какие-то важные учебные вопросы непосредственно в процессе «живого» общения с педагогом и одноклассниками. Для реализации данной модели с несколькими классами одновременно необходима

достаточно большая площадь классной комнаты, при этом, если значительная часть обучающихся работает онлайн, то непосредственно в классе можно разместить большее количество учащихся.

Таким образом, главным критерием правильного отбора модели смешанного обучения является, на наш взгляд, тщательное планирование учебного процесса с учетом всех плюсов и минусов выбранной формы смешанного обучения.

Список литературы

1. Бермус, А. Г. Педагогический компонент многоуровневого профессионально ориентированного университетского образования / А. Г. Бермус. Текст: электронный // Непрерывное образование: XXI век. 2014. № 1 (5). С. 60–77. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskiy-komponent-mnogourovneвого-professionalno-orientirovannogo-universitetskogo-obrazovaniya>.

2. Москвин, К. М. Сущность смешанного обучения на этапе профилизации среднего общего образования / К. М. Москвин. Текст: электронный // Непрерывное образование: XXI век. 2019. № 3 (27). С. 40–46. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/cuschnost-smeshannogo-obucheniya-na-etape-profilizatsii-srednego-obshchego-obrazovaniya>.

3. Сериков, В. В. Методология педагогики: состояние и направления развития / В. В. Сериков. Текст: непосредственный // Инновационные проекты и программы в образовании. 2020. № 4 (70). С. 62–66.

4. Henebery, B. The pros and cons of split classrooms / Brett Henebery. Text: electronic // The Educator Australia. 2019. 01 Feb. URL: <https://www.theeducatoronline.com/k12/news/the-pros-and-cons-of-split-classrooms/259825> (data of access: 13.03.2021).

УДК [37.016:811.161.1'243]:[371.321:81'24]

А. А. Евтюгина, Е. А. Фоминых

А. А. Evtugina, Е. А. Fominih

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург*

Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg

alena.seven@mail, elena.proulova@yandex.ru

ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ

FEATURES OF PEDAGOGICAL DISCOURSE IN A FOREIGN AUDIENCE

Аннотация: статья посвящена педагогическому дискурсу преподавателя русского языка как иностранного (РКИ), его особенностям. Дается определение дискурса, описываются его характеристики и специфика в аудитории с иностранными обучающимися. Рассматривается важность коммуникативных качеств педагогической речи и, в частности, чистота дискурса преподавателя РКИ. Делается вывод, что речь преподавателя обязательно должна соответствовать нормам русского языка и быть понимаемой иностранными учащимися.

Abstract: the article is devoted to the pedagogical discourse of a teacher of Russian as a foreign language (RCT), its features. The definition of discourse is given, its characteristics and specifics in the audience with foreign students are described. The importance of the communicative qualities of pedagogical speech and, in particular, the purity of the discourse of the RCT teacher is considered. The conclusion is made that the teacher's speech must necessarily comply with the norms of the Russian language and be understood by foreign students.

Ключевые слова: коммуникация, педагогический дискурс, культура речи, чистота речи, русский язык как иностранный.

Keywords: communication, pedagogical discourse, culture of speech, purity of speech, Russian as a foreign language