

ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ МОСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ
«КОРПОРАТИВНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ»

На правах рукописи

Зенкова Людмила Александровна

**ВОСПИТАНИЕ МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ
К ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

научная специальность 5.8.1 Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки)

Диссертация
на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель
доктор педагогических наук, профессор
Санина Елена Ивановна

Мытищи, 2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	17
1.1. Мотивационно-ценностное отношение к познавательной деятельности обучающихся среднего школьного возраста как предмет педагогического анализа.....	17
1.2. Теоретическое обоснование особенностей воспитания мотивационно- ценностного отношения к обучению у учащихся среднего школьного возраста в цифровой образовательной среде	39
1.3. Принципы и педагогические условия воспитания мотивационно- ценностного отношения к познавательной деятельности у учащихся среднего школьного возраста.....	54
Выводы по первой главе.....	79
Глава 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ВОСПИТАНИЯ МОТИВАЦИОННО- ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	84
2.1. Констатирующий этап опытно-экспериментальной работы.....	84
2.2. Описание формирующего этапа опытно-экспериментальной проверки педагогических условий	101
2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной проверки педагогических условий воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности у учащихся среднего школьного возраста в цифровой образовательной среде.....	150
Выводы по второй главе	168
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	172
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	176
ПРИЛОЖЕНИЯ	196

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В настоящее время, в связи с информатизацией общества и изменением условий образовательной среды, встает вопрос о воспитании мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности обучающихся средней школы. Государственная политика в области образования направлена на цифровизацию процессов обучения и воспитания (Указ Президента РФ «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы», приоритетный проект в сфере «Образование», «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» и др.). Основная задача национального проекта - создание единой цифровой образовательной среды и использование ее возможностей в образовательном процессе, как инструмента, обеспечивающего развитие личности через активную учебно-познавательную деятельность, развитие мотивации и способностей детей и молодежи в познании, творчестве, труде и спорте. Цифровая трансформация образования, помимо ряда технологических преимуществ, выявила значительные проблемы в мотивационно-ценностном отношении современных обучающихся к знанию и познанию. Сегодня всё чаще учителя сталкиваются с позицией ученика, выражающейся в убеждении: «зачем мне что-то учить, всё и всегда можно найти в Интернете». Данная ситуация требует не только поиска новых дидактических решений, но и обновления подходов к воспитанию мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности обучающихся основной школы, в ответ на вызовы новой социальной ситуации их развития. Исследование проблем мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности являлось значимым направлением в дидактике во все времена, но сегодня такие исследования наиболее актуальны, т.к. цифровая трансформация образования привнесла существенные изменения в

становление и развитие познавательной деятельности современных школьников. При этом цифровизация, на наш взгляд, отражает не только и не столько процессы внедрения цифровых средств обучения в образовательный процесс, сколько изменяет характер взаимодействия учителя и ученика по отношению к содержанию образования.

Степень разработанности научной проблемы. Анализ диссертационных работ и публикаций, посвященных проблемам изучения мотивации учения и воспитания ценностного отношения к познавательной деятельности обучающихся, показал, что в педагогической науке проводились исследования на основе:

- теории личностно-ориентированного обучения (Ш. А. Амонашвили, А. В. Вильвовская, А. О. Кочнев, Т. В. Масленникова, В. В. Сериков, С. В. Тигров и др.);
- формирования ценностных ориентаций, обучающихся в познавательной деятельности (В. А. Сластенин, И. Л. Федотенко, Е. А. Чиганова, Е. Н. Шиянов и др.) и в процессе обучения (Н. Г. Лапин, И. Я. Лернер, Л. С. Рубинштейн, Г. И. Щукина и др.);
- индивидуальных образовательных маршрутов как отдельного педагогического аспекта повышения учебной мотивации (Л. В. Байбородова, М. А. Кунаш, Н. А. Лабунская, С. В. Марков, В. В. Николин, Л. А. Осадчая, А. П. Тряпицына, М. Б. Утепов, С. Н. Ямшина и др.);
- исследовательского метода обучения как средства формирования мотивации и формирования ценностных ориентаций в учении (А. Л. Блохин, М. М. Замошников, М. В. Кларин, А. И. Савенков, М. Н. Скаткин, А. М. Матюшкин, М. И. Махмутов, С. Т. Шацкий и др.);
- изучения ресурсов неформального образования для формирования познавательной мотивации (Е. С. Бабаева, Н. Н. Букина, Е. А. Песковский, Е. В. Тутынина, Л. М. Хабаева и др.).

В зарубежной педагогике самыми известными исследователями мотивации и ценностей личности в обучении являются Б.Вайнер, Э. Гидденс, Дж. Николс, К. Дуэк, М. Майер, А. Г. Маслоу, Дж. Мезиров, Р. Пекрун, Э. Элиот и др.

В то же время результаты экспериментальной и аналитической работы, характеризующие уровень мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности обучающихся, теоретический анализ разнообразных литературных источников (монографий, диссертаций, статей, учебников, отчетов, документов министерств и ведомств) позволили выделить **ряд противоречий**:

- между наличием социального заказа на формирование ценностных позиций современного поколения обучающихся и развития их познавательной мотивации в цифровой образовательной среде и неопределенностью педагогических условий воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности обучающихся основной школы в новой образовательной парадигме;

- между имеющимися подходами к воспитанию мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности и необходимостью разработки теоретических основ воспитания обучающихся, учитывающих особенности влияния цифровой образовательной среды на развитие мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности обучающихся среднего школьного возраста;

- между научно обоснованными индивидуально-психологическими особенностями обучающихся подросткового возраста и недостаточной разработанностью инструментов воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности обучающихся, отвечающих их возрастным особенностям и условиям социальной ситуации развития в цифровую эпоху.

Выявленные противоречия, порождают **проблему** настоящего исследования: каковы педагогические условия и средства, способствующие воспитанию мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности у обучающихся основной школы в цифровой образовательной среде?

Цель исследования – разработать, научно обосновать и проверить педагогические условия и средства воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности обучающихся основной школы в цифровой образовательной среде.

Объект исследования – процесс воспитания мотивационно-ценностного отношения обучающихся основной школы к познавательной деятельности.

Предмет исследования – педагогические условия и средства воспитания мотивационно-ценностного отношения обучающихся основной школы к познавательной деятельности в цифровой образовательной среде.

В соответствии с целью, объектом и предметом в ходе исследования проверялась следующая **гипотеза**: воспитание мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности обучающихся основной школы в условиях цифровой трансформации образовательной среды будет успешным если:

- обеспечивается интерактивный характер обучения посредством диалогичности (межличностное и опосредованное виртуальными средами), коммуникативности, самостоятельности поиска содержания образования, в том числе представленного в цифровом виде;
- создаются возможности для свободного выбора обучающимися форм и средств обучения через инструменты неформального образования в условиях открытого образовательного пространства;
- цифровая образовательная среда обеспечивает индивидуализацию обучения школьников, учитываются особенности их мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности;

– средства цифровой образовательной среды стимулируют познавательную и исследовательскую активность обучающихся.

Выдвинутая гипотеза и поставленная цель потребовали решения следующих **задач** исследования:

1. Выявить сущностные характеристики понятия «воспитание мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности» обучающихся основной школы, уточнить его структуру и особенности формирования обучающихся основной школы в условиях цифровой трансформации образования.

2. Сопоставить принципы классической и цифровой дидактики, обосновать возможности и ограничения их интеграции для воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности у обучающихся основной школы.

3. Обосновать и апробировать педагогические принципы и условия воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности у обучающихся основной школы в цифровой образовательной среде.

4. Разработать педагогические средства, способствующие реализации педагогических условий воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности у обучающихся основной школы, с учетом цифровизации образования и провести их опытно-экспериментальную проверку.

Методологическими основами исследования процессов воспитания и обучения в цифровой среде являются:

– деятельностный подход, позволяющий рассматривать процесс воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности учеников основной школы в условиях цифровизации в деятельности и общении обучающихся и педагога и анализирует педагогическую реальность в категориях субъекта, объекта, процесса,

предмета, результата, цели, деятельности (К.А. Абульханова-Славская, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, А.В. Хуторской, Б.Д. Эльконин);

– личностно-ориентированный подход, согласно которому в центре обучения находятся личность, ее мотивы, цели, потребности, а условием самореализации личности является деятельность, формирующая опыт и обеспечивающая личностный рост (А.Ш. Амонашвили, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, К. Роджерс, С.Л. Рубинштейн, В.В. Сериков, И.С. Якиманская);

– экзистенциальный подход, связанный с реализацией субъектной позиции человека, свободой выбора, составляющий основу сопровождения саморазвития личности (О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк, Т.Н. Гущина, М.И. Рожков, А.В. Шершнева).

Теоретические основы исследования составляют:

– теория формирования учебной и познавательной мотивации (И.Я. Лернер, М.М. Махмутов, А.М. Матюшкин);

– теория исследовательского обучения, а именно: самостоятельный перенос знаний и умений в новую ситуацию; выявление новой функции и структуры объекта; самостоятельное комбинирование из известных способов деятельности нового; альтернативный подход к поиску решения проблемы (Б.В. Всесвятский, Б.Е. Райков, К.П. Ягодовский, филологи Н. Кульман, И.И. Срезневский, Б.П. Есипов, М.А. Данилов, М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер и др.);

– теория ценностей М. Рокича, которая основывается на вариативности иерархической структуры каждого индивида;

– теоретические положения экзистенциальной педагогики (М.И. Рожков, Т.Н. Гущина, Т.Н. Сапожникова);

– концепция поуровневого социального развития личности в онтогенезе Д.И. Фельдштейна, которая позволяет раскрыть закономерности и механизмы социализации и индивидуализации воспитательного и образовательного процессов;

– научные идеи дидактики в условиях цифровизации образования (О.И. Артюхин, С.А. Бешенков, Е.И. Казакова, М.Л. Левицкий, И.М. Осмоловская, И.В. Роберт, И.Ю. Тарханова, А.Ю. Уваров, И.Л. Федотенко и др.);

– концепции индивидуализации образования (Л.В. Байбородова, А.С. Границкая, Т.В. Бурлакова, Т.Б. Гребенюк, О.С. Гребенюк, В.Д. Шадриков и др.).

Методы исследования. Для решения поставленных задач и проверки гипотезы в работе были использованы методы адекватные цели и предмету исследования и обусловленные методологическими подходами к исследованию: теоретические: анализ, синтез, классификация, сравнение, обобщение; эмпирические: изучение педагогического опыта, наблюдение, анкетирование; педагогический эксперимент; статистические методы (коэффициент вариации, критерий Вилкоксона, t-критерий Стьюдента).

Научная новизна исследования заключается в следующем:

– определено содержание понятия «воспитание мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности» на основе возрастных и личностных особенностей обучающихся основной школы с учетом влияния цифровой образовательной среды;

– определены уровни сформированности мотивации и ценностной ориентации обучающихся среднего школьного возраста к познавательной деятельности, показатели и критерии их оценки;

– разработаны педагогические условия воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности обучающихся основной школы в цифровой образовательной среде, определяющие эффективность исследуемого процесса;

– описаны результаты интеграции и трансформации традиционных принципов обучения в цифровой образовательной среде. Подробно описаны

направления реализации принципов цифровой дидактики, не имеющих аналогов в классической форме образования и воспитания;

- определены педагогические средства и инструменты цифровой образовательной среды, обеспечивающие положительный результат воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности у обучающихся основной школы;

- выявлены особенности воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности обучающихся с опорой на индивидуальные психолого-педагогические характеристики обучающихся, с учетом влияния цифровизации социальной ситуации на эмоциональное, социальное и психологическое развитие подростков.

Теоретическая значимость диссертационного исследования заключается в том, что внесен определенный вклад в развитие теории воспитания, в частности:

- раскрыта и уточнена сущность понятия «воспитание мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности» в цифровой среде;

- теоретически обоснован конструктор индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) с использованием инструментов цифровой образовательной среды, форм и методов достижения образовательного результата, проверки знаний, видов внеурочной деятельности с учетом ведущего типа интеллекта и с учетом ведущего вида деятельности обучающихся среднего школьного возраста;

- выявлены критерии и показатели сформированности мотивации и направления ценностных ориентаций, за счет чего дополнены представления о педагогических измерениях в воспитании и образовании на этапе основной школы;

- расширены теоретические представления о содержании воспитания путем определения оснований для отбора инструментов цифровой

образовательной среды с учетом ведущего вида деятельности учащихся на уровне основной школы.

Практическая значимость определяется тем, что теоретические выводы и результаты, полученные в ходе диссертационного исследования, могут быть широко использованы в практике воспитания и образования в основной школе. В практической деятельности могут быть применены: 1) конструктор индивидуального образовательного маршрута с использованием инструментов цифровой образовательной среды; 2) программа Разговорного клуба, которая реализуется на применении исследовательского метода в обучении с использованием средств цифровой образовательной среды; 3) рабочая программа для курсов повышения квалификации учителей «Неформальное образование как стратегический ресурс формирования положительной мотивации к учению у обучающихся среднего школьного возраста»; 4) документы, инструкции, памятки, сопровождающие процесс воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности учащихся в условиях цифровой образовательной среды. Результаты работы могут использоваться для совершенствования воспитательного и образовательного процессов в общеобразовательных организациях на уровнях основного и среднего образования, в обучении студентов по направлению подготовки: педагогическое образование, на курсах повышения квалификации педагогических работников.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности. Диссертация соответствует паспорту научной специальности 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки): п. 13. Развитие непрерывного образования. Взаимосвязь формального, неформального и информального образования; п. 18. Индивидуализация и дифференциация образования. Гуманизация образования; п. 27. Ценностные основания построения воспитательных систем в современном социокультурном пространстве, организациях различных уровней образования; п. 28. Теория и практика

организации воспитательного процесса в образовательных организациях различных типов, по различным уровням образования.

Базой исследования стали ГБОУ Наро-Фоминская школа №6 с углубленным изучением отдельных предметов, МБОУ Бекасовская средняя общеобразовательная школа, ГБОУ Школа № 1400 г. Москвы, Майинский лицей Республики Саха (Якутия), Республиканский лицей-интернат Республики Саха (Якутия). Опытнo-экспериментальная работа проводилась на базе на базе ГБОУ школы №6 с углубленным изучением отдельных предметов г. Наро-Фоминска Московской области. В опытнo-экспериментальной работе принимало участие 75 учащихся 5–7 классов, а также 47 преподавателей ГБОУ школы № 6 города Наро-Фоминска.

Этапы исследования. На первом этапе (2017–2018 г.) исследования был проведен анализ научной психолого-педагогической литературы по теме исследования. В рамках констатирующего этапа эксперимента проводились сбор и анализ данных, характеризующих состояние рассматриваемой проблемы. Осуществлялось изучение практического опыта создания определенных педагогических условий для активизации учебно-познавательной деятельности и воспитания мотивационно-ценностного отношения к образовательному процессу. Сформулирован методологический аппарат исследования.

На втором этапе (2018–2021 г.) осуществлялась разработка педагогических принципов для активизации познавательного интереса и мотивации к обучению. Были выявлены педагогические условия, при которых познавательная активность имела положительную динамику, и уровень сформированности мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности оставался достаточно высоким и устойчивым на протяжении продолжительного времени. Проводилась экспериментальная проверка эффективности, разработанных педагогических условий по

воспитанию мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности в цифровой образовательной среде.

На третьем этапе (2022–2024 г.) анализировались и обобщались полученные результаты. Формулировались основные выводы и практические рекомендации, которые были апробированы на конференциях различного уровня, использованы при написании научных статей, учебно-методических работ и монографии. Оформлялся текст диссертации.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Особенности формирования у обучающихся основной школы мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности в возрасте 11-15 лет являются: перестройка морально-волевой и эмоциональной сфер личности, изменения познавательной активности и ценностных ориентаций, развитие самоактуализации личности в условиях цифровой трансформации образования.

Под воспитанием мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности обучающихся основной школы будем понимать образовательный процесс, обеспечивающий интерактивный характер обучения в приобретении знаний, в том числе через электронные образовательные ресурсы, развитие самостоятельности и ответственности за собственное обучение, выбор способов усвоения информации, направленность обучения на формирование индивидуально-личностных установок учащихся, которые определяют индивидуальные потребности в приобретении и использовании новых способов действий с информацией

Структура мотивационно-ценностного блока познавательной деятельности состоит из двух компонентов, являющихся ведущими в процессе формирования личности и определяющих направление ее развития, мотивация и ценности. Развитие мотивации и ценностей в образовательном процессе, необходимо рассматривать взаимосвязано: повышение уровня мотивации ведет к изменению положительной направленности ценностных ориентаций

обучающихся. Мотивационно-ценностная сфера личности обучающегося имеет деятельностьную основу, это значит, что оба этих компонента подвержены изменениям и перестройкам в процессе деятельности субъекта в условиях цифровой трансформации образования.

2. Трансформация принципов классической дидактики в условиях цифрового обновления образования создает следующие возможности: позволяет обеспечивать использование компонентов дидактических принципов в прямой и обратной связи (учитель ↔ ученик), не теряя продуктивности; образовательно-воспитательный процесс выстраивается на основе многосторонней реальной и сетевой коммуникации между обучающимся и преподавателем с использованием групповых форм сетевого обучения и воспитания; способствует развитию социальных навыков и мотивации через сетевое взаимодействие всех участников образовательного процесса; поддерживает стремление обучающихся к саморазвитию и формирует ценности, связанные с самообразованием; за счет самостоятельного определения целей, стратегий и уровня достижений обеспечивается персонализация образовательно-воспитательного процесса. К ограничениям возможностей развития обучающихся основной школы относится: перегрузка информацией в цифровой среде, которая представляет собой значительный риск (с огромным объемом доступной информации трудно отделить полезные и качественные материалы от недостоверных или низкокачественных); учащиеся могут испытывать трудности с самодисциплиной и организацией, что может привести к снижению мотивации; без навыков самоорганизации подросток может погружаться в контент, который не способствует их развитию.

3. К педагогическим условиям воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности у обучающихся основной школы в цифровой образовательной среде относятся:

– интерактивный характер обучения через взаимодействие обучающегося и обучающихся (межличностное и опосредованное виртуальными среда-

ми) в условиях цифровой образовательной среды с опорой на ведущий вид деятельности и посредством содержания образования, в том числе представленного в цифровом виде;

- свобода выбора форм и способов обучения обучающимся, обусловленные открытым образовательным пространством, через инструменты неформального образования;

- индивидуализация образовательного и воспитательного процессов за счёт построения образовательных траекторий с использованием средств цифровой образовательной среды на основе учета индивидуально-психологических особенностей, обучающихся;

- стимулирование познавательной активности обучающихся в процессе исследовательского обучения с использованием средств цифровой образовательной среды.

4. Педагогическими средствами воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности у обучающихся основной школы, эффективными в условиях цифровизации образования, являются: динамические системы, виртуальные лаборатории и экскурсии, графический тест редактор, облачные хранилища данных, средства он-лайн коммуникации, компьютерные учебно-деловые игры, веб-квесты, которые выступают катализатором усиления мотивации к самостоятельной учебно-познавательной деятельности обучающихся основной школы.

Достоверность результатов исследования обеспечены опорой на теоретические труды и положения педагогической науки, методологической обоснованностью и непротиворечивостью исходных позиций, реализующих деятельностный подход; применением комплекса взаимодополняющих и взаимопроверяющих методов исследования, практической апробацией результатов исследования, проверкой на практике выводов, сделанных в процессе исследования; представлением и обсуждением результатов исследова-

ния в научном сообществе – на научно-практических конференциях всероссийского и международного уровней.

Апробация и внедрение результатов. Положения исследования обсуждались на 6 международных, 3 всероссийских научных и научно-практических конференциях; международных – Москва (2024 г.), Астрахань (2023 г.), Арзамас (2021), Альбена (Болгария) (2018), Минск (2017); всероссийских Армавир (2024), Белгород (2017 г.) Внедрение результатов исследования осуществлялось на базе МБОУ Бекасовская средняя общеобразовательная школа; Майинский лицей и Республиканский лицей-интернат Республики Саха (Якутия), в процессе опытно-экспериментальной работы ГБОУ Наро-Фоминская школа №6 с углубленным изучением отдельных предметов. Результаты исследования обсуждались на заседании кафедры комплексной безопасности и физической культуры ГБОУ ВО Московской области «Академия социального управления».

Личный вклад соискателя в получение научных результатов определяется разработкой общего замысла и основных положений исследования, выбором методов теоретического обоснования и опытно-экспериментальной работы по воспитанию мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности обучающихся основной школы в условиях цифровой образовательной среды, руководством экспериментальной деятельности и непосредственным участием в ней, обобщением материалов в методических рекомендациях.

Структура диссертации отражает логику и последовательность решения задач исследования, содержит введение, две главы, заключение, библиографический список, 16 приложений. Текст диссертации изложен на 234 страницах.

Глава 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

1.1. Мотивационно-ценностное отношение к познавательной деятельности обучающихся среднего школьного возраста как предмет педагогического анализа

В контексте развития общества и смены исторических эпох центральное место занимает задача поощрения стремления к обучению и выработки уважительного подхода к процессу обучения. Отношение, основанное на мотивации и ценностях учебной деятельности, считается ключевым показателем, который определяет склонность индивида к непрерывному самосовершенствованию и реализации своих потенциалов согласно психолого-педагогическим оценкам.

С развитием информационных технологий и движением образовательного процесса в сторону цифровизации особенно актуальной становится задача стимулирования интереса к изучению среди учащихся, в частности среднего школьного возраста. Это вызвано изменениями в образовательной среде, которые непосредственно связаны с более широким процессом информатизации общества.

В условиях цифровой образовательной среды (ЦОС), которая предоставляет уникальные возможности для общения и обучения, возрастает важность разработки теоретически обоснованных и практически апробированных методов педагогики. Эти методы должны не только способствовать эффективному использованию инструментов цифровизации, но и учитывать потребность в индивидуализации учебного процесса. Ключевым аспектом в этом контексте становится необходимость стимулирования мотивации и

формирования ценностных установок у учащихся основной школы, что подчеркивает недостаточность существующих подходов в этой области.

В связи с этим, для того чтобы эффективно формировать мотивационно-ценностное отношение к обучению среди школьников, особое внимание следует уделить анализу ключевых концепций, лежащих в основе данного исследования. Принятие деятельностного подхода, который рассматривается как с философской, так и с психолого-педагогической точек зрения, является методологическим фундаментом для исследования процессов воспитания и обучения в цифровой среде.

Основными приемами теоретического исследования мы выбираем сравнительный анализ основных понятий исследования, представленный различными научными школами в теоретико-историческом генезисе, синтез идей, позволяющий конкретизировать и обосновать авторский подход к логике построения понятия «мотивационно-ценностное отношение к познавательной деятельности» обучающихся основной школы в новой образовательной среде, а именно в условиях цифровизации образования.

Проведем анализ таких понятий, как «интерес» и «мотив» в учебной деятельности.

В традиционной педагогической теории известные мыслители, такие как Я. А. Коменский и Ж.-Ж. Руссо [Педагогическое наследие, 1989], утверждали, что «интерес» служит основой процесса образования, действуя как его внутренний стимул. И. Ф. Гербарт расширил это понятие, утверждая [Гербарт, 1940], что «интерес» можно рассматривать как синоним учебной мотивации. В свою очередь, Л. С. Выготский настаивал на необходимости организации образовательного процесса вокруг интересов ребенка, которые должны быть тщательно изучены и учтены [Выготский, 1982]. Понимание интереса как основного мотива для обучения также нашло отражение в работах таких психологов, как Л. И. Божович [Изучение мотивации поведения детей и подростков, 1972] и А. Н. Леонтьев [Леонтьев, 2000], а также привер-

женцев идей С. Л. Рубинштейна, который высоко ценил познавательный интерес как важнейший стимул к обучению [Рубинштейн, 1973].

В современном образовании большое значение придается познавательному интересу, который считается основным стимулом для обучения. В научных работах тема «интереса» толкуется обширно. В. А. Крутецкий описывает интерес как активное стремление человека к познанию объекта или процесса, что обычно сопровождается положительными чувствами. Таким образом, процесс изучения, провоцируя положительные эмоции, способствует возрастанию интереса к познанию [Крутецкий, 1965]. Интерес, по мнению этого ученого, проявляется в выборочном фокусировании на специфических типах объектов.

Различные подходы к определению мотивации личности порождают ряд трудностей в процессе изучения этого психолого-педагогического феномена. В разнообразных научных исследованиях проследим, каково толкование концепции мотивации.

А. Шопенгауэр применяет термин «мотивация» в статье «Четыре принципа достаточной причины» (1900-1910) [Ильин, 2002]. Это понятие было использовано для объяснения причин поведения человека и животного. Т. В. Кашко в своей работе одним из определений представляет мотивацию как состояние мозга, которое побуждает человека совершать наследственно закрепленные или приобретенные опытом действия, направленные на удовлетворение индивидуальных или групповых потребностей [Кашко, 2016].

В педагогике, в соответствии с задачами образования, определение мотивации приобрело другой смысл. Мотивация рассматривается как совокупность мотивов, причин, которые влияют на выбор направленности поведения. Наиболее значимым в процессе образования является мотив учебной деятельности. Рассмотрим понятие «мотив учебной деятельности» на основании определений, которые даны отечественными педагогами Д. Б. Элькониным [Эльконин, 1995] и Т. А. Ильиной [Ильина, 1984], пони-

мающие «мотивацию» как целостность и структурированность мотивов учения.

Личность школьника, сформированная семьей и школой, характеризуется основной направленностью, которую Л. И. Божович определяет, как мотив учебной деятельности [Изучение мотивации поведения детей и подростков, 1972]. Этот мотив, по мнению А. К. Марковой, представляет собой внутреннее отношение ученика к различным аспектам учебной работы [Маркова, 1983, с. 46].

Для ясного понимания путей формирования учебной мотивации целесообразно рассмотреть несколько классификаций «мотивов учебной деятельности». Т. А. Ильина в своей работе выделяет различные виды мотивов, влияющих на обучение. Она разбивает их на несколько категорий:

- во-первых, мотивы, которые действуют здесь и сейчас, например, любовь к учителю, увлекательность обучения благодаря методам преподавания и применению обучающих материалов;
- во-вторых, мотивы, ориентированные на будущее, которые включают в себя стремление к изучению определенных предметов, нацеленность на достижение признания в группе и проявление интереса к конкретным видам деятельности.

Кроме того, исследователь упоминает мотивы с отрицательным характером, такие как страх перед авторитарным учителем или опасение получить неудовлетворительные оценки.

Наконец, она обращает внимание на интеллектуальные мотивы, которые связаны с желанием решить интересующую задачу, а также с получением удовольствия от процесса мышления и размышлений.

Таким образом, Т. А. Ильина делает акцент на разнообразии мотивационной структуры, влияющей на процесс обучения, подчеркивая, как позитивные, так и негативные аспекты, а также указывая на значимость интеллектуального стимулирования [Ильина, 1984].

Мотивация, обусловленная социальными аспектами, включает в себя желание формировать убеждения, осознание ответственности и чувства долга.

Существует и другие виды мотивации, которые воздействуют на учащихся. Согласно классификации мотивов, Л. И. Божович, важную роль играют познавательные мотивы, связанные с процессом обучения, и социальные мотивы, возникающие из отношений с окружающим миром [Изучение мотивации поведения детей и подростков, 1972].

В литературе также упоминается дифференциация мотивов на внутренние и внешние, в зависимости от того, как они влияют на ученика. На эту классификацию ссылаются такие ученые, как П. Я. Гальперин [Гальперин, 2002], Н. Ф. Талызина [Талызина, 1998], П. И. Якобсон [Якобсон, 1998]. Внешний мотив, согласно их теории, не связан с процессом усвоения знаний, а скорее удовлетворяет социальные потребности. Внутренний мотив сопряжен с деятельностью, связанной с процессом получения знаний, и его цель совпадает с конечной целью обучения. Определяя внешние и внутренние мотивы, можно обозначить понятия «внутренней» и «внешней мотивации».

Во многих работах этих два понятия трактуются как «разделенные друг от друга категории». «Внешняя мотивация» определяется как нечто существующее за пределами учебной деятельности. Поведение определяется внешними факторами, не имеющими прямого отношения к личности. Внешние факторы могут оказывать влияние на мотивацию, делая ее внешней [Хуторской, 1998].

«Внешняя мотивация» задается двумя видами учебных мотивов, которые по своему характеру качественно отличаются друг от друга. Первый мотив – это стремление к признанию окружающими, второй – самоуважение. Нужно заметить, что стремление к удовлетворению потребностей, вызванных этими мотивами, не оказывает положительного воздействия на учебно-мотивационную сферу. Мотивационные компоненты в этом случае не имеют

тенденции к положительным изменениям. Доминирование внешних мотивов приводит к снижению уровня успешности в учебной деятельности, так как удовлетворяются потребности, не относящиеся к саморазвитию и самореализации через познание.

«Внутренняя мотивация», наоборот, позиционируется как интерес к самому процессу познания и обучения. По мнению П. Я. Гальперина, внутренняя мотивация представляет собой не только страсть к узнаванию, но и особый вид интереса, который сложно обеспечить, но он ценен в процессе обучения [Гальперин, 2002, с. 197].

Внутренняя мотивация описывает поведение, инициируемое внутренними факторами личности, полностью происходящими *внутри* самого субъекта. Люди, осуществляющие внутренне мотивированные действия, не ищут поощрений, они просто наслаждаются самим процессом. Для них важна сама активность, а не внешние награды. Таким образом, такая деятельность становится самоцелью, а не средством к достижению какой-либо другой цели [Чирков, 1999].

Обобщив вышеизложенное, можно утверждать, что мотивы познавательной деятельности формируются и развиваются, согласно деятельностному подходу, при наличии у обучающегося устойчивой системы внутренних мотивов. Следовательно, можно утверждать, что «внутренняя мотивация» – это система мотивов, которая включает интерес к самостоятельной познавательной деятельности с целью приобретения новых знаний, а также система мотивов, инициирующая стремление учащегося к самореализации и личностному росту, при которой обучающийся получает удовольствие от процесса познания, несмотря на преодоление возможных трудностей в освоении определенного вида познавательной деятельности.

Важность самомотивации в образовательной деятельности обусловлена ее способностью аккуратно предсказывать уровень учебных достижений и положительное развитие учебных результатов. Это связано с тем, что само-

мотивация соотносится с фундаментальными стремлениями человека к обучению, самосовершенствованию и успеху [Чирков, 1999].

Исследование, воплощенное через призму экзистенциальной философии, акцентирует внимание на концепциях свободы и ответственности как ключевых элементах личного выбора, согласно работам, таких ученых, как Л. В. Байбородова и А. П. Чернявская [Байбородова, 2018], В. Н. Дружинин [Дружинин, 2020], Д. А. Леонтьев [Леонтьев], М. И. Рожков [Рожков, 2002], В. Франкл [Франкл, 1990]. Этот подход подчеркивает важность поддержки учащихся в процессе определения их индивидуального пути развития и этических устоев в контексте основополагающих понятий образования, таких как «свобода», «ответственность» и «выбор». Ключевым аспектом является разработка педагогических стратегий, направленных на формирование мотивационно-ценностного отношения к учебному процессу среди старшеклассников в эпоху цифровизации образовательной среды.

В основе экзистенциализма – течения, развиваемого такими мыслителями, как Н. Аббаньяно, А. Камю, С. Кьеркегор, Г. Марсель, Ж.-П. Сартр и К. Ясперс, лежит убеждение в активном и созидающем начале человека. Это направление подчеркивает важность поиска личностного смысла, способности к выбору и самоопределению в отношении к окружающему миру. Таким образом, экзистенциализм не только продолжает гуманистические идеалы в области философии и психологии, но и предоставляет фундамент для разработки ценностно-ориентированного подхода в образовании и вопросах личностного развития [Рожков, 2002].

В образовательном процессе, основанном на экзистенциальной философии, центральное место занимает стимулирование развития индивидуальных качеств, важных для общества, таких как самостоятельность, этичность и способность к ответственному выбору. Этот подход акцентирует внимание на важности формирования у учащихся способности к самоопределению и самовыражению через свободу выбора и ответственность за свои действия. В

контексте цифровой образовательной среды важно создавать условия, которые позволяют учащемуся быть активным участником своего обучения, например, через самостоятельное планирование и реализацию личных образовательных проектов [Амонашвили, 1998, с. 88]. Это подкрепляется уникальной возможностью цифровой среды способствовать как моральному самоопределению, так и практическому применению полученных знаний и навыков, укрепляя тем самым стремление к непрерывному самообучению и самосовершенствованию.

Внедрение идеи «свободы» оказывается выполнимым через применение подходов экзистенциальной педагогики, которая принимает во внимание уникальные психологические и персональные характеристики обучающихся.

За последние десять лет XX века экзистенциальная методика легла в основу исследовательской работы, проводимой коллективом под управлением М. И. Рожкова. Под его руководством были созданы среди прочих теории «социального закаливания» (авторство М. И. Рожкова [Рожков, 2002]), «мотивационного поля социальных взаимодействий» (разработано Л. В. Байбородовой [Байбородова, 2018]) и др. Экзистенциальная педагогика ставит своей главной задачей подготовку индивидуума к качественному и полноценному жизненному пути, насыщенному самореализацией и вкладом в общество. Это достигается за счет воздействия на воспитательный процесс, который наполняется событиями, имеющими глубокое значение для личности ребенка.

Глобальный опыт в области образования определяет понимание того, что развитие индивидуальности и формирование мотивации и ценностного отношения к образовательному процессу могут успешно осуществляться только тогда, когда индивид находится в обогащенной образовательной и воспитательной атмосфере. Такая среда должна быть свободна от любых препятствий для самовыражения и способствовать активизации внутренних ресурсов личности.

Перейдем к рассмотрению ценностных компонентов мотивационной сферы личности.

Нужно отметить, что вопрос формирования ценностей в статусе проблемы в системе образования возник не так давно. Ценности, как и мотивы, имеют тенденцию к изменению в зависимости от культурно-социологического окружения. В этом их сходство и различие одновременно. Как это ни парадоксально, но мотив может быть для индивида доминирующим и путеобразующим в процессе самодетерминации, а ценность, формируемая за счет укрепления этого мотива, может быть не принята общественной формацией. М. Рокич в своей концепции утверждал, что сами ценности относительно немногочисленны, и все люди обладают одними и теми же ценностями. Вопрос не в ценностях как таковых, а в системе их организации, то есть ценностных ориентациях. Он утверждал, что ценностные ориентации так или иначе влияют на общественные явления [Рокич, 1973]. Набор определенных ценностей каждой личности, каждого индивида формирует особую ценностную ориентацию, которая присуща только одному из членов общества. Но вместе с тем, обладая одинаковыми ценностями в наборе ориентаций, мы создаем общество с определенным набором высших и низших ценностей. Различные подходы к определению понятия «ценность» определяют ряд трудностей в процессе изучения этого психолого-педагогического феномена. Проведем анализ определений понятия «ценность», используемых в различных научных исследованиях.

Стоит отметить, что в философии, социологии, социальной психологии и других разделах социально-гуманитарных наук понятие «ценность» имеет разные трактовки и смысловое наполнение. Так, например, Платон соотносит ценности и блага и выстраивает некую иерархию элементов блага. Одним из первых этот термин в своем описании стоических мировоззрений и стоического учения применил Диоген. Отметим, что как философская категория «ценность» в период Античности не рассматривалась. Гораздо позже Кант

понятие «ценности» толковал как цели, которые стоят перед человеком, как значимые для личности факторы, отмечая при этом, что только «нравственная ценность определяет ценность человеческой индивидуальности» [Кант, 2012]. Понятия *идеалы, цели, убеждения и интересы* социальная психология связывает с понятием «ценности». Они являются проявлениями мировоззрения, формирующимися в процессе усвоения социального опыта [Крайг, 2004]. Только в XIX веке, а точнее в 60-е годы, немецкий философ Р. Г. Лоце определил понятие «ценность» как значимую для субъекта единицу сознания [Мамедова, 2022]. В современном понимании в сфере социально-гуманитарной науки «ценность» есть не что иное, как единица измерения социальных явлений и общества. Ценности есть продукт, создаваемый и обществом, и отдельными индивидами в процессе взаимодействия. Так, по мнению С. Л. Рубинштейна, «ценность – значимость для человека чего-то в мире... <...> и только признаваемая ценность способна выполнять важнейшую ценностную функцию – функцию ориентира поведения» [Рубинштейн, 1973, с. 241]. По мнению М. Рокича, ценность означает, что определенное поведение или цель жизни являются более предпочтительными с точки зрения личности или общества, чем альтернативные варианты [Рокич, 1973, с. 23]. Ценность в общепринятом понимании – это характеристика предмета или явления, означающая признание его значимости. Разделяют материальные и духовные ценности. Известно понятие «вечные ценности».

Ценность в философии – указание на личностную социально-культурную значимость определенных объектов и явлений [Тряпицына, 1994]. В социальной психологии ценности рассматриваются как образование личностной сферы, от которой зависит направленность личности в ее поведении и реакциях на внешние раздражители. Ценности в социологии – это нравственные нормы, которые выполняют функцию регулирования путей развития личности и общества во взаимодействии друг с другом, а также элементы, способные регулировать эти взаимозависимые процессы. В рабо-

тах Э. Дюркгейма излагается мысль, что ценности служат своего рода идеалами, направляющими действия людей. Он утверждает, что эти ценности лежат в основе формирования не только отдельных обществ, но и всей цивилизации [Дюркгейм, 1995]. В то же время М. Вебер выступает против прямого сравнения ценностей с материальными благами, подчеркивая, что ценности приобретают свое истинное значение только тогда, когда соотносятся с поведенческими нормами и личными целями людей, делая социальные действия осмысленными [Изучение мотивации поведения детей и подростков, 1972]. Т. Парсонс изучает, как высшие нормы и ценности способствуют гармонии внутри как небольших социальных коллективов, так и в широком общественном контексте [Парсонс, 2002]. Энтони Гидденс утверждает, что ценности являются концепциями, которые люди или группы людей считают желанными, приемлемыми, определяя, что считать хорошим или плохим [Гидденс, 2005]. С другой стороны, Н. И. Лапин вносит в понимание ценностей идею о том, что они служат своеобразными обобщенными целями и методами их достижения, выполняя ключевую роль в обеспечении социальной интеграции. Ценности, по его словам, способствуют выбору индивидами социально одобряемых действий в ситуациях, имеющих значимость для жизни [Лапин, 1996].

Ценности, которые принимаются индивидом, и формирование ценностных ориентаций на их основе не зависят целиком и полностью от самого человека. Как мотивационные, так и ценностные составляющие личностной сферы определяются культурой общества, историческим периодом и воспитанием. Ценностные компоненты мотивации рассматривались с различных точек зрения. Как и мотивация, ценности могут рассматриваться в качестве элементов образовательной системы, следовательно, они должны определять приоритеты и направления в образовательном процессе, а также при выборе методов, способов и технологий обучения. Именно с этой позиции ценностные компоненты рассматривал И. Я. Лернер [Лернер, 1981]. Как элементы

для активизации учебно-познавательной деятельности рассматривали мотивационные и ценностные компоненты в своих работах Г. И. Щукина [Щукина, 1971] и И. Я. Ланина [Ланина, 1985].

В последнее время педагогическая наука все чаще обращается к проблеме ценностей и ценностного компонента. Методы и формы, посредством которых происходит формирование ценностного компонента, являются предметом исследования Е. В. Бондаревской [Бондаревская, 1995], Л. Я. Зориной [Зорина, 1980], В. А. Караковского [Караковский, 1993], Н. Д. Никандрова [Мамедова, 2022], Л. М. Перминовой [Перминова, 1997], З. И. Равкина [Образование: идеалы и ценности, 1995], Р. М. Роговой [Рогова, 1996], В. В. Серикова [Сериков, 1999], В. А. Сластенина [Сластенин, 2000], Е.Н. Шиянова [Шиянов, 1995].

Педагогической наукой признается безусловность присутствия ценностного компонента в личностных мотивационных сферах, но в то же время отрицается абсолютность значения этих компонентов. Существует разница в иерархичности ценностей. Не всеми признается порядок в этой иерархии, но всеми признаются ее существование и очевидность. Обычно иерархичность ценностей – это их расположение от низших к высшим или наоборот. Высшие ценности – это те ценности, без которых невозможна жизнь общества и человечества в целом. Они являются фундаментом всех цивилизаций и находятся не зависят от исторических периодов, социальных строев, политических убеждений, материального положения, уровня образованности и т. д. Высшие ценности – ценности общечеловеческие. И это не только духовные, и социально-политические и материальные ценности. Высшие ценности не ограничиваются личной жизнью кого-либо, они выходят за рамки частных и встраивают индивида в социум, определяя его существование. Под высшими ценностями понимают здоровье, добро, истину, честность, храбрость, способность к познанию истины и созиданию, свободу и т. д. Низшие ценности, в отличие от высших, как правило, являются средством, с помощью ко-

торого можно достичь более высоких целей. В современном мире высшие ценности, как и у Платона, носят абсолютный характер. Остальные (низшие), как у софистов, сугубо индивидуальны и относительно. Они подвергаются изменениям, зависящих от обстоятельств и условий, в которых находится индивид. Низшие ценности имеют подвижную структуру и ограничены во времени своего существования.

Многообразие ценностей вызывает необходимость в их классификации. Однозначного подхода в этом вопросе нет. Но изучив разнообразие классификационных приемов, мы пришли к выводу, что наиболее распространена классификация, основанная на общественной сфере носителя ценностей, роли ценностей в жизни общества. В свою очередь, в соответствии со сферой общественной жизни ценности разделяют на материальные, социально-политические и духовные. В зависимости от носителя ценности подразделяются на индивидуальные, групповые и общечеловеческие. В соответствии с ролью ценностей в жизни общества они подразделяются на имеющие второстепенное значение для человека и общества (без этих ценностей привычный уклад общества и индивида не нарушится); каждодневные (без них нет удовлетворения материальных и духовных потребностей, а значит, невозможно развитие общества невозможно); высшие ценности (без них невозможно развитие личности и нормальное функционирование общества). Все вышеперечисленные ценности занимают определенное место в личной иерархии ценностей каждого индивида. Порядок расположения ценностей сугубо индивидуален. Именно он определяет ценностную ориентацию личности. Как уже упоминалось выше, общее количество ценностей невелико, и каждый индивид обладает набором одинаковых ценностей, но их иерархия у всех разная. Поэтому считаем логичным заключение М. Рокича: «Чтобы понять процесс формирования и изменения ценностей каждого индивида в отдельности и общества в целом, необходимо изучать систему их организации и реорганизации, а именно ценностные ориентации и динамику их измене-

ний» [Рокич, 1973, с. 20]. Ученый считал, что «...изменение ценности происходит, когда человек осознает несоответствие между некоторыми ценностями, что провоцирует у него чувство неудовлетворенности собой. И наоборот, ценность стабилизируется, если человек удовлетворен собой и своими действиями» [Рокич, 1973, с. 23].

Проблема формирования ценностных ориентаций представляет интерес не только с точки зрения социальной науки и философского знания. Ценности неразрывно связаны со сферой образования. Образование – социальный институт, зависящий от общества. Ценности общества в любом историческом периоде накладывают отпечаток на ценности отдельной личности, которые отражают духовное богатство и систему оценок личности самостоятельной, отдельной от общества. В процессе эволюционных изменений общества подвергается изменению и ценностное наполнение личности. Изменение состояния экономической, политической ситуации изменяет общественное сознание в целом и ценностное наполнение в частности. И человек как структурная единица, как элемент общества находится в прямой зависимости от этих изменений. Можно сказать, что процесс формирования ценностных ориентаций имеет диффузионный характер. Ценности личности – отклик на ценности общества, и наоборот. Невозможно представить изменение большего (ценности общества и формации) без изменения меньшего (ценности отдельной личности) [Зорина, 1980]. Таким образом, мотивационный и ценностный компоненты личности в процессе трансформации оказывают влияние друг на друга, а также подвержены изменению под воздействием внешних и внутренних факторов. Синтез ценностных ориентаций является личностно-образующей основой, которая обеспечивает определенный характер поведения и деятельности субъекта и выступает в качестве катализатора, активирующего мотивационный компонент личности.

Изучение изменений мотивационно-ценностных ориентаций в контексте культурно-исторического развития и изменения общества позволяет вы-

явить диссонанс между целями, определяемыми современными стандартами образования, готовностью обучающихся и возможностями образовательной среды на данном этапе. Кардинальные перемены, которые произошли в нашем государстве за последнее время, неизменно повлекли за собой трансформацию системы ценностей и личных ориентаций. Изменение общественных ценностей приводит к перестройке всего социального института [Зорина, 1980].

Культурные традиции и историческое развитие оказывают значительное влияние на мотивацию и достижения различных культур и личностей. Границы в определении содержания обучения формируются именно благодаря культурно-историческим традициям, которые проявляют явную зависимость от различий между культурами и индивидами [Чирков, 1999, с. 77].

В связи с исторически сложившимися различиями системы образования в различных государствах, пути и скорости ее трансформации, а также эволюционные изменения образовательного идеала как образца личности, востребованной обществом, значительно отличаются в российском образовании от образований в странах Западной Европы, Юго-Восточной Азии и странах Востока.

Теория и практика образования любой из вышеназванных систем развивались на почве культурологического наследия цивилизаций.

Образовательный идеал отражает представление общества о наиболее желательном типе личности, способном адаптироваться к системе социальных взаимодействий и в той или иной степени трансформировать их [Франкл, 1990].

Образование – особый социальный институт, от направления развития которого зависит не только состояние экономики, но и изменение ценностей гражданского общества. Образование исполняет государственный заказ на необходимый в этом периоде образовательный идеал, то есть тип личности, наиболее востребованный для реализации глобальных целей своего развития

и благополучия. Требования к образовательному идеалу в российской педагогике в настоящее время определены Федеральным государственным образовательным стандартом [Российская Федерация. Законы]. Стандарт обучения строится на принципах, призванных формировать ключевые личностные черты учащихся основной школы, известные как «портрет выпускника». Эти черты включают глубокое уважение и любовь к родному краю и стране, владение русским и национальным языками, уважение народных традиций и культуры. Программа также акцентирует важность осознания и поддержки общечеловеческих ценностей, таких как жизнь, семья, общество и умение ценить многонациональность России. Кроме того, большое внимание уделяется развитию способностей к обучению и самообразованию, что считается необходимым для успешной жизни и карьеры, а также способности применять знания в практической деятельности [Российская Федерация. Законы, п. 6].

Ключевым показателем, свидетельствующим об успешном усвоении стандарта, является развитие метапредметных компетенций. Эти компетенции охватывают способность к самостоятельному установлению учебных целей, созданию и оформлению новых задач как в области обучения, так и в области исследовательской деятельности, а также развитие мотивации и интереса к познанию. Важная часть этого процесса включает в себя навык независимого планирования стратегий для достижения поставленных целей, подразумевающая возможность выбора альтернативных путей и сознательный отбор самых действенных методов для решения образовательных и исследовательских задач [Российская Федерация. Законы, п. 10].

Все эти компетенции могут развиваться только при наличии сформированного мотивационно-ценностного отношения к учебно-познавательной деятельности.

Процесс формирования мотивационно-ценностного отношения к учению подвергается изменению и своего рода эволюционированию в зависимо-

сти от исторического периода, в котором мотивация изучалась. Как важное личностное образование, определяющее направление развития личности, мотивация зависит от ценностных ориентаций, влияющих на определение мотивации и главенствующие мотивы в познавательной деятельности. Если принять за начальное определение высказывание Конфуция «в древности учились для того, чтобы [усовершенствовать] себя, ныне учатся для того, чтобы стать [известными] среди людей» [Конфуций. Беседы и суждения, гл. 14, п. 24], то главенствующим мотивом будет личностный мотив самоутверждения. Ценностями в этом случае будут являться знание и возможность самореализации в обществе.

В современном мире образование призвано способствовать активизации когнитивной активности через создание специальных условий. Основой для этого является стимуляция естественного любопытства. «Подумайте, что за толчки заставляют нас действовать и как возникают все наши разнообразные побуждения? Необходимо научиться извлекать смысл из изучаемого, представлять ученику альтернативные точки зрения, предлагать возможность самостоятельного выбора, развивать его мысль, вызывая сомнения...» [Монтень, 1992, с. 154]. В этом случае природное любопытство и жажда познания и есть мотив. Ценностью выступает духовная, образовательная составляющая, которая является основой для процесса формирования правильной самооценки, социальной адаптированности и самоактуализации.

Таким образом, на всех этапах развития общества и изменения социальных институтов возникают разнообразные точки зрения на происхождение и поддержание мотивации. В современной культуре, науке и технологии дети активно участвуют в образовательном процессе, а взрослые сами учатся у своих детей. Молодежь становится творцом своего опыта и определяет свои ответы на вопросы бытия, предлагая новые пути как старшим, так и сверстникам. Подобные идеи о мотивации и самообразовании присутствуют в различных общественных контекстах, отражая динамику развития общества и

его ценностей [Мид, 1988, с. 117]. В основном утвердилась точка зрения на процесс образования как на учение с личностно значимой наполненностью для учащегося, которое не только удовлетворяет его содержанием, но и имеет для него личностную ценность. Все это происходит за счет устойчивости тенденции гуманизации образования, в основу которой заложены ценностные ориентации, построенные на изменениях личностных установок педагогов и учащихся.

Мотивационно-ценностный блок наиболее подвержен изменениям. Он представляет собой совокупность личностных ориентаций, которые служат базой для поддержания познавательной активности и деятельности на высоком уровне, ориентируют субъектов в процессе обучения на постановку конкретных целей и являются эффективным средством повышения качества обучения.

Мотивационно-ценностный блок состоит из двух компонентов, являющихся ведущими в процессе формирования личности и определяющих направление ее развития (см. рисунок 1).

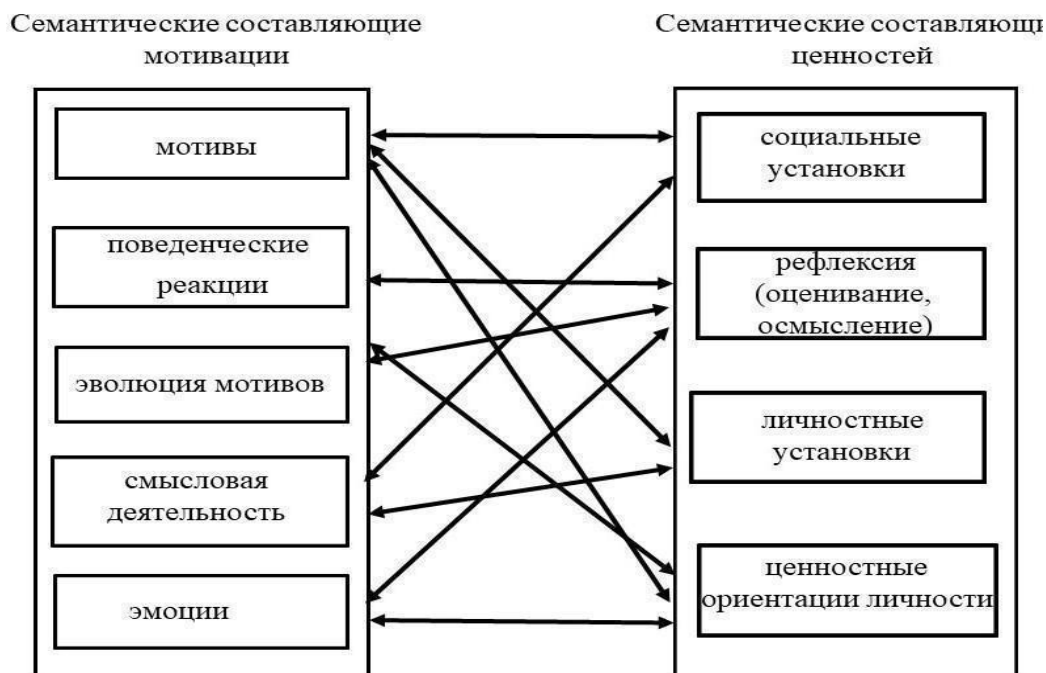


Рисунок 1 – Определение взаимосвязей двух компонентов понятия «мотивационно-ценностный»

В результате анализа семантических составляющих понятий «мотивация» и «ценности» выявлена их взаимосвязь, что позволило выработать определение мотивационно-ценностного компонента учебно-познавательной деятельности. Этот компонент можно рассматривать в качестве системы индивидуально-личностных установок учащихся, характеризующихся потребностью в приобретении новых знаний. Воспитание мотивационно-ценностного отношения в обучающе-воспитательном процессе будем понимать, как совокупность индивидуально-личностных установок учащихся, которые определяют индивидуальные потребности в приобретении и использовании новых способов действий с информацией [Санина, 2016].

Мотивационно-ценностную сферу личности учащегося как структурную схему можно представить в виде двух взаимодополняющих и развивающих компонентов: мотивационного и ценностного. Психолого-педагогическое восприятие этих личностных образований требует понимания того, каким образом и с какой доминантой во времени одно из этих образований является превалирующим в формировании мотивационно-ценностного компонента как единого целого. На воспитание мотивационно-ценностного компонента влияют факторы, окружающие субъекта и способствующие изменениям его индивидуальных качеств. Изменение ценностей общества не проходит бесследно для растущего поколения. Сдвиг ориентиров с производства на потребительство, рост желания родителей ограничить активность и самостоятельность ребенка, а также желание создать некую искусственную общность по каким-либо признакам, которая отрывает ребенка от исторических ценностей общества в совокупности провоцируют изменения в восприятии и формировании мотивационной и волевой сфер личности.

Система ценностного подхода в образовании позволяет учитывать потребности, интересы и ценности самой личности. Эйнштейн отмечал, что в науку все приходят с разными интересами и ценностями [Эйнштейн, 1967], аналогично для каждого обучающегося каждое знание и каждое познаватель-

ное действие в процессе обучения имеет свою особую ценность. Необходимо полное понимание психолого-педагогических особенностей учащихся среднего школьного возраста для реализации наиболее успешных педагогических условий и применения действенных методов в образовательном процессе. При поиске и отборе адекватных методов, форм и средств в целях воспитания положительного отношения к познавательной деятельности необходимо обращаться к критериям оценки изменений уровня мотивации и направленности ценностных ориентаций обучающихся.

Так как объектами измерения выступают мотивация и направленность ценностных ориентаций учащихся, а это понятия абстрактные, проблема качественных показателей встает наиболее остро. Большинство педагогов-исследователей используют в оценке роста мотивации уровневый критерий. Основу для оценки составляют отношение детей к школе и учебному процессу, а также их эмоциональное реагирование на школьную ситуацию. На основе этого выделяются следующие критерии: «эмоционально-оценочный», «мотивационно-деятельностный» и «познавательной активности». Эмоционально-оценочный компонент показывает уровень адекватности восприятия себя в образовательном процессе и отношение к миру в процессе коммуникативного взаимодействия. Мотивационно-деятельностный компонент указывает на степень вовлеченности в процесс познания в рамках субъективной направленности. Положительная эмоциональная оценка образовательного процесса и присутствие мотива выполнять требования школы и показать себя с хорошей стороны показывают состояние готовности обучающегося к активным действиям в познавательной деятельности. Балльная система шкалирования этого состояния позволяет отследить процесс перехода с одного уровня на другой, что означает стабилизацию эмоционального отношения к образовательному процессу. Чем больше изменения в балльных показателях и, соответственно, изменения уровня готовности, тем выше степень влияния педагогических

условий. Эмоциональная стабильность показывает повышение уровня самооценки, в том числе через активизацию положительно эмоционального отношения к образовательному процессу, в переключении с бессознательно-познавательной деятельности на творчески-познавательную.

Рассмотрим уровни сформированности мотивации к познавательной деятельности, критерии и показатели, раскроем сущность этих показателей (см. Таблицу 1).

Таблица 1– Уровни сформированности мотивации
к познавательной деятельности

<i>Компоненты/ Уровень</i>	<i>Эмоционально- оценочный</i>	<i>Мотивационно- деятельностный</i>	<i>Познавательной активности</i>
Первый уровень	Испытывают проблемы в общении. Школа принимается как недружелюбная среда, пребывание в которой вызывает чувство дискомфорта и агрессии	Отказ от выполнения каких-либо заданий	Полная школьная дезадаптация
Второй уровень	Посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия	Отсутствие какого-либо интереса в учебной деятельности. Затруднения в учебной деятельности	Низкая познавательная активность
Третий уровень	Ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем	Увлеченность внеурочной деятельностью в школе	Положительное отношение к школе в целом. Отсутствие проявления познавательного мотива в урочной деятельности
Четвертый уровень	Меньшая зависимость от требований и норм	Успешно справляются с учебной деятельностью. Присутствие познавательного интереса	Достаточно высокая школьная мотивация. Учебная активность как проявление любознательности
Пятый уровень	Стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования	Присутствие познавательного мотива	Высокий уровень школьной мотивации, познавательной активности

Критериальной основой измерения сформированности ценностных ориентаций может выступать динамика изменения их направлений переключением с ориентации «на себя» «на людей вокруг» и «мир в целом». При рассмотрении и принятии «себя» как основной ценности – по модифицированной системе диагностики В. И. Петрова – модификация Д. А. Тулинова стоит на последнем месте, принятие за основную ценность «мира вокруг» – на первом. Соответственно, изменение направления ценностных ориентаций и является критерием оценки их сформированности.

Уровневый подход к выбору критериев оценки таких структур, как «мотивация» и «ценность», по нашему мнению, наиболее конструктивный и показательный, так как дает возможность анализа исследуемого процесса в переходе от одного уровня к другому по каждому из обозначенных критериев. При выборе критериев учтены принципы независимости друг от друга каждого из выдвигаемых критериев; диагностичности (систематизация результатов оценки); инструментарности (наличие подходящих методик для диагностики измерения динамики); шкалируемости (возможность распределения результатов по степени изменения признака).

Воспитание и формирование мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности рассматривались учеными с различных точек зрения, но все исследования можно охарактеризовать обобщающим элементом – изучение мотивации и ценностных ориентаций в соответствии с возрастной периодизацией. Проявление этих личностных образований происходит по-разному в каждом возрасте. Таким образом, специфика мотивов и ценностей должна быть соотнесена с периодизацией каждого возрастного периода школьника.

1.2. Теоретическое обоснование особенностей воспитания мотивационно-ценностного отношения к обучению у учащихся среднего школьного возраста в цифровой образовательной среде

Согласно Д. Б. Эльконину, непосредственно в школьном периоде, выпадающем на детство и отрочество, можно выделить шесть фаз развития. Фундамент данной классификации строится на двух подходах – «теоретическом» и «практическом», служащих инструментариями для освоения и изучения социального мира [Эльконин, 1999]. В процессе «теоретического» обучения дети формируют свое видение и понимание общества, тогда как «практический» подход позволяет им развивать конкретные умения и компетенции [Эльконин, 1999]. Д. И. Фельдштейн [Фельдштейн, 1985] и А. Е. Личко [Личко, 1983] также разделяют школьный возраст на несколько фаз, особое внимание уделяя периодизации подросткового возраста. Так, Д. И. Фельдштейн определяет три стадии подросткового возраста в соответствии с психологическим развитием личности: «локально-капризный» (соответствующий возрасту от 10 до 11 лет), «право-значимый» (условно средний подростковый возраст, от 12 до 13 лет) и «утверждающе-действенный» (свойственный возрасту от 14 до 15-16 лет) [Фельдштейн, 1985]. А. Е. Личко различает: младший подростковый возраст – 12 – 13 лет, средний – 14 – 15 лет, старший – 16 – 17 лет [Личко, 1983].

В данном анализе особое внимание сосредоточено на учащихся основных классах, принадлежащих возрастной категории 11 – 15 лет. Этот этап развития человека уникален с точки зрения физиологии и психологии, поскольку представляет собой время глубоких преобразований, включая перестроение функций всех органов и систем. В это время наблюдается значительное изменение в психической сфере подростка, что приводит к эволюции внимания, мышления и способности к творчеству, а также к усилению стремления к самовыражению и самоопределению. Подростки начинают ак-

тивно осмысливать свое место в обществе, стремясь к формированию собственных ценностных установок, во многом в ответ на принятые в их социальной среде нормы и ценности. Они стремятся к самоутверждению и находят различные пути для реализации своих личных амбиций и потенциала, учитывая свои индивидуальные потребности.

«Для этого возраста важными характеристиками личности обучающегося являются самостоятельность, самооценка, сформированность собственных взглядов и убеждений, стремление к общению со сверстниками, потребность в познании самого себя. Наряду с этими качествами обучающийся-подросток проявляет эмоциональную неустойчивость» [Зенкова, 2022]. Возникает нравственный конфликт между убеждениями, с одной стороны, и действиями, и поведением – с другой. Нравственные идеалы, так же как структура оценочных суждений, нестабильны и подвергаются сомнениям. Мотивационная сфера претерпевает не меньшие изменения. Начинают проявляться мотивы лидерства – как жажда признания среди сверстников, а также стремление завоевать уважение и авторитет среди них. Но на фоне этих исключительно личных мотивов начинает зарождаться социальная составляющая мотивации. На этом этапе подросток осмысливает и воспринимает общечеловеческие ценности, оценивая их сквозь призму собственного мировоззрения. На этом временном отрезке становления мотивационно-ценностной сферы закладываются моральное сознание и жизненные позиции.

В период преобразования морально-волевой и эмоциональной сфер претерпевают изменения познавательная активность и интересы обучающихся. В данное время наблюдается активизация поведенческих реакций: школьники проявляют склонность к дискуссиям и спорам, стремятся выразить собственное мнение и участвовать в обсуждениях, защищать свою точку зрения, предъявлять аргументы и доказательства. «В подростковый период терпит изменения мыслительная деятельность – обучение требует изменения стратегий и способов получения знаний. Таковыми становятся способности срав-

нивать, размышлять, обобщать, доказывать и абстрагировать. Активное проявление способности к абстрактному мышлению постоянно увеличивается, и это ведет к познанию основ наук» [Цит. по: Дутко, 2020]. Заслуживающей особого внимания особенностью мышления обучающихся основной школы является критичность [Berlin, 1969]. Этот этап психоэмоционального развития учащихся отличается четко выраженной аргументационной основой их мотивов поведения и учения. При этом подростками могут прогнозировать последствия принимаемых ими решений. Следовательно, в этом возрасте они могут оценивать поступки и мотивы. Этот некий внутренний механизм для взвешенных действий с позиции перспективного результата составляет основу ценностных ориентаций.

Мотивационный и ценностный компоненты имеют деятельностьную основу, то есть они подвержены изменениям и перестройкам в процессе деятельности субъекта. Подавляющее большинство советских, российских и зарубежных психологов-педагогов, исследующих становление деятельности ребенка как основы его социализации и развития, рассматривали деятельность как два вида отношений: «отношение к миру вещей» и «отношение к миру людей» как две стороны существования единого и неделимого процесса деятельности [Фельдштейн, 1985, с. 31].

Имея прочную нерушимую связь между собой, каждая из этих сторон выполняет свое особое предназначение для получения жизненного опыта в процессе воспитания мотивационно-ценностного личностного компонента. В любом типе деятельности эти два вида отношений существуют одновременно. «Отношение к миру вещей» позволяет получить когнитивный опыт: освоение знаний, получение умений и совершенствование навыков, – все это возможно в образовательном процессе в различных его формах и с использованием различных методов и способов. Образование – это передача накопленного опыта последующим поколениям. Значит, в «отношениях к миру вещей» происходит и присвоение человеческого опыта каждым индивидом.

Этот вид отношений способствует преимущественно активизации и становлению интеллектуальной активности. Следовательно, нарастание познавательной инициативы в образовательном процессе зависит от развития мотивационной сферы.

При высоком уровне интеллектуальной активности в виде отношений, которые оцениваются как «отношение к миру людей», возрастает способность к получению эмоционального опыта, который позволяет усвоить нормы человеческих взаимоотношений. Ребенок на определенном этапе развития включается в эту систему отношений – «примеряет» ее. Вид отношений «к миру людей» есть не что иное, как процесс социализации индивида.

Этот вид взаимоотношений преимущественно формирует социальную активность, что является основой для становления ценностных ориентаций. Процесс социализации неразрывно связан с общечеловеческой деятельностью. Как отмечает Д. И. Фельдштейн, «именно развитие деятельности является способом проявления в онтогенезе и выражением социального развития» [Фельдштейн, 1985, с. 29].

Личность, погруженная в социум и участвующая в его жизнедеятельности, подвергается преднамеренным вовлечениям в деятельность в зависимости от возраста. Требования, которые предъявляются социумом к индивиду в процессе онтогенеза, обусловлены местом, которое он занимает в социуме на определенном этапе своего развития. Обществом выдвигаются различные требования и нормы по отношению к ребенку любого возраста.

Со своей стороны, ребенок активно воспринимает и усваивает различные формы социального общения, нормы поведения и правила, принятые в окружающей его среде. Эти элементы становятся частью его субъективной позиции, которая влияет на его способность следовать принятым в обществе нормам и ролевым требованиям. Важно, чтобы диспозиции ребенка соответствовали требованиям данной общности [Болтиков, 2019].

Желание соответствовать предъявляемым обществом требованиям побуждает ребенка к выполнению деятельности для получения эмоционального комфорта. По определению Н. Л. Худяковой, деятельность – это «процесс установления человеком культурно-опосредованной формы отношений с действительностью, обеспечивающей удовлетворение его потребностей» [Худякова, 2010, с. 155]. Так как требования изменяются в зависимости от возраста, то и потребности соответствуют возрастным изменениями. В школьном возрасте рассматривают три вида потребностей в соответствии с этапами взросления. Первый этап – начальная школа – подразумевает удовлетворение потребности, связанной с новой позицией в социуме, а именно позицией школьника. Второй этап, средняя школа – предполагает утверждение и принятие себя в коллективе сверстников. И третий, старшая школа – связан с утверждением «Я» как будущего члена общества. Л. И. Божович в своих трудах по исследованию мотивационно-ценностной сферы ребенка отмечает, что «...это обусловлено изменениями, происходящими в его образе жизни и в нем самом – его опыте, знаниях, в уровне его психического развития. Новые потребности возникают у ребенка в процессе его развития в связи с усвоением им новых форм поведения и деятельности, с овладением готовыми предметами культуры» [Изучение мотивации поведения детей и подростков, 1972, с. 261].

На базе сформированных потребностей и интересов образуются мотивы деятельности для их удовлетворения. Находясь в прямой зависимости от познавательных и волевых процессов, сформированность ценностных ориентаций зависит от вида деятельности, в которую включен индивид. Ценностные ориентации, формируясь в процессе социализации личности, являются преобразующим фактором для модели социального поведения личности, и представлены «...в целях, идеалах, интересах, убеждениях и других проявлениях личности» [Зорина, 1980, с. 201].

Мотивация связана с ценностями не только на уровне потребностей. На протяжении всего онтогенеза мотивации ценности наполняют все ее элементы (установки, интересы и т. д.). В процессе удовлетворения мотивированных потребностей индивид определяет оптимальные пути и средства для их достижения, на основе пережитого деятельностного опыта. Оценочную функцию на всех стадиях выполняют ценностные ориентации. Объектом оценки выступают намерения, поступки и моральное содержание. Ценности в этом случае выполняют функцию определения соответствия мотивов и целей выбранным путям и средствам реализации в соответствии с иерархией ценностей данной личности.

В некоторых случаях ценности, если они относятся к разряду терминальных, могут выступать как самостоятельные цели деятельности [Эльконин, 1999].

Изучение развития личности тесно связано с концепцией о том, что ее эволюция происходит через изменение доминирующих видов деятельности. Эту ключевую идею впервые предложил Л. С. Выготский в 1933 году, когда он поделился своими наблюдениями в заметках к лекциям о психологии детей дошкольного возраста, а также во время выступления с лекцией о значении игры для психического развития детей, которая была прочитана в Педагогическом институте имени А. И. Герцена в Ленинграде [Выготский, 1982]. «Ведущая деятельность» – деятельность, выполнение которой определяет возникновение и формирование основных психологических новообразований человека на соответствующем этапе развития его личности [Бондаревская, 1995, с. 32]. При изучении вопроса воспитания мотивационно-ценностного отношения к учебе необходимо учитывать, что деятельность как таковая имеет две стороны: деятельностную и поведенческую. Деятельностная сторона – предметно-практическая, поведенческая, в свою очередь, направлена на развитие взаимоотношений. При каждом виде деятельности актуализиру-

ется одна или другая сторона, в зависимости от того, какой вид деятельности является ведущим на текущем этапе развития личности.

Важно учитывать, что вид деятельности, который становится доминирующим в каждом возрасте учащегося, зависит от его психологического и эмоционального роста. Так, на этапе раннего школьного возраста доминирующим видом деятельности является игра, в среднем – общение, в старшем школьном возрасте – учение. В настоящей работе акцент направлен на учащихся основной школы, так как именно в это время наиболее активно начинают эволюционировать мотивационно-ценностные составляющие личности. Познание системы отношений между людьми в различных ситуациях и при совместной групповой деятельности – ключевая задача общественно полезной деятельности. Межличностное общение способствует выявлению общих интересов и формированию понимания между индивидами. Ведущая роль в этом процессе принадлежит общению. Преимущественное развитие имеет в этом временном отрезке, 11-15 лет, личностная, а именно потребностно-мотивационная, сфера ребенка. Психологическими новообразованиями являются такие качества, как стремление к взрослости, изменение самооценки. В среднем школьном возрасте у обучающихся возникают ситуации, в которых они должны принять нормы коллективной жизни, определенные правила, по которым строятся взаимоотношения между членами общества.

Общение сохраняет роль ведущей деятельности при выполнении других ее видов в процессе образования и взаимодействия с социальной средой. При этом нужно учитывать, что доминирование ведущей деятельности в разных контекстах взаимодействия учащегося с социумом не подавляет другие виды деятельности и не уменьшает их роли в психологическом, социальном и образовательном направлениях. С точки зрения педагогики общение – это многоплановый процесс организации, установления и развития коммуникации, взаимопонимания и взаимодействия между педагогами и учащимися, порождаемый целями и содержанием их совместной деятельности [Санина,

2015]. Общение в нашем исследовании рассматривается как основа для исследовательской и коммуникативной деятельности. Психологи выделяют три вида общения, разделяя их по контакту с собеседником (непосредственное, опосредованное; межличностное, массовое; ролевое, личностное), по времени контакта (длительное, краткосрочное), по уровню передачи информации (вербальное, невербальное).

Выдвижение на первый план общения как ведущей деятельности закономерно. Ведь, по Д. Б. Эльконину, этот период – «теоретический»: ребенок накапливает образы восприятия мира через коммуникативный способ получения информации [Эльконин, 1999]. Если опираться на исследования Д. И. Фельдштейна, то в этом возрасте наступает «правозначимый» период: «...между 9 и 10 годами начинается новый, третий, уровень социального развития. Ребенок испытывает потребность реализовать себя как субъекта, приобщаясь к социальному не просто на уровне понимания, а и преобразования...» [Фельдштейн, 1985, с. 34].

Основной является потребность в общественном признании. И здесь снова на первый план выходит общение как вид деятельности, в котором когнитивное, мотивационное, эмоциональное и деятельностное общение как виды общения, меняясь местами, создают условия для освоения ребенком его гражданских прав в системе взаимоотношений с людьми, которые имеют для него большое значение. Вынесение общения как ведущей деятельности на главные позиции в среднем школьном возрасте не является стихийным. Оно является логическим продолжением планомерного воздействия на личность ребенка в процессе образования и воспитания в социуме, результатом преемственности в онтогенезе деятельности развивающегося человека. Непрерывный процесс социализации и развития ребенка, его индивидуализация осуществляются в едином деятельностном процессе, при котором эмоциональная, мотивационно-ценностная, потребностная и когнитивная сферы личности изменяются в соответствии с возрастом и уровнем его развития.

В ходе исследования и теоретического обоснования особенностей воспитания мотивационно-ценностного отношения к обучению учащихся среднего школьного возраста большой интерес вызвало высказывание Д. Б. Эльконина. В научном дневнике ученый пишет: «Необходимо рассмотреть то, что мы называем типом деятельности, не как предметную деятельность (ее предметом могут быть вещи или люди как вещи), а как форму отношений ребенка и общества» [Цит. по: Вересов, 2005, с. 82]. Под обществом можно понимать и его школьное окружение (учителя, одноклассники и т. д.), и его окружение вне школы (сверстники-друзья по интересам, руководители секций, клубов, кружков), и семью. Изменение мотивов и ценностей происходит не обособленно, в процессе учения, но и под воздействием социума. Как мы упоминали выше, в реальной жизни ребенок целенаправленно включается в определенную систему деятельности в зависимости от возраста. В этих деятельностных системах при конкретных типах деятельности происходит изменение мотивов и потребностей и активизация какой-либо из сфер личности.

Основываясь на результатах многочисленных исследований мотивационно-ценностной сферы и путях ее изменения и формирования, мы пришли к заключению, что изменение мотивационного и ценностного компонентов зависит от того, какой вид деятельности в этом периоде развития личности ребенка является ведущим. На основании оценки результатов исследований Л. И. Божович [Изучение мотивации поведения детей и подростков, 1972], Г. И. Щукиной [Щукина, 1971], Д. Б. Эльконина [Эльконин, 1995], К. Розенфельда [Rosenfeld, 1973] и др., можно говорить о том, что не один из этих компонентов не может быть доминирующим или ведущим, потому что они оба имеют подвижную структуру, носят деятельностный характер, а значит, меняются в процессе развития индивида.

Важно организовывать образовательный процесс таким образом, чтобы он способствовал формированию у обучающихся мотивации и ценностного

отношения к учебе, делая акцент на доминирующих методах взаимодействия. Когда обучение проходит через активное общение и использование предпочтений в коммуникации, это не только облегчает усвоение материала, но и способствует развитию ценностных установок в благоприятной атмосфере, не нарушая при этом структуры психологического развития и образовательный процесс.

Современное общество давно признало цифровые технологии главным инструментом коммуникации, что неизбежно нашло отражение и в образовательной сфере. Это привело к появлению и широкому распространению концепции «цифровая образовательная среда», отражая все более глубокое проникновение информационных технологий в жизнь современного человека и его образовательный процесс.

Цифровая образовательная среда (ЦОС) представляет собой комплекс информационных систем, созданный для поддержки различных задач образовательного процесса [Везиров, 2020]. В современном мире, благодаря научному и техническому прогрессу, возникла возможность легкого доступа к огромному объему информации. Это позволяет сделать процесс обучения более интересным и интерактивным. Увеличение интереса и мотивации обучающихся к учебе является важным аспектом, который существенно облегчает и улучшает процесс обучения.

Благодаря развитию науки и техники появилась возможность получить доступ к гораздо большему количеству информации с гораздо меньшими усилиями, сделать процесс обучения более интерактивным, что значительно повышает интерес, а, следовательно, и мотивацию обучающихся к познавательной деятельности [Зенкова, 2021].

Для организации процесса обучения в цифровом образовательном пространстве важно понимание инструментов среды и направление для их использования. Разберем инструментарий цифрового образования.

Инструменты стоит разделить на две части: физические устройства и программное обеспечение. К физическим устройствам относятся персональные компьютеры (ПК), телефоны, планшеты, электронные доски, проекторы и пр. Образовательные платформы представляют собой сочетание приложений и сайтов, где можно найти обучающие материалы. Программное обеспечение включает в себя приложения для работы с текстом и графикой, такие как Word, Excel, Power Point и многие другие. Также существуют образовательные приложения для различных устройств, таких как телефоны, планшеты и ПК.

Рассмотрим несколько универсальных порталов и платформ.

Портал «ЯКласс».

Это цифровой образовательный ресурс для школ. Своего рода, тренажер, с которым ученик сможет подготовиться к контрольной работе или экзамену, узнать что-то новое, поработать над своими ошибками и узнать, какое место в рейтинге класса/школы он занимает.

Универсальная образовательная платформа «Облако знаний».

Проект «Облако знаний» – это универсальная образовательная платформа для учащихся школ, лицеев, гимназий и их преподавателей. В настоящее время «Физикон лаб» входит в перечень организаций, осуществляющих выпуск учебных пособий, допускаемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального, общего, основного общего и среднего общего образования. Кроме того, в конце 2016 года платформа «Облако знаний» была внесена в Единый реестр российских программ для электронных вычислительных машин и баз данных. *Достоинства:* наличие конструктора для создания учителями и репетиторами собственного обучающего контента; совместимость со всеми компьютерными устройствами (компьютерами, планшетами и смартфонами); разнообразие мультимедийного контента; 32 типа интерактивных заданий, цифровых изображений и моделей.

Образовательная платформа ЛЕСТА.

Образовательная платформа ЛЕСТА предназначена для распространения и использования электронного образовательного контента в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации. Содержание материала определяется федеральными государственными образовательными стандартами...» [Глухих, 2019, с. 113].

Каждый из инструментов выполняет свою роль в познавательном процессе, ограничивая или дополняя друг друга в зависимости от задач на данном этапе образовательного процесса.

Физические устройства служат для коммуникации обучающегося со средой. Это может быть написание текста, построение таблицы, вывод информации на экран посредством проекторов, прохождение образовательных курсов на платформах, игровая форма обучения в приложениях и многое другое.

Программное обеспечение можно разделить на три части: готовые обучающие программы, инструменты для создания обучающих программ и инструменты для проверки знаний.

К готовым обучающим программам относятся программы на платформах для обучения, например, курс по английскому, где есть задания, есть инструменты для отслеживания прогресса, иногда предусмотрена также коммуникация с преподавателем или куратором; презентации, учебные видео, созданные преподавателем или учащимся; приложения для телефона, где учащийся самостоятельно изучает выбранную тему, нередко в игровой форме. Неформальное образование включает в себя различные компоненты, которые могут дополнять основные образовательные программы, способствуя личностно-ориентированному обучению и индивидуализации образовательного процесса. Обучающиеся имеют возможность выбирать уровень сложности, форму обучения, темп и другие аспекты, что способствует их личностному развитию. Некоторые веб-ресурсы, не призванные для обучения, могут

содержать массу полезной информации, которую обучающиеся могут самостоятельно выбирать, учитывая свои интересы и потребности, но в рамках задач, поставленных преподавателем. Обратим внимание на следующий инструмент современного цифрового пространства: каналы в мессенджерах и группы в социальных сетях, где выкладывают сжатую информацию на определенную тему, посвященную изучению того или иного материала. В последние несколько лет это приобрело популярность и имеет высокий рейтинг доверия у поколения Z.

В настоящее время существует огромное количество профессиональных сообществ на сайтах и форумах, где специалисты делятся своими знаниями в той или иной области. Грамотное использование этих ресурсов способствует формированию ранней профессиональной направленности в познавательной деятельности, индивидуализации образования и определению ценностных ориентаций за счет вовлечения обучающихся в социальное пространство. Коммуницируя с профессиональным сообществом, обучающиеся приобретают понимание общественных ценностей и получают возможность трансляции собственных ценностей на основе личностной заинтересованности. В некоторых сообществах существует возможность участия в реальных проектах. Самореализация своих способностей и возможность получения некоего продукта в результате взаимодействия с социумом повышает уверенность обучающегося в собственной значимости для социума и, что особенно важно в современных условиях, важности социума в своем жизненном пространстве.

К инструментам для создания программ обучения относятся всевозможные текстовые и графические редакторы (Word, Power Point). Прибегая к использованию этих инструментов, можно в короткие сроки создавать документы, презентации, графики, что делает процесс обучения более наглядным, вызывая интерес к образовательному процессу. При использовании этих инструментов появляется возможность индивидуализации образовательного

процесса по типу особенностей восприятия и переработки информации. Многим учащимся иногда проще выразить свои мысли в форме таблицы/графика, чем писать несколько страниц от руки. Все это повышает продуктивность коммуникации между преподавателем и учащимся.

К инструментам проверки знаний относятся всевозможные онлайн- и оффлайн-тестирования. Оценка результатов тестирования может проводиться как программой, так и педагогом. Проверка знаний с использованием ЦОС во многих случаях позволяет получить более точные результаты, например, исключить неточности, связанные с почерком или волнением учащегося при личном контакте с преподавателем.

При правильно подобранном и проработанном программном обеспечении можно иметь всегда под рукой и задания, и результаты тестов, и данные о посещаемости, и многое другое. Можно автоматизировать часть процессов, освободив время преподавателей для разработки более интересных заданий. Это лишь немногие преимущества использования ЦОС в образовательном процессе. Все это способствует развитию способности устанавливать связи между разнообразными предметами и их качествами. Такое мышление необходимо для того, чтобы человек мог представить себе результат того процесса, который он хочет получить по итогам какого-то направления своей деятельности. В цифровом образовательном контексте методы, направленные на формирование у учащихся начальных классов заинтересованности и понимания учебного процесса, включают в себя применение инновационных технологий. Например, активное внедрение в образовательный процесс динамических систем, которые успешно используются в изучении таких наук, как математика, физика и химия, открывает новые горизонты. Виртуальные экскурсии и лабораторные работы предлагают уникальные способы для повышения уровня самостоятельного интереса учащихся к обучению. Также использование компьютерного моделирования и робототехники поощряет углубленное

понимание материала и способствует развитию навыков критического мышления и способности к самостоятельному решению неординарных задач.

Активное учебное вовлечение обучающихся достигается через использование цифровых образовательных методов, таких как электронное обучение, инновации в сфере виртуального академического обмена, а также благодаря созданию условий для социального взаимодействия и обмена знаниями онлайн. В качестве одного из самых захватывающих примеров интернет-технологий, направленных на учебу, выделяется веб-квест. Он не только поддерживает интерес к занятиям за счет вовлеченности учащихся в исследовательскую работу, но и стимулирует к самостоятельному поиску информации, тем самым развивая их аналитические навыки.

1.3. Принципы и педагогические условия воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности у учащихся среднего школьного возраста

Сущность мотивации учения заключается в обеспечении наиболее эффективного использования личностного потенциала обучающегося для достижения им поставленных целей самореализации.

С одной стороны, создание условий для мотивации может рассматриваться в качестве процесса, побуждающего учащегося к определенным действиям для достижения поставленных образовательных целей. С другой – как процесс создания определенного вида педагогических условий, при которых учащийся совершает сознательный выбор того или иного пути для достижения целей обучения в результате воздействия внешних и внутренних факторов.

Образование как социальная система имеет неразрывную связь с общественной формацией через экономическое, политическое и социальное взаимодействие личности, включенной в эту систему. В тексте Федерального закона об образовании «образование» имеет следующее определение: «Образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, функций, опыта деятельности и компетенции» [Российская Федерация. Законы, с. 2]. По мнению В. А. Сластенина, понятия «образовательный» процесс и «педагогический» процесс синонимичны. Ученые рассматривают их как «движение от целей образования к его результатам путем обеспечения единства обучения и воспитания» [Санина, 2015, с. 96]. Исходя из этих определений, педагогический (образовательный) процесс – это искусственно созданное сотрудничество педагогов и обучающихся для решения образовательных задач посредством обучения и воспитания.

Важно отметить, что воспитательная обстановка – это уникальная педагогическая среда, которая создается образовательными учреждениями, но также включает в себя обыденную среду, окружающую учащихся в их повседневной жизни, как, например, улица или дом. Именно в этой среде обучающиеся подвергаются влиянию, которое может быть значимо для формирования их мировоззрения, убеждений и ценностных установок [Вильвовская, 1996, с. 77].

Основная цель на пути решения поставленных педагогических задач – это выбор средств, методов и способов, при которых будут удовлетворены не только запросы государства и общества относительно личностных характеристик учащихся как граждан, но и запросы самой личности в ее стремлении к саморазвитию и самореализации. По существу, образование – это два параллельно идущих процесса: обучение и познание. Обучение осуществляется путем взаимодействия ученика и учителя. Познание – это непосредственное взаимодействие обучающегося с предметами реальной действительности. Познавательный процесс в школе, в частности, имеет специфическую особенность. Это обусловлено получением уже готовых научных знаний и развитием способности к их творческому применению при решении познавательных задач в зависимости от возраста.

Сущностными характеристиками этих процессов В. А. Сластенин определяет целостность и единство всех компонентов. Один из компонентов процесса образования и воспитания – «педагогические условия», понимаемые комплекс мер, при которых в совокупности будут активизироваться познавательные интересы, воспитываться мотивация к учению, формироваться личностные ценностные ориентации, когда которых ученик будет испытывать потребность в получении новых знаний для самореализации.

В общепринятом толковании «условия» понимаются как «1) обстоятельства, от которых что-нибудь зависит; 2) правила, установленные в какой-

нибудь области жизни, деятельности; 3) обстановка, в которой что-нибудь происходит» [Ожегов, 2000, с. 765].

В широком понимании, когда говорят об «условии», имеют в виду различные аспекты: это может быть ситуация, влияющая на исход событий, или набор правил, применимых в определенной сфере действий, а также контекст, в рамках которого разворачиваются определенные процессы. Однако, когда речь заходит о специфическом понятии, таком как «педагогические условия», отмечается богатство трактовок в академических кругах. К примеру, по мнению Н. М. Борытко, подобные условия представляют собой внешние параметры или элементы, которые педагог может сознательно формировать с целью оказания значительного влияния на образовательный процесс. Эти элементы предполагают, хотя и не гарантируют, достижение определенной цели в обучении [Борытко, 2001, с. 56]. В. И. Андреев выделяет педагогические условия как ключевые аспекты, влияющие на эффективность образовательного процесса. Он утверждает, что такие условия не возникают случайно, а являются продуктом тщательного выбора и структурирования образовательного материала, методик обучения и того, как организуется сам процесс с целью достижения учебных задач. Исходя из этого, ученый разделяет педагогические условия на две большие категории: организационные и дидактические [Андреев, 2016, с. 327].

Организационные условия представляют собой набор внешних факторов, которые способствуют успешному выполнению образовательных задач. Это своего рода инфраструктурная основа, на которой строится весь учебный процесс [Козырева, 2003, с. 5].

С другой стороны, дидактические условия касаются более узких аспектов обучения, включая подходы к выбору и структурированию учебного материала, методик и форм обучения. При этом особое внимание уделяется адаптации этих элементов к существующим условиям обучения и их дальнейшему развитию в соответствии с учебными целями, включая выбор опти-

мальных методов и форм обучения, что способствует повышению эффективности образовательного процесса [Рутковская, 1955, с. 10].

Главной задачей педагогических условий является определение и применение наиболее подходящих форм, методик и инструментов для педагогического процесса, что способствует успешному достижению учебных целей.

В ходе изменения процесса воспитания и образования в направлении цифровизации происходит интеграция принципов классической и цифровой дидактики. Это обеспечивает гибкость, конструктивность и эффективность педагогических условий для воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности. Принципы классической дидактики в процессе интеграции с принципами цифровой дидактики претерпевают ряд изменений. Также на фоне цифровизации процессов образования и воспитания появляются и совершенно новые принципы, возникновение которых расширяет возможности образования и воспитания в целом. Рассмотрим принципы классической и цифровой дидактики и их изменения в процессе трансформации (см. Таблица 2).

Таблица 2 – Трансформации принципов классической дидактики

<i>Принципы классической дидактики</i>	<i>Результат трансформации</i>	<i>Принципы цифровой дидактики</i>
Принцип прочности знаний	Завершающий элемент в дидактической цепочке «объяснение – закрепление – контроль». Оптимальное соотношение групповых и индивидуальных форм закрепления. Цифровые средства значительно ускоряют этот процесс и делают его менее рутинным	Принцип успешности в обучении
Принцип наглядности	В процессе обучения и воспитания задействуются все способы восприятия: зрительный, слуховой, моторный (кинестетический) – с использованием тренажеров, датчиков, симуляторов, средств дополненной	Принцип полимодальности (мультимедийности)

<i>Принципы классической дидактики</i>	<i>Результат трансформации</i>	<i>Принципы цифровой дидактики</i>
	реальности	
Принцип доступности, систематичности и последовательности	Использование последовательного перехода от простого к сложному, от общего к частному, от индивидуального к групповому в прямом и обратном применении, не теряя эффективности за счет индивидуализации в процессе обучения и воспитания	Принцип нарастания сложности
Принцип связи обучения с жизнью	Выстраивается при четком целеполагании и конкретизации результатов обучения и воспитания. За счет использования инструментария проблемных ситуаций, практических заданий и закрепления полученных знаний в ходе работы над реальным проектом	Принцип практико-ориентированности
Принцип интерактивности	Образовательно-воспитательный процесс выстраивается на основе многосторонней реальной и сетевой коммуникации между обучающимся и преподавателем с использованием групповых форм сетевого обучения и воспитания	Принцип обучения в сотрудничестве и взаимодействии
Принцип целенаправленности	Использование средств, форм и технологий, которые обеспечивают достижения поставленных целей в образовательно-воспитательном процессе конкретного обучающегося. Использование малоэффективных педагогических средств и отсутствие четко поставленных целей не подразумевается	Принцип целесообразности

Принципы цифровой дидактики, не имеющие аналогов в классической дидактике	
<i>Результат</i>	<i>Принципы</i>

Реализация принципов личностно-ориентированного обучения с учетом интенсивности и степени поддержки преподавателя за счет выбора индивидуального темпа, способа и порядка предоставления материала	Принцип гибкости и адаптивности
Реализуется в соответствии с изменением уровня доминирования преподавателя в образовательно-воспитательном процессе и перестройки организации его как поддерживающее-регулятивного	Принцип доминирования
Реализует принцип свободы выбора за счет самостоятельного определения целей, стратегий и уровня достижений. Обеспечивает персонализацию образовательно-воспитательного процесса	Принцип персонализации
Реализуется за счет свойства избыточности ресурсов ЦОС и сетевого взаимодействия	Принцип насыщенности образовательной среды
Реализуется за счет контентной разносторонности и непрерывности, что позволяет корректировать сценарии индивидуального развития обучающихся и обеспечивает ясность и понимание системы оценивания знаний	Принцип включенного оценивания

В рамках основной школы для стимулирования у учащихся заинтересованности и ценностного отношения к учебе осуществляется подход, учитывающий современные требования, предъявляемые к учебному процессу. Этот подход включает в себя адаптацию содержания, методов и форм обучения с целью развития мотивационной и ценностной ориентаций личности в контексте постоянно эволюционирующей цифровой образовательной среды. Для поддержки этого процесса создаются педагогические условия, основанные на принципах интерактивности, открытости, индивидуальности, неформальности, свободы выбора.

Принцип интерактивности в образовании подчеркивает динамичное взаимодействие между участниками учебного процесса, включая как прямую, так и косвенную связь. Это не только обмен информацией, но и взаимообмен ценностями и пониманиями, направленный на личностное развитие и обогащение. Важность непрерывного диалога между учащимися, между

учащимися и учителями, а также между учащимися и обществом центральна для понимания интерактивности. Это взаимодействие дополнительно «обогащается» благодаря интеграции цифровых технологий в образовательный процесс, что расширяет границы традиционного обучения и способствует созданию более глубоких и многоаспектных учебных взаимодействий.

Принцип открытости подразумевает создание безграничного обучающего пространства, где учащиеся могут не только посещать физические занятия в образовательных учреждениях, но и активно использовать интернет-ресурсы, такие как электронные библиотеки, для обогащения своих знаний и навыков. Это дает возможность для саморазвития и расширения кругозора через взаимодействие с онлайн-сообществами, способствуя лучшей интеграции личности в общество. Таким образом, учащийся осознает, что полноценное взаимодействие с обществом и самореализация недостижимы без активного участия в социальной жизни.

Принцип неформальности подчеркивает важность предоставления возможности для выбора между разными формами обучения, позволяя адаптировать учебный процесс к индивидуальным уровням понимания и интересам учащихся. Это достигается за счет предложения широкого спектра учебного материала, методик и инструментов, а также путем интеграции в цифровую образовательную среду, что, в свою очередь, способствует развитию самостоятельности в познании, мотивации и стремлению к знаниям.

С другой стороны, принцип неформальности подчеркивает значение обучения вне официальной образовательной системы. Такое образование, не признанное на законодательном уровне, предполагает самостоятельное приобретение знаний и навыков за пределами формальной школьной программы, часто через участие в сообществах и группах с общими интересами. Этот подход обогащает личный и социальный опыт, предоставляя возможности для обмена знаниями и развития в неформальной обстановке.

Принцип личностно-ориентированного обучения основан на индивидуальности ученика, его стремлениях, амбициях и потребностях. Важным аспектом является вовлечение в образовательную деятельность, способствующую формированию личных качеств и навыков через активное участие и выбор инструментов в рамках цифрового обучения. Это достигается за счет поддержания интерактивности и взаимодействия в процессе обучения, что способствует развитию личностного интереса и самореализации через приобретение опыта.

Принцип свободы выбора в обучении предполагает, что ученики несут ответственность за выбор своего пути развития и этических убеждений, включая решения, связанные со свободой, ответственностью и выбором. Это подразумевает активное участие в образовательном процессе, где ключевым является выбор направления личностного и морального роста.

Подробнее остановимся на этом ключевом принципе. Различные области знания вкладывают уникальный смысл в принцип «свободы», основываясь на своих уникальных критериях. Например, в области образования «свобода» воспринимается как способность обучающихся самостоятельно выбирать направление своего обучения, что определяется их личными качествами, генетическим наследием и влиянием общества. С другой стороны, философия воспринимает «свободу» как возможность человека совершать осознанный выбор действий, исходя из понимания закономерностей развития природы и общества [Berlin, 1969]. Проявление свободы и прав в контексте законодательства, например, через действия, защищенные Конституцией, такие как свобода слова или свобода вероисповедания, служит показателем того, как индивидуальные действия могут быть реализованы и защищены в рамках правовой системы [Kant, 2012].

Иммануил Кант, один из выдающихся мыслителей, утверждал, что свобода тесно связана с законностью. Он считал, что свобода человека проявляется через подчинение общим законам, а не воле другого человека, под-

черкивая, что свобода – это право, врожденное и непреложное, которое принадлежит каждому по праву его человеческой сущности, при условии, что это не нарушает свободы других в рамках общепринятых законов [Kant, 2012, p. 11]. Эта концепция свободы, применяемая к образовательному процессу, подразумевает признание учащегося активным участником образовательного процесса, что влечет за собой равноправные отношения между учителем и учеником в процессе их взаимодействия и обучения. В своем анализе в «Библейской концепции человека» Эрих Фромм выделял стремление к свободе как вершину человеческого прогресса [Фромм, 1993]. Л. Н. Толстой также утверждал, что каждый индивид должен обладать непререкаемым правом на свободу формирования собственных взглядов и убеждений, оставаясь неподвластным общественному давлению, насилию или принуждению [Выготский, 1982].

Карл Вентцель, выдающийся деятель в области российского педагогического сообщества, говорил о новаторском подходе к воспитанию, который создает условия для развития ребенка без ограничений, в гармонии с природой и обществом, раскрывая тем самым его внутренний потенциал. Этот подход, по словам ученого, представляет собой сущностное новшество в образовании, способное противостоять упадку и утрате значимости человеческих ценностей, которые стали очевидными в последнее время [Вентцель, 1993, с. 13].

В контексте воспитания и обучения концепция «свободы» занимает ключевую позицию, предоставляя уникальную возможность для каждого индивида раскрыть свой потенциал в полной мере. Это направление, акцентирующее на свободе как фундаментальной ценности, предполагает создание таких условий в системе образования, где каждый участник процесса сможет ощутить свою свободу и использовать ее для личного и профессионального роста. Важно понимать, что свобода в контексте образовательного процесса должна быть сбалансирована и подкреплена четкими рамками, чтобы обес-

печить успешную реализацию индивидуальных стремлений в соответствии с общественными и культурными нормами. Таким образом, определение и поддержание оптимального уровня свободы для всех участвующих сторон становится критически важным аспектом, который способствует взаимному развитию и достижению личностных целей. Сегодняшний день выдвигает на передний план значимость осознанной свободы индивида в социальном контексте, особенно в аспекте образования. Определение уровня свободы в образовательной сфере происходит через уникальный подход к созданию образовательной среды, который включает в себя разнообразные методы, техники и инструменты, направленные на обучение и воспитание.

Идея формирования гармонично развитой личности, способной к глубокому самоанализу и успешной самореализации через совместное творчество в рамках образовательного процесса и способной к рефлексии, впервые нашла отражение в работах неогуманистов, таких как Монтескье. Эту эстафету подхватили и развили Гердер, Гете и Гумбольдт, ставя во главу угла развитие и воспитание целостной личности [Белякова, 2012].

Сегодняшняя образовательная сфера стремится к развитию индивидуального творчества, опираясь на стратегию, разработанную государством. Эта стратегия предполагает разграничение ролей между государственной властью и обществом, взаимодействие этих двух сторон и внедрение общепринятых норм и ценностей как на уровне государства, так и на общественном уровне. Основой для всего этого являются универсальные человеческие ценности, которые, по идее, должны лечь в основу свободы. Однако даже при успешном внедрении этих принципов, не существует абсолютной уверенности в том, что образовательная и воспитательная среда будет по-настоящему способствовать осуществлению права на свободу в образовательном процессе.

В рамках просветительной деятельности Исая Берлин в своем выступлении, посвященном двум взглядам на свободу, выделяет две ее интерпрета-

ции: одна подразумевает «свободу к действию» как положительный аспект, а другая – «свободу от ограничений», относя ее к негативному контексту. Эти две формы свободы влияют на определение ролей в образовательном процессе, где выделяются фигуры «учителя» и «ученика». При этом, «свобода к» предоставляет ученикам возможности для личностного роста и развития их умственных способностей, в то время как учителям она дает пространство для творческого подхода в выборе методик и стратегий обучения, которые способствуют углублению знаний, повышению мотивации и формированию ценностных установок, с учетом уникальности каждого учащегося [Berlin, 1969, p. 143].

Мы убеждены, что принцип «свободы от» служит предупреждением для учителя о необходимости избегать влияния на процесс, в котором ученик самостоятельно формирует свое обучение. Эта идея основывается на вопросе о границах, в пределах которых индивиду или группе людей должно быть позволено действовать по своему усмотрению или развиваться без вмешательства со стороны других.

В контексте цифрового образования удовлетворение учебных потребностей достигается через применение «принципа контролируемой свободы», которая реализуется посредством установления образовательных задач.

В настоящее время в образовательной системе активно используются цифровые образовательные технологии (ЦОТ), которые служат ключевым элементом в решении задач, поставленных перед ней со стороны государства и общества. Эти технологии предоставляют широкий спектр учебных материалов, методик и способов оценивания, что позволяет учитывать индивидуальные интересы учащихся уже на этапе профессионального самоопределения. Таким образом, ЦОТ демонстрирует свою способность адаптироваться к различным задачам образовательного процесса, направленным на развитие личностных качеств и мотиваций. Применение этих технологий способствует достижению цели – подготовке выпускника, который будет заинтересован в

своем личностном и профессиональном развитии, отвечая требованиям государственного заказа.

В ходе нашего исследования были выявлены благоприятные условия, способствующие мотивации к познавательной деятельности у учащихся в цифровой образовательной среде. Эти условия основаны на различных подходах в области педагогики, таких как личностно-деятельностный, субъектно-деятельностный, экзистенциальный. Эффективное воспитание мотивационно-ценностного отношения к обучению становится возможным благодаря определенным условиям в цифровой среде обучения [Зенкова, 2023].

Приоритетными из них являются

- опора на ведущий вид деятельности (общение), обеспечивающий интерактивный характер обучения через взаимодействие обучающего и обучающихся в условиях цифровой образовательной среды;
- свобода выбора форм и способов обучения, обусловленная открытым образовательным пространством, через инструменты неформального образования;
- индивидуализация образовательного и воспитательного процессов путем построения образовательных траекторий с использованием средств цифровой образовательной среды на основе индивидуально-психологических особенностей, обучающихся;
- стимулирование познавательной активности обучающихся в процессе исследовательского обучения за счет использования средств цифровой образовательной среды [Зенкова, 2023].

Рассмотрим эти условия подробнее.

Основываясь на психолого-педагогических аспектах, связанных с возрастными особенностями подростков, становится очевидно, что общение играет ключевую роль в их развитии. Этот период характеризуется уникальной потребностью в общении, которое становится не только центральным элементом их активности, но и основой их взаимодействия как в образователь-

ной среде, так и в широком социальном контексте. Учитывая это, образовательные стратегии должны быть направлены на удовлетворение этих коммуникативных потребностей учеников, способствуя тем самым их успешной социализации и обучению.

Позитивные изменения в развитии индивидуальных качеств и всей личности в целом можно наблюдать, когда обучающийся принимает активную роль в процессе обучения. Взаимодействие и взаимопомощь становятся ключевыми факторами для усиления личностного роста учеников, что достигается через внедрение принципа свободы в образовательный процесс.

В основе интерактивного обучения лежит идея взаимодействия, которая выходит за рамки простого обмена информацией и охватывает обмен действиями, ценностями и смыслами, направленный на развитие и формирование личности. Подход к обучению, основанный на принципе интерактивности, не ограничивается только информационной составляющей, но также включает в себя активное взаимодействие и общение участников процесса. Таким образом, интерактивность можно определить, как взаимодействие, которое предполагает, как прямую, так и косвенную связь между субъектами обучения, подчеркивая важность разностороннего обмена в процессе обучения [Коротаяева, 2013, с. 132]. В эпоху цифровизации образовательный процесс претерпевает трансформацию благодаря активному внедрению интерактивных технологий. Среда цифрового образования, отличающаяся многосторонностью, доступностью и насыщенностью информацией, обогащает обучение, делая его более целенаправленным и адаптированным к потребностям личности. Это, в свою очередь, способствует глубокому погружению учащегося в процесс общения не только внутри образовательного пространства, но и за его пределами, подчеркивая важность социального взаимодействия для личностного развития и самоопределения. Внедрение интерактивных методов обучения, таким образом, напрямую влияет на улучшение коммуникативных умений учащихся и повышает их психологическую подготовленность

к эффективному общению, подчеркивая неотъемлемую связь индивида с общественным контекстом для достижения самореализации [Гальперин, 2002]. Применение интерактивных технологий обучения и цифровых образовательных ресурсов приводит к повышению интереса учащихся к обучению, что способствует переходу от неосознанного усвоения материала к осознанному. Это, в свою очередь, активизирует их стремление к получению новых знаний.

Мы считаем, что одним из основных требований к педагогическим условиям являются их ориентированность на развитие условий самореализации личности в мире обновляющихся коммуникаций, связей и взаимоотношений в образовательных системах.

Основная суть этого условия – создание системы взаимодействий, при которых изменение личностных характеристик имеет положительную динамику. Искаженное понимание интерактивного обучения, как обучения с использованием смарт-досок и компьютеров, приводит к недостаточному использованию всех инструментов интерактивного обучения. В интерактивном обучении создаются условия для «сознательного соучастия» в процессе получения знаний. Считаем, что именно такой подход в познавательной и обучающей деятельности наиболее точно определяет субъектное начало интерактивного обучения.

Применение интерактивных средств обучения в образовательном процессе дает толчок к развитию универсальных учебных действий. Интерактивные методы обучения работают как средство активизации мыслительной деятельности, так как основаны на принципах сотрудничества: социальное взаимодействие всех членов образовательного процесса является основой для познания и активизации познавательной деятельности. Задача интерактивных методов – изменить не только количественный и качественный показатели межличностного общения между субъектами образовательного процесса, но и принцип доминирования роли учителя в нем. Использование инструментов ЦОС позволяет поддерживать интерактивность в образовательном процессе в

целом и открывает перспективу для создания условий воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности в рамках субъектно-деятельностного подхода в образовании.

Методы и формы организации обучения определяются с учетом поставленных задач на данном образовательном и развивающем этапе. Добавление или удаление определенных факторов, влияющих на условия трансформации мотивационно-ценностной сферы личности, позволяют изменить сформированность ценностных ориентаций и уровень активности познавательной деятельности как фактора, способствующего формированию мотивации. Это условие целесообразно использовать для создания необходимых целевых установок в процессе обучения.

Для успешного формирования познавательной мотивации и ценностного отношения к обучению необходимо учитывать специфические условия, которые способствуют положительному воздействию на целенаправленное развитие. Один из таких факторов – предоставление свободы в выборе методов обучения и форм образовательного процесса. Создание открытой образовательной среды и использование неформальных образовательных инструментов – ключевые аспекты в этом процессе.

Введение данного условия позволит реализовать открытость цифрового образовательного пространства и определяет возможности создания условий для повышения уровня личной заинтересованности обучающихся в учебно-познавательной деятельности, в проектировании и реализации ситуации успеха и повышении мотивационного потенциала обучающихся с помощью инструментов цифрового образования [Сериков, 1999]. При использовании интерактивных методов мы реализуем принцип «направленной свободы» в образовании. Учащиеся получают свободу для самостоятельного целеполагания и выбора путей и способов достижения поставленных задач. Учитель, в свою очередь, получает свободу при выборе инструментов воздействия в воспитании мотивационно-ценностного компонента личности с учетом пси-

хологической готовности обучающегося и целей, поставленных в педагогическом проектировании в обучающих ситуациях. Опираясь на принципы личностно-деятельностного обучения, неформальное образование создает уникальную возможность получения знаний, основанных на опыте преподавателя, трансформированных через призму собственных ценностей. Имея точную, но при этом свободно и самостоятельно выбранную цель, неформальное образование всегда обусловлено социальным контекстом.

Неформальное образование не имеет четкой направленности на профессиональные или школьное обучение. Оно является всеохватывающим для любого рода знаний в любой области. Учитывая задачу не просто привить обучающимся определенные ценности, но и создать необходимые психолого-педагогические условия для осмысления и оценивания учащимися этих ценностей. Необходимо создать условия, при которых учащиеся будут транслировать свой личный ценностный опыт к чему-то конкретному, к ценностям в более широком общественном понимании.

Все, что будет способствовать развитию личности ученика и ее совершенствованию, можно считать ценностями с точки зрения педагогической науки: «Ценностью может быть, как явление внешнего мира (предмет, вещь, событие, поступок), так и факт мысли (идея, образ, научная концепция)» [Тугаринов, 1965, с. 63]. Исходя из определения ценности, изложенного выше, можно с уверенностью говорить о неформальном образовании как о ресурсе в воспитании ценностей как об основе положительной мотивации к учебной деятельности. Неформальное образование, опираясь на желание самореализации и самопознания, позволяет мотивации познания приобрести устойчивую форму.

О внешкольном образовании как о системном подходе в искоренении необразованности говорил А. В. Луначарский в своей речи на 1-м Всероссийском съезде по внешкольному образованию: «Под внешкольным образованием в собственном смысле слова нужно разуметь ту помощь, которую госу-

дарство и школа оказывают в деле образования людям... Помочь им идти дальше, дополнить и выровнять образование... такова цель внешкольного образования» [Луначарский, 1919, с. 24]. Н. К. Крупская в 20-е годы выделяла три задачи внешкольного образования:

- раскрытие индивидуальности ребенка в сочетании с воспитанием социальной направленности;
- вовлечение детей в производственную практику;
- всестороннее развитие личности, развитие интереса к учебе [Крупская, 1919].

Такая постановка вопроса актуальна и для современности. Последние исследования показывают, что образование рассматривается современными учащимися как промежуточная цель на пути к карьере. Тем интереснее в этом контексте просматривается трансформация мотивов к достижению целей в обучении. Ведущим оказывается мотив самовоспитания, то есть причины и интересы, стремления и потребности в процессе получения знаний становятся осознанными. Они заставляют личность работать над собой в направлении совершенствования и восполнения своих знаний. Школьная программа в своей академичности не может удовлетворить потребности современного учащегося. Запрос на получение полезных знаний, которым можно и должно найти практическое применение, невероятно высок. Более половины обучающихся не считают знания, получаемые в школе, полезными и не видят возможностей их применения в реальной жизни. Стремление современных учеников к минимизации объема бесполезных знаний вполне естественно. Сейчас востребованы только знания, которые могут быть применимы в жизни. И этот процесс отсеивания «мусорной» информации провоцируется социально-экономическим развитием. Именно оно определяет запросы на необходимость и качество знаний в той или иной области. Как ни парадоксально, но современной молодежи, которая увлекается программированием, не нужны глубокие познания в литературе и истории. И наоборот:

«лингвистические» умы стараются оградить себя от изучения биологии, химии и т. д. Дифференцированность образовательных программ и индивидуальные образовательные маршруты могут решить эту проблему. Но существующая модель образования здесь проявляет себя как достаточно консервативная и не способная к пластичности и быстрым реакциям на запросы общества.

В контексте образования интерес к понятию «неформальный» возникает из-за его определения как «чего-то, что не имеет официального подтверждения или признания» [Ардабацкая, 2016, с. 32]. Это понятие особенно применимо к методам и формам обучения, которые выходят за рамки традиционной учебной программы, например, к способам образования, организованным вне школьного расписания. В этих случаях неформальное образование отражает демократический подход к приобретению знаний, позволяя учащимся объединяться в группы или сообщества для изучения нового в более свободной и менее регламентированной обстановке. Это определение и значение «неформального» подчеркивают его важность в образовательном процессе с точки зрения педагогики [Буйлова, 2013]. Объединение людей в различные сообщества и группы часто основано на общности их интересов, действий и нужд, что соответствует менее формальному подходу к образованию. В эпоху цифровых технологий обучение становится более гибким благодаря возможности выбирать учебный контент, методики и инструменты, что определяет разнообразие образовательных путей. Вовлекая учащегося в активное изучение на основе его собственного выбора цифровых инструментов и обеспечивая взаимодействие в процессе обучения, можно сформировать глубокий личный интерес к познанию.

Неформальное образование во всех своих формах представляет собой большой стратегический ресурс с целью восполнения когнитивных потребностей обучающихся. В настоящее время перед образовательной системой стоят задачи, поставленные обществом и государством, которые предпола-

гают интеграцию неформального образования в основную образовательную структуру. Этот подход позволяет обогатить образовательный процесс за счет принципа гибкости и предоставляет разнообразные способы воздействия на формирование индивидуальных ценностей, таких как самоопределение, мотивация и умение ставить цели. Неформальное образование открывает новые горизонты для развития личностных качеств и обучения, делая процесс более динамичным и многогранным [Песковский, 1997].

Используя средства цифровой образовательной среды, можно создать индивидуальные образовательные маршруты (ИОМ) обучения с учетом психологических особенностей каждого учащегося. Это третье условие – индивидуализация процессов обучения и воспитания.

«Понимание позитивных и негативных эффектов цифровой образовательной среды предполагает необходимость использования правильного инструмента в нужное время для конкретной цели с ключевым участием преподавателя в определении того, какие методики должны использоваться и когда» [Ефременко, 2019, с. 11].

Введение этого условия обосновано тем, что в ЦОС полностью реализуются принципы личностно-деятельностного обучения, происходит культивирование личностной значимости каждого обучающегося, обеспечение психологического комфорта на протяжении всего образовательного процесса. Обучающиеся выступают в образовательном процессе и в роли субъектов.

Целесообразность применения индивидуальных образовательных маршрутов определяется необходимостью создания условий для самостоятельного продвижения учащегося в образовательном процессе в соответствии с его личностной заинтересованностью; возможностью самореализации путем личностных достижений.

В силу психолого-педагогических особенностей среднего школьного возраста, а именно желания выделяться и быть непохожими друг на друга, обучающиеся отодвигают учебу на второй план, что обуславливает падение

уровня мотивации к познавательной деятельности. Возникает угроза закрепления негативного отношения к познавательной деятельности в неконтролируемом процессе формирования ценностных ориентаций. Использование ИОМ позволяет создать условия, в которых обучающийся получит возможность для выражения своей компетентности и проявления социальной позиции в рамках направляемой свободы.

Как правило, ИОМ применяется в старшей школе, после определения профессиональной ориентированности выпускника. Основная задача, которую решают с применением ИОМ, – устранение пробелов в знаниях учащегося. При этих обстоятельствах проектирование ИОМ ограничивается подбором индивидуальных, в форме репетиторства, или групповых, в форме факультатива, электива, дополнительных занятий. Если упор делается на определенную сферу знаний, в которой обучающийся намерен продолжить свое обучение, например, профильное, ИОМ выступает неким конструктором для набора определенных предметов школьной программы с углубленным курсом изучения. Проанализировав исследования, проводимые в данной области, мы сделали вывод, что применение ИОМ в образовательном процессе целесообразно начинать как можно раньше. В настоящей работе рассматривается применение данного метода для обучающихся 5-7 классов. В процессе применения исследовательских методов обучения, основываясь на возможностях открытой цифровой образовательной среды (ЦОС), мы выделили ключевую роль стимулирования желания учащихся к познанию. Это было достигнуто благодаря вовлечению цифровых ресурсов.

Роль учителя трансформировалась из источника информации в организатора образовательного процесса, где основное внимание уделяется переходу инициативы от преподавателя к ученику. Это изменение направлено на достижение конкретных образовательных целей на каждом этапе разработки учебного плана. Необходимо учитывать, что исследовательское обучение позволяет решить три основные задачи образовательного процесса: учебно-

познавательную, коммуникативно-развивающую и социально-ориентационную [Караковский, 1993; Зенкова, 2020].

Интерактивные средства обучения являются частью инструментария, с помощью которого происходит включение ученика в исследовательский метод обучения. В процессе интерактивного обучения происходит активация способности к эффективной коммуникации, увеличение численности и качества элементов взаимодействия на уровне психологической готовности. Особый интерес и личное отношение к усвоению знаний возникают на основе знаниевых аспектов. Применение исследовательского метода обучения, включенного в личностно-ориентированный подход, способствует укреплению основ знаний и формированию мотивационно-ценностного аспекта личностного развития через активное участие в обучении [Исучаем ценностные ориентации, 2018, с. 63].

Метод исследовательского обучения на этом этапе обучения является основой для создания условий, при которых учащиеся самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников; учатся интегрировать и применять приобретенные знания в сферах деятельности, направленных на решение образовательных задач познавательного и практического характера; совершенствуют коммуникативные компетенции, работая в различных группах. Метод исследовательского обучения решает важную задачу интеграции естественно-научных и гуманитарных знаний. Практико-ориентированное образование на основе исследовательского метода обучения может служить основой для активизации познавательной деятельности и профильной направленности обучения. Метод исследовательского обучения с позиции соблюдения принципов свободы в образовании как основы реализации субъектно-деятельностного подхода и возможности для самореализации обучающихся является оптимальным. Тематика исследовательской деятельности с опорой на личностный опыт учащихся, значимая и понятная в соответствии с уровнем психологического развития подростка среднего

школьного возраста, активизирует инициативу в получении знаний, необходимых для решения поставленной проблемы. Применение метода исследовательского обучения способствует активизации мыслительных процессов вне зависимости от желания или нежелания ученика. Познавательные и образовательные задачи, поставленные с опорой на индивидуальную заинтересованность учащихся, с учетом психологической готовности в рамках ведущего типа деятельности, стимулируют обучающихся к познанию и пониманию мира вокруг себя и адекватному восприятию своей роли в окружающем мире и роли мира в своем развитии и реализации своих интересов. Происходит реверсия интереса к учебно-познавательной деятельности, который на этом возрастном этапе, учитывая психолого-педагогические особенности, находится в инертном состоянии.

Подход личностно-деятельностного обучения, ориентированный на индивидуализацию и свободу выбора, представляет собой эффективный инструмент исследования различных методов и способов познания.

Основанный на принципах свободы, самостоятельности и сотрудничества за счет использования разнообразных форм (классное занятие, обсуждение в форме конференции или диспута), исследовательский метод обучения позволяет выполнить требования нового образовательного стандарта к самостоятельному целеполаганию, уровневому разнообразию заданий, системам контроля (самоконтроль, взаимоконтроль), индивидуализации развития личностной сферы обучающегося. При использовании исследовательского метода активизация познавательной деятельности и повышение уровня мотивационно-ценностного отношения к учебе происходит за счет постановки индивидуализированных познавательных задач, основанных на внутренних потребностях обучающихся. Помимо этого, учащиеся приобретают знания, интересующие их в выбранной сфере, учатся использовать полученные знания на практике, проводят межпредметные параллели, развивают креативное мышление и учатся систематизировать полученные данные. Таким образом,

исследовательский метод позволяет учащимся самореализоваться в образовательном процессе [Зенкова, 2020; Талызина, 1998].

На фоне возникшего «заинтересованного познания» проявляется стабильная и перманентная заинтересованность в учебно-познавательном процессе. В рамках применения исследовательского метода обучения наблюдаются следующие изменения:

- вырабатывается самостоятельность в целеполагании, выборе путей и способов в их достижении;
- обогащается коммуникативный опыт в расширенной и обогащенной среде общения.
- Деятельностное наполнение исследовательского метода обучения стимулирует
- преобразование и принятие ценностей общества, окружающего индивида, в ценности личного характера. Трансляция ценностей индивида вовне своего собственного «Я»;
- активизацию творческого потенциала личности, признание ею своей ценности в обществе и ценности общества для себя и своего саморазвития и становления.

Е. Б. Быстрой отмечает, что включение в образовательный процесс личности на основе ее социальной активности является базовым условием для осмысленности учения [Быстрой, 2013]. В исследовательской деятельности предпосылками к этому являются взаимодействие и сотрудничество в процессе решения поставленной задачи. В рамках условий равноправного партнерства, где необходимо не только высказать свою точку зрения, но и принять точку зрения партнера, происходит развитие таких базовых личностных качеств, как доброжелательность, умение сотрудничать, толерантность, гибкость, коммуникабельность. Использование исследовательского метода в образовательной деятельности дает возможность не просто получить знания в интересующей области науки или общественной деятельности.

Метод исследования решает более глобальные задачи в процессе воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности, так как помогает удовлетворить потребность индивида в нивелировании проявлений индивидуального когнитивного диссонанса, которая может быть решена применением индивидуальных образовательных маршрутов с учетом персональных особенностей обучающихся и их профориентационной направленности [Сластенин, 2000].

Для достижения всех предъявляемых требований необходимо сотрудничество всех участников образовательного процесса. Важно отметить, что взаимодействие в контексте философии представляет собой изменение состояния или замену объекта другим при взаимном воздействии субъектов [Философский энциклопедический словарь, 1983, с. 31]. В области педагогики взаимодействие является ключевым методом согласованного воздействия в процессе познания, направленного на достижение определенного общего результата.

Все вышеперечисленные принципы и педагогические условия обогащают образовательно-воспитательный процесс, расширяя возможности педагогического взаимодействия. Взаимоотношения между учителем и учеником, в контексте образования и развития, представляют собой сложный процесс, в рамках которого происходит не только формирование и развитие индивидуальности обучающегося, но и профессиональное усовершенствование самого учителя [Коротаева, 2013, с. 93]. Важность выбора метода общения учителя с учениками нельзя недооценить, особенно учитывая стремление к гуманизации обучения и акцент на активную роль учащихся в образовательном процессе. Взаимодействие может быть направлено на построение и развитие (конструктивное) или, наоборот, может носить разрушительный характер (деструктивное), что существенно влияет на формирование мотивационной и ценностной структур личности ученика.

В период подросткового развития, благодаря уникальным психологическим и образовательным аспектам индивидуальности, важным становится активное внимание и руководство со стороны учителей и родителей. Они играют ключевую роль в стимулировании стремления к знаниям, развитию способностей и самовыражению, а также в поддержке процесса осознания и развития собственных учебных и творческих потенциалов [Berlin, 1969]. В связи с этим возникает вопрос: какие методы и формы работы с обучающимися этой возрастной категории в наибольшей степени могут влиять на развитие положительного потенциала мотивационно-ценностного отношения к учебно-познавательной деятельности?

В следующей главе нашего диссертационного исследования мы рассмотрим формы и методы реализации выдвигаемых педагогических условий на примере проектирования работы разговорного клуба и построения индивидуальных образовательных маршрутов.

Выводы по первой главе

1. Рассмотрение понятийно-категориального аппарата диссертационного исследования выявило проблемное поле научно-педагогического анализа. Приведенный анализ философской и психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод о том, что различные подходы к определению мотивации личности определяют ряд трудностей в процессе изучения этого психолого-педагогического феномена. Проведен анализ определений понятия мотивации, используемых в различных научных исследованиях. Основным в исследовании считаем понятие «мотив учебной деятельности», данный на основании определений, предложенных отечественными педагогами Д. Б. Элькониным и Т. И. Ильиной. Мотивация должна пониматься как целостность, структурированность мотивов учения при наличии у обучающегося устойчивой системы внутренних мотивов, иными словами причин, определяющих выбор направленности поведения. При наличии у обучающегося устойчивой системы внутренних мотивов формируются ценностные компоненты личности.

В социальной психологии ценности рассматриваются как образование личностной сферы, от которой зависит направленность личности в ее поведении и реакциях на внешние раздражители. Ценности в социологии – это нравственные нормы, которые выполняют функцию регулирования путей развития личности и общества во взаимодействии друг с другом, а также элементы, способные регулировать эти взаимозависимые процессы.

Мотивационно-ценностный блок состоит из двух компонентов, являющихся ведущими в процессе формирования личности и определяющих направление ее развития. Мотивационно-ценностный блок – личностное образование, наиболее подверженное изменениям. Он представляет собой совокупность личностных ориентаций, которые служат базой для поддержания познавательной активности и деятельности на высоком уровне,

ориентирует субъектов в процессе обучения на постановку конкретных целей и является эффективным средством повышения качества обучения.

Мотивационно-ценностная сфера личности обучающегося имеет деятельностьную основу. А это значит, что оба этих компонента подвержены изменениям и перестройкам в процессе деятельности субъекта. В результате проведенного научно-теоретического исследования вопросов психолого-педагогических основ воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности учащихся среднего школьного возраста было доказано, что изменение в мотивационно-ценностной структуре личности происходит на деятельностиной основе и зависит от уровня развития социума, ценностных ориентаций общества и общественного признания мотивов и ценностей индивида; стандартов, предъявляемых к личности в процессе ее социализации и коммуникации.

При изменении одного из компонентов мотивационно-ценностного блока происходит неизбежное изменение другого, поскольку каждый из них (и мотивация и ценностные ориентации) претерпевает трансформации и преобразуется в процессе деятельности субъекта [Зенкова, 2024].

Показателями измерения уровня сформированности мотивации к познавательному процессу были определены эмоционально-оценочный, мотивационно-деятельностный компоненты и познавательная активность. Основой для измерения сформированности ценностных ориентаций выступает динамика изменения направления ценностных ориентаций личности.

Нужно отметить, что вопрос формирования ценностей в статусе проблемы воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности в системе образования возник не так давно. В связи с этим решение данной проблемы является актуальным для педагогической науки.

2. Несмотря на большое количество исследований, посвященных изучению процесса воспитания мотивационно-ценностного отношения в образовательном процессе, очень мало внимания уделяется изучению данной проблематики с учетом индивидуальных психолого-педагогических характеристик обучающихся основной школы. Возраст 11-15 лет с точки зрения физиологии и психологии один из самых активных периодов – происходит перестройка всех органов и систем организма. На фоне перестройки психологической сферы в этом возрасте наблюдаются изменения внимания, мышления, творческих способностей, возникает потребность в самовыражении и самореализации. В этом возрасте происходит идентификация себя как членов общества и ценностные ориентации, прежде всего, формируются как ответ на ценности, культивируемые вокруг. Принимая себя членом сообщества, индивид ищет способы самоутвердиться и раскрыть свой потенциал в соответствии с личностными потребностями. Для этого возраста важными характеристиками личности обучающегося являются самостоятельность, самооценка, сформированность собственных взглядов и убеждений, стремление к общению со сверстниками, потребность в познании самого себя. Наряду с этими качествами, обучающийся-подросток проявляет эмоциональную неустойчивость.

В период перестройки морально-волевой и эмоциональной сфер происходит изменение познавательной активности и интересов обучающихся. Несмотря на то, что общая мотивация к учению снижается, наблюдается повышение частной мотивации – возникновение интереса к отдельным предметам. Изменяются и поведенческие реакции. В этот период учащиеся склонны спорить, высказывать свое мнение, участвовать в дискуссии, отстаивать, доказывать и аргументировать собственную точку зрения. Значимой особенностью мышления обучающихся основной школы является критичность.

Для данного исследования важным вопросом воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности обучающихся среднего школьного возраста является определение влияния цифровой среды в условиях современного общества. Цифровая образовательная среда рассматривается как педагогическая структура, наиболее быстро приспособляющаяся к личностным потребностям учащихся. В цифровой образовательной среде полностью реализуются принципы личностно-ориентированного обучения, происходит культивирование личностной значимости каждого обучающегося, обеспечение психологического комфорта на протяжении всего образовательного процесса. Обучающиеся выступают в образовательном процессе в роли субъектов. Поскольку инструменты цифровой среды позволяют участвовать в образовательном процессе на теоретическом и практическом уровнях, их использование – одна из основных составляющих развития профессиональных ценностей уже в раннем возрасте.

3. Интерактивность и самостоятельность познавательной деятельности, преимущества деятельности в цифровой образовательной среде, создают платформу для формирования мотивации к познанию и ценностного опыта обучающихся в процессе общения в обучении.

Воспитание мотивационно-ценностного отношения учащихся основной школы обуславливает поиск принципов и педагогических условий в цифровой образовательной среде. Воспитание положительной устойчивой мотивации познавательной деятельности определяется условиями, стимулирующими развитие познавательных интересов.

В результате детального изучения принципов организации образовательного процесса выявлены педагогические условия для успешного воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности, основанные на принципах интерактивности, свободы выбора,

вариативности, открытости, неформальности, личностной ориентированности:

- опора на ведущий тип деятельности (деятельность общения), обеспечивающий интерактивный характер обучения через взаимодействие обучающего и обучающихся в условиях цифровой образовательной среды;
- свобода выбора форм и способов обучения, обусловленные открытым образовательным пространством, через инструменты неформального образования;
- индивидуализации образовательного и воспитательного процесса за счёт построения образовательных траекторий с использованием средств цифровой образовательной среды на основе индивидуально-психологических особенностей, обучающихся;
- стимулирование познавательной активности обучающихся в процессе исследовательского обучения за счет использования средств цифровой образовательной среды.

Педагогические условия позволяют создать образовательную среду, при которых мотивационная и ценностная сферы личности обучающихся получают стимул к формированию и развитию. Потенциал цифрового образовательного пространства расширяет выбор методов, форм, средств, используемых в системе воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности обучающихся среднего школьного возраста. Интерактивность образовательного процесса создает прочную основу для повышения уровня мотивации к познавательной деятельности и возможность для повышения уровня сформированности ценностных ориентаций обучающихся основной школы.

Глава 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ВОСПИТАНИЯ МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

2.1. Констатирующий этап опытно-экспериментальной работы

Исследование проводилось на базе МБОУ «Наро-Фоминская СОШ № 6» с углубленным изучением отдельных предметов г. Наро-Фоминска с 2017 по 2022 год. В эксперименте принимали участие 75 обучающихся 5-7-х классов (все классы с универсальной направленностью и имеют одинаковый учебный план), а также 47 преподавателей МБОУ «Наро-Фоминская СОШ № 6».

Целью данной опытно-экспериментальной работы была реализация педагогических условий воспитания мотивационно-ценностных отношений обучающихся основной школы к познавательной деятельности в образовательном процессе, теоретически обоснованных в первой главе диссертационной работы. Эксперимент проводился в несколько этапов.

В ходе констатирующего этапа проведена комплексная диагностика уровня сформированности мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности и направленности ценностных ориентаций обучающихся.

Так как объектами измерения выступают «мотивация» и «направленность ценностных ориентаций учащихся», а это понятия абстрактные, проблема качественных показателей встает наиболее остро. Большинство педагогов-исследователей используют в оценке роста мотивации уровневый подход. На основе этого выделяются следующие критерии: «эмоционально-оценочный», «мотивационно-деятельностный» и

«познавательной активности». Эмоционально-оценочный компонент показывает уровень адекватности восприятия себя в образовательном процессе и отношение к миру в процессе коммуникативного взаимодействия. Мотивационно-деятельностный компонент отражает степень вовлеченности в процесс познания. Балльная система шкалирования этого состояния позволяет отследить процесс его перехода с одного уровня на другой, что означает стабилизацию эмоционального отношения к образовательному процессу. Чем больше изменение в балльных показателях и, соответственно, уровня сформированности мотивации обучающегося, тем выше степень влияния педагогических условий. Познавательная активность показывает повышение уровня самооценки, в том числе через активизацию положительного эмоционального отношения к образовательному процессу, за счет переключения бессознательно-познавательной деятельности на творчески-познавательную.

Критериальной основой измерения сформированности ценностных ориентаций может выступать динамика изменения направления ценностных ориентаций личности (изменение направления ценностных ориентаций, а именно переключение с ориентации «на себя», «на окружающих» и «мир в целом»). Рассмотрению и принятию «себя» как основной ценности отводится последнее место по критериальной шкале, принятию в качестве основной ценности «мира вокруг» – первое.

Уровневый подход к выбору критериев оценки таких структур, как «мотивация» и «ценность», нам кажется наиболее конструктивным и показательным, так как дает возможность анализа исследуемого процесса при переходе от одного уровня к другому по каждому из обозначенных критериев. При выборе критериев учтены принципы: независимости друг от друга каждого из выдвигаемых критериев; диагностичности (систематизация результатов оценки); инструментарности (наличие подходящих методик для

диагностики измерения динамики); шкалируемости (возможность распределения результатов по степени изменения признака).

В рамках данного исследования планировалось применение диагностических методик, таких как анализ, наблюдение, беседа, тестирование и сравнение, которые подобраны с учетом возрастных особенностей, отличаются доступностью и не требуют значительных временных затрат.

Подобранные диагностические методики позволяют получить необходимую информацию: определить уровень сформированности мотивации к познавательной деятельности; установить направленность ценностных ориентаций; выявить динамику их изменений в результате проведенной опытно-экспериментальной работы (ОЭР).

Для проведения эмпирического исследования использовались следующие психодиагностические методики:

1. Методика Н. Г. Лускановой (1993) [Мамедова, 2022] – для проверки уровня школьной мотивации учащихся.
2. Система диагностики В. И. Петрова, модификация Д. А. Тулинова [Изучаем ценностные ориентации, 2018], – для определения направленности ценностных ориентаций.

Методика Н. Г. Лускановой (Анкета) для проверки уровня сформированности школьной мотивации учащихся позволяет оценить *отношение детей к школе и учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию* [Никандров, 1996]. Опросник состоит из 10 вопросов, позволяющих выявить положительную эмоциональную оценку образовательного процесса и присутствие мотива выполнять требования школы и показать себя с хорошей стороны, отражает состояние готовности обучающегося к активным действиям в познавательной деятельности. После анкетирования проводится подсчет баллов по таблице оценивания вариантов ответов на каждый вопрос (см. Приложение 1). В зависимости от варианта,

выбранного обучающимся, начисляется от 0 до 3 баллов. В соответствии с количеством набранных баллов определяется уровень сформированности мотивации к познавательной деятельности. Всего в методике определено пять уровней:

Первый уровень: ниже 10 баллов – негативное отношение к школе, школьная дезадаптация.

Второй уровень: 10-14 баллов – низкая школьная мотивация.

Третий уровень: 15-19 баллов – положительное отношение к школе, но школа привлекает таких детей внеучебной деятельностью.

Четвертый уровень: 20-24 балла – хорошая школьная мотивация Пятый уровень: 25-30 баллов – высокий уровень школьной мотивации, учебной активности.

Методика диагностики для определения направленности ценностных ориентаций В. И. Петрова, модификация Д. А. Тулинова [Изучаем ценностные ориентации, 2018], направлена на анализ и отслеживание того, как развиваются и меняются ценностные установки у детей младшего подросткового возраста (см. Приложение 2). В процессе исследования учащимся предоставляется анкета, в которой они должны выбрать определенный вариант ответа из предложенных. Для оценки результатов используется метод сравнения выбранных ответов с типами личностных ориентаций, которые этим ответам соответствуют.

Для понимания ценностных ориентаций, учащихся используются различные вопросы, каждый из которых направлен на выявление определенной направленности интересов. Ответы на первый вопрос составляют три направления (варианты): варианты 1, 3, 7 указывают – фокусировка интересов «на себя», в то время как варианты 4, 5, 9 – внимание «на окружающих». Варианты 2, 6, 8, 10 отражают более широкую перспективу, направленную «на общество» и «на мир в целом». При этом, анализируя ответы на второй и третий вопросы, можно выявить, какие

ценности подросток ставит на второе и последнее места соответственно. Таким образом, методика направлена на определение готовности подростка отказаться от своих желаний ради блага других, будь то близкие люди или общество в целом, либо же на выяснение того, преобладает ли у него стремление к удовлетворению собственных потребностей и желаний.

Для глубинного понимания ценностных предпочтений учащихся исследование можно обогатить, введя дополнительные вопросы, которые требуют расстановки ценностей по степени значимости для респондента, начиная от наиболее значимых до тех, что имеют меньшее значение. Преимуществом этого подхода является простота применения – возможность быстро обрабатывать собранные данные. Подобно предшествующему методу, этот подход можно применять повторно для отслеживания того, как со временем меняются ценностные ориентации и жизненные приоритеты личности.

На констатирующем этапе нашего исследования мы определяли уровень сформированности мотивации к познавательной деятельности и направленность ценностных ориентаций.

Анализ результатов по методике оценки уровня сформированности мотивации к познавательной деятельности [Мамедова, 2022] в группах испытуемых показал, что в среднем у обучающихся во всех группах на начало эксперимента уровень сформированности был одинаковым.

Для доказательства когерентности (тождественности) выборок в исследуемых группах мы использовали коэффициент вариации C_x [Афанасьев, 2010]. Для этого мы определили средний балл уровня мотивации $\bar{x}$ в каждой из групп обучающихся до эксперимента и коэффициент вариации C_x .

Итак, определим выборочную среднюю $\bar{x}$:

$$\bar{x} = \frac{x_1 + x_2 + x_3}{n},$$

где x_1, x_2, x_3 – средний балл уровня мотивации в каждой из трех групп обучающихся до эксперимента; n – объем выборки, равный 3.

В нашем случае: 1-я гр. – 16,88; 2-я гр. – 16,62; 3-я гр. – 16,88.

Отсюда:

$$\bar{x} = \frac{16,88 + 16,62 + 16,88}{3} = 16,67.$$

Рассчитываем ошибку репрезентативности выборочной средней S_x по формуле:

$$S_x = \sqrt{\frac{\sum_i (x_i - \bar{x})^2}{n(n-1)}},$$

где x_i – цифровое значение среднего балла уровня мотивации в каждой из групп обучающихся до эксперимента, $\bar{x}$ – выборочная средняя; n – объем выборки.

Объем выборки $n = 3$. Тогда:

$$S_x = \sqrt{\frac{(16,88 - 16,67)^2 + (16,62 - 16,67)^2 + (16,88 - 16,67)^2}{3 \cdot 2}} = 0,01.$$

$$S_x = 0,01.$$

Находим коэффициент вариации C_x по формуле:

$$C_x = \frac{S_x}{\bar{x}} \cdot 100 \%$$

В нашем случае получаем:

$$C_x = \frac{0,01}{16,67} \cdot 100 \% \approx 0,05 \%$$

Принято считать, что различие между испытуемыми или группами испытуемых по указанному признаку не значимо, если коэффициент вариации не превышает 5 %. Для доказательства более высокой степени тождественности признака устанавливают планку в 3 % [Афанасьев, 2010, с. 24].

На этом этапе нашего исследования мы определяли уровень сформированности мотивации к познавательной деятельности и направленность цен-

ностных ориентаций, обучающихся на начало проведения опытно-экспериментальной работы во все трёх группах.

Анализ результатов по методике определения уровня сформированности мотивации к познавательной деятельности Н. Г. Лускановой [Мамедова, 2022] в экспериментальных группах испытуемых показал, что при количественном измерении соотношения испытуемых по уровню сформированности мотивации состав групп незначительно отличается (Рисунок 2).

Сравнение количественных показателей уровня сформированности мотивации
(до проведения ОЭР)

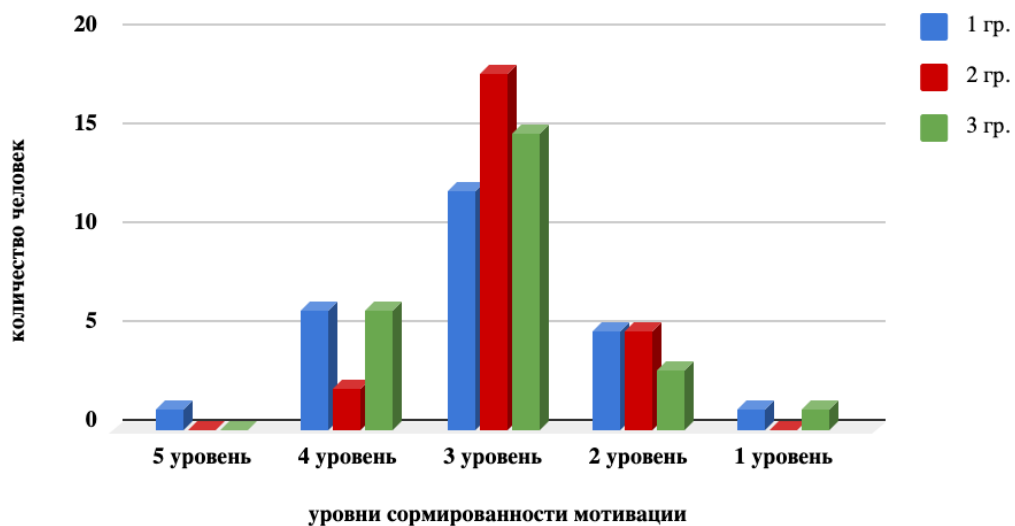


Рисунок 2 – Соотношение испытуемых в группах по уровням сформированности мотивации к познавательной деятельности до проведения ОЭР

Очевидно, у большинства учащихся мотивация к познавательной деятельности имеет третий уровень сформированности. Это обусловлено тем, что *общение с друзьями* – приоритетная деятельность в школе; отношением к школе в основном положительное, но отсутствуют проявления познавательного мотива в познавательной деятельности. Первый (присутствие познавательного мотива, высокий уровень школьной мотивации и познавательной активности) и пятый (отказ от выполнения каких-либо заданий, полная школьная дезадаптация) уровни, которые

обозначены как самый высокий и самый низкий уровни сформированности мотивации, соответственно были определены у наименьшего количества обучающихся в каждой группе. Второй (успешное выполнение учебных заданий, присутствие познавательного интереса, хорошая школьная мотивация, учебная активность как проявление любознательности) и четвертый (отсутствие какого-либо интереса в учебной деятельности, затруднения в учебной деятельности, низкая познавательная активность) уровни сформированности мотивации были выявлены у 16-24 % учеников в каждой из групп.

Анализ результатов по методике определения направленности ценностных ориентаций по методике В. И. Петрова (модификация Д. А. Тулинова [Изучаем ценностные ориентации, 2018]) в экспериментальных группах испытуемых также показал, что при количественном измерении группировки по направленности ценностных ориентаций состав групп не имеет существенных отличий. Соотношение учащихся по уровням сформированности мотивации к познавательной деятельности представлено на Рисунке 3.



Рисунок 3 – Соотношение испытуемых в группах по направленности ценностных ориентаций по частоте выборки (по модульному значению) до проведения ОЭР

В результате проведения тестирования направленность ценностных ориентаций до проведения ОЭР, согласно методике, разделяется на три группы. Расчет «моды» в трех направлениях формирования ценностных ориентаций до проведения ОЭР показал, что варианты с максимальной частотой выбора по ранговым значениям одинаковы во всех группах. То есть в направленности ценностных ориентаций преобладает показатель «на себя», в меньшей степени присутствуют показатели направленности «на окружающих» и «мир вокруг».

На констатирующем этапе использовались эмпирические методы исследования: наблюдение, анкетирование, беседы. Проводились наблюдение и анализ построения и проведения уроков по географии, биологии и физической культуре с использованием цифровых технологий образовательного пространства, интерактивных средств обучения и индивидуализации образовательного маршрута обучающихся. Посещались занятия по урочной и внеурочной деятельности.

Для определения уровня индивидуализации образовательного процесса в рамках реализации личностно-ориентированного обучения было проведено анкетирование преподавательского состава МБОУ «Наро-Фоминская СОШ № 6» с углубленным изучением отдельных предметов, г. Наро-Фоминск, Московская область. Всего в тестировании принимали участие 47 педагогов, работающих в 5-7-х классах. Целью анкетирования было выявление уровня осведомленности преподавателей о личностно-ориентированном образовательном процессе, возможностей цифровой образовательной среды в интерактивном подходе к обучению и уровня информированности преподавательского состава об ИОМ в целом и о задачах ИОМ в образовательном процессе в частности.

По результатам опроса (см. Приложение 3) среди преподавателей основными источниками информации о личностно-ориентированном

подходе к обучению являются курсы повышения квалификации и документы Министерства образования РФ. Недостаточность информации о личностно-ориентированном подходе в обучении высказали 41 % опрошенных преподавателей. 13 % опрошенных фрагментарно и несистематически используют методы личностно-ориентированного обучения в работе. 46 % преподавателей считают невозможным в условиях современной школы применение на практике методов личностно-ориентированного обучения (см. Рисунок 4).

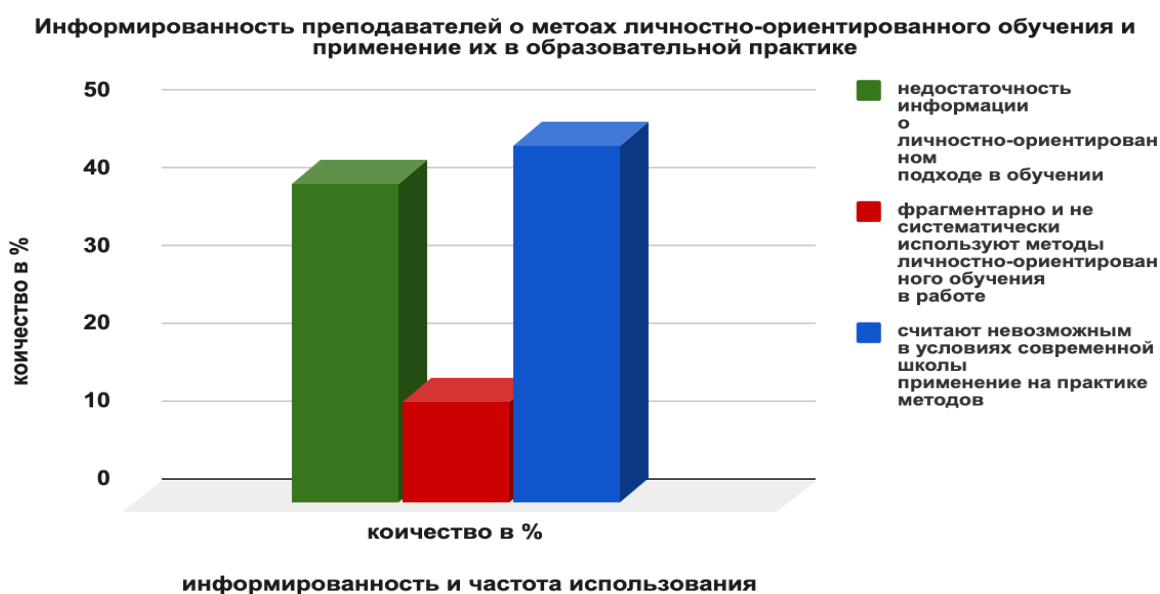


Рисунок 4 – Информированность и применение на практике методов личностно-ориентированного обучения

На вопрос об интерактивных методах в обучении 71 % преподавателей ответили утвердительно. В ответе на вопрос об осведомленности и основных источниках о личностно-ориентированном подходе в обучении отмечены специальные курсы и совещания по вопросам образования. В процессе тестирования в ответах на вопросы под номерами 16 «Знаете ли Вы, что собой представляет интерактивное обучение?» и 18 «В Вашем учреждении используются методы интерактивного обучения? И если “да”, то какие?» были выявлены противоречия следующего порядка.

Так, 82 % преподавателей считают, что понимают специфику интерактивного обучения, но в перечислении методов, используемых в школе для реализации методов интерактивного образования, называют только интерактивные доски и персональные компьютеры преподавателей и обучающихся. Только 11 % преподавателей используют принципы интерактивного обучения с применением цифровой образовательной среды. Исходя из этого, мы исключили пункты 1, 2, 3, 4, 5, находящиеся в подгруппе вопросов о цифровой образовательной среде, из анализа и расчетов результатов анкетирования, так как сведения, а именно ответы на этот блок вопросов об осведомленности и использовании цифровой образовательной среды, не являются достоверными. При анализе подгруппы вопросов об использовании методов исследований мы выявили ошибочное представление о возможностях метода и выяснили, что исследовательский метод не используется в образовательном процессе. При ответе на вопрос 19 «Как, по Вашему мнению, отразится использование открытой образовательной среды, интерактивного, личностно-ориентированного и исследовательского методов на мотивации обучающихся к познавательной деятельности?» мы предложили тестируемым заполнить Таблицу 3 (см. также Рисунок 5).

Таблица 3 – Варианты ответов на вопрос 19 Приложения 3

<i>Педагогическое условие</i>	<i>Улучшится существенно</i>	<i>Улучшится незначительно</i>	<i>Ухудшится незначительно</i>	<i>Ухудшится значительно</i>	<i>Никак не отразится</i>
Личностно-ориентированное обучение					
Интерактивное обучение					
Открытое цифровое образовательное пространство					
Метод исследования					

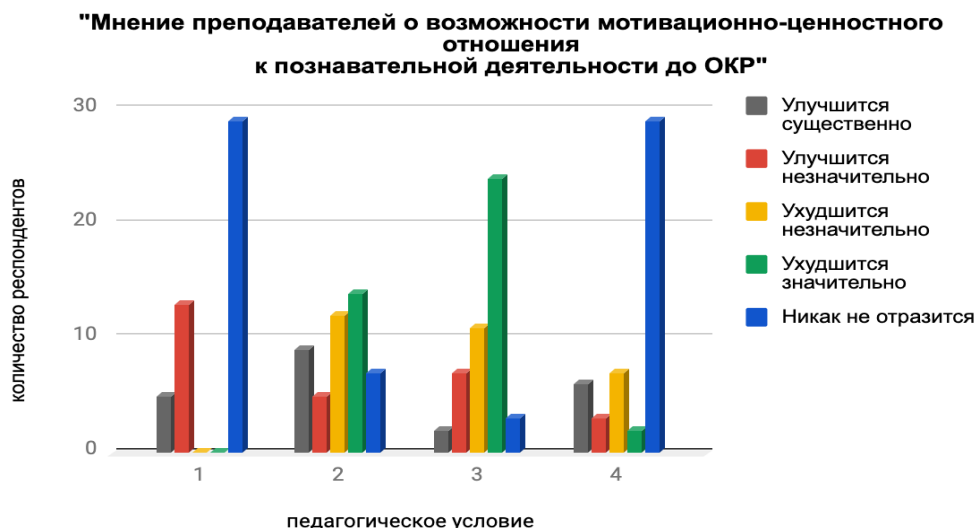


Рисунок 5 – Мнение преподавателей о возможности изменения мотивации при применении определенных педагогических условий

Несмотря на то, что осведомленность небольшая и понимание термина «открытое цифровое образовательное пространство» ошибочно среди преподавателей, данные были внесены в Таблицу 3. Это позволяет проанализировать состояние и готовность школы и преподавательского состава к работе в новых образовательных условиях, предлагаемых нами в рамках проводимого эксперимента.

По окончании эксперимента нами было проведено контрольное тестирование педагогов по вопросам готовности к использованию цифровой образовательной среды, интерактивных методов, личностно-ориентированного подхода и метода исследований в работе. Данные опроса по завершении эксперимента, в рамках которого проводились не только занятия с обучающимися, но и открытые занятия для преподавателей, мы приведем ниже. На этом этапе было проведено собеседование с психолого-педагогической службой с целью выяснения уровня владения информацией о понимании ведущего типа интеллекта. Были изучены ресурсы образовательной организации для создания творческих мастерских, готовность психолого-педагогической службы к оказанию поддержки в ходе эксперимента препода-

давателям, обучающимся и родителям обучающихся, включенных в экспериментальные группы.

При обработке данных нашего следующего опроса в рамках эксперимента было получено представление о знаниях преподавателей в части ИОМ, способах использования инструментов индивидуализации образовательного маршрута в урочной и внеурочной деятельности (см. Приложение 4). На вопрос о формальности использования ИОМ в образовательном процессе утвердительно ответили 31 человек (66 %) из опрошенных. И только 16 человек (27 %) считают, что ИОМ реально используются в образовательном процессе (Рисунок 6).

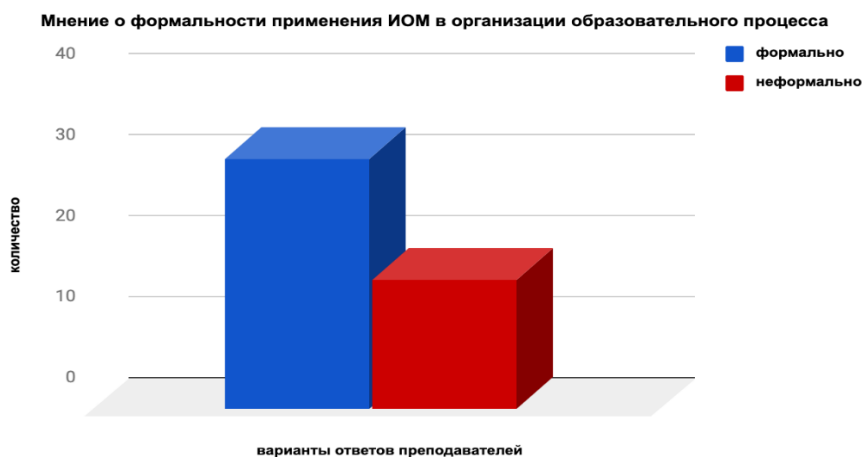


Рисунок 6 – Мнение о формальности применения индивидуального образовательного маршрута в организации образовательного процесса

Ответы на следующие вопросы показали нам степень понимания преподавателями сути ИОМ. Преподаватели должны были выбрать утверждение, которое дает определение ИОМ (см. Приложение 4):

«Продолжите фразу: “ИОМ – это...”:

- Определенные условия, которые создаются учителем, для адаптации ученика в образовательном процессе.
- Результат познавательной деятельности ребенка, направленной на удовлетворение собственных образовательных потребностей».

Далее преподаватели должны были выбрать ответ на вопрос, какова основная задача использования ИОМ. Результат анализа представлен на Рисунке 7.



Рисунок 7 – Основная задача ИОМ

Обобщив результаты ответов на два вопроса, можно сделать следующие выводы: только малая доля, а именно 10 % опрошенных, имеют представление об ИОМ, его целях, задачах и алгоритмах его применения в образовательном процессе.

Основными проблемами для реализации ИОМ на практике были названы (см. Рисунок 8):

- «Понимание необходимости использования ИОМ всеми участниками образовательного процесса» – 23 раза.
- «Подготовка педагогов к работе с использованием ИОМ» – 32 раза.
- «Необходимость ресурсного и методического обеспечения процесса реализации ИОМ в образовании» – 40 раз.
- «Обеспечение психолого-педагогической диагностики и поддержки при работе с использованием ИОМ в образовательном процессе» – 47 раз.

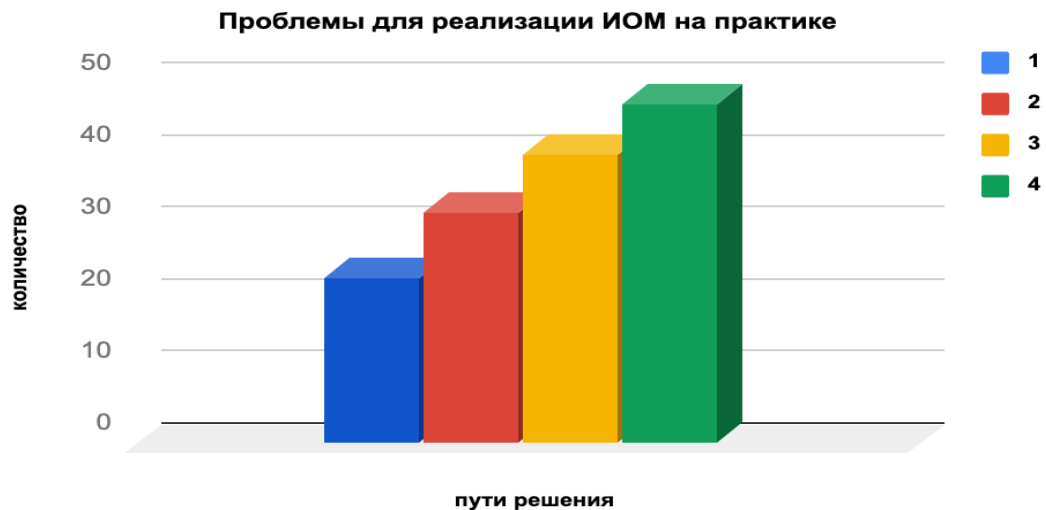


Рисунок 8 – Проблемы на пути реализации ОИМ на практике

Следующий опрос показал уровень информированности преподавателей о понятии «неформальное образование» и возможностях его использования для решения образовательных задач (см. Приложение 5). В эту анкету был включен вопрос о теории множественного интеллекта Говарда Гарднера [Гарднер, 2007]. Это было обусловлено использованием в нашем эксперименте дифференциации форм, методов и направлений урочной и внеурочной деятельности согласно этой теории. На вопрос «Что такое неформальное образование?» большинство преподавателей ответили: «Образование в учреждении дополнительного образования». Соответственно, на следующий вопрос «Возможно ли использование средств неформального образования для решения образовательных задач?» большинство преподавателей (38 человек, или 80,9 % от общего числа проходивших опрос) ответили отрицательно (см. Рисунок 9). Это говорит о том, что преподаватели имеют очень поверхностное представление о средствах и формах неформального образования и возможности включения его в урочную и внеурочную деятельность для решения образовательных задач.



Рисунок 9 – Возможность использования неформального образования для решения образовательных задач

Вопрос о теории множественного интеллекта [Гарднер, 2007] вызвал затруднения у 90 % преподавателей. Исходя из этого, мы провели предварительную беседу для информирования и обсуждения применимости теории Говарда Гарднера в образовательном процессе. Процент заинтересованности преподавателей в вопросах построения урочной и внеурочной деятельности на основе выводов теории был достаточно высок: 71 % были готовы применить в качестве эксперимента концепцию «теории множественного интеллекта» в урочной и внеурочной деятельности. И только 29 %, то есть меньше трети, сомневались в возможности ее применения, не нарушая целостности образовательного процесса. Больше всего вопросов вызвало построение урока согласно теории и дифференциации способов срезов знаний с учетом индивидуальных особенностей ведущего типа интеллекта обучающихся. Исходя из данных проведенного опроса, был сделан следующий вывод: основной задачей для реализации ИОМ с использованием средств неформального образования в урочной и внеурочной деятельности в образовательном процессе данной школы является подготовка кадрового состава.

Дополнительно был проведен опрос среди обучающихся о предпочитаемых формах проверки знаний (см. Приложение 6, а также Рисунок 10).



Рисунок 10 – «Как мне комфортно отвечать на уроке»

Варианты ответов 5, 6, 7, 8, 9, 11 относятся к группе ответов, определяющих приоритетное направление развития интеллекта. На основании анализа данных о предпочитаемых формах ответов на уроке, представленных на Рисунке 10, мы пришли к выводу, что 63 (83,6 %) обучающихся выбрали возможность представления своих знаний и умений по предмету с помощью своего таланта и умения, которое не относится напрямую к предмету.

На следующем этапе были проведены разработка и апробация педагогических условий, представленных Программой Разговорного клуба (см. Приложение 7), Матрицей выбора (см. Приложение 8) и Конструктором индивидуального образовательного маршрута (см. Таблицу 6).

2.2. Описание формирующего этапа опытно-экспериментальной проверки педагогических условий

В условиях современного общества ЦОС может рассматриваться как педагогическая структура, наиболее быстро приспособляющаяся к личностным потребностям учащихся. В цифровой образовательной среде полностью реализуются принципы личностно-ориентированного обучения, происходят культивирование личностной значимости каждого обучающегося и обеспечение психологического комфорта на протяжении всего образовательного процесса. В связи с этим исследование проводится на основании личностно-деятельностного подхода. Выбор методов исследования определяется индивидуально-личностными особенностями обучающихся.

Рассмотрим следующий инструмент, используемый в воспитании мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности обучающихся основной школы, – индивидуальный образовательный маршрут. Теоретической основой для исследования изменений в мотивационно-ценностной сфере обучающихся при применении ИОМ с использованием средств неформального образования стала теория множественного интеллекта Говарда Гарднера [Гарднер, 2007], которая рассматривает интеллект в различных конкретных (в первую очередь, сенсорных) условиях, а не как доминирование одной общей способности к чему-либо. Гарднер утверждает, что существует широкий спектр когнитивных способностей, и есть лишь очень слабая корреляция между ними. Например, теория предсказывает, что ребенок, который легко обучается умножению, не обязательно умнее, чем ребенок, который встречает большие трудности в обучении этому процессу.

На основании анкетирования родителей, обучающихся и преподавателей был определен приоритетный вид интеллекта обучающегося: родители отметили собственный опыт в общении с ребенком и знание его психологических и интеллектуальных особенностей; преподаватели – способности ре-

бенка и предрасположенность к определенному виду деятельности; обучающиеся – свой интерес к тому или иному виду деятельности. В настоящем исследовании внимание намеренно было сконцентрировано на средствах неформального образования в рамках внеурочной деятельности. Внеурочная деятельность в этом случае является инструментом для индивидуализации образовательного процесса на основе выявления особенностей мышления, восприятия и передачи информации и дает возможность определить не только уровень сформированности познавательных мотивов, темп и скорость усвоения материала, но и индивидуальные психолого-педагогические особенности. В современном мире, где Интернет играет ключевую роль, образы и зрительные гештальты выходят на первый план как основные средства формирования нашего понимания окружающего мира. В прошлом, до эры Интернета, наше восприятие мира строилось преимущественно на словесной информации. Однако сейчас словесная информация уступает место визуальным образам, которые становятся альтернативным и конкурирующим способом создания представлений о мире [Белозерова, 2021].

Основным принципом при применении внеурочной деятельности является принцип свободы. В настоящем исследовании это

- возможность выбора обучающимся путей и способов для приобретения опыта;
- развитие навыков и совершенствование умений с привлечением ведущих типов интеллекта.

Но с применением только внеурочной деятельности в рамках неформального образования реализация принципов ИОМ не представляется возможной. Поэтому, используя результаты диагностики обучающихся, участвующих в эксперименте, мы предложили формы работы на уроке, индивидуальных занятиях, формы проведения контрольных срезов или выполнения домашних заданий с использованием при этом наиболее продуктивного вида деятельности для каждого из учащихся в тех случаях, когда это представля-

лось целесообразным. Использование творческих мастерских и различных платформ как инструментов неформального образования представляет собой эффективный метод, который позволяет учащимся не только усваивать, но и демонстрировать учебные материалы и навыки самым подходящим для них способом, учитывая их индивидуальные интеллектуальные предпочтения.

Применение методов неформального обучения во внеурочной деятельности способствовало созданию образовательной среды, которая эффективно влияет на увеличение интереса учащихся к получению новых знаний и способствует развитию их ценностных предпочтений, при этом учитывая нужды личности и обеспечивая свободу выбора.

Во-первых, применение как групповых, так и индивидуальных методов обучения в рамках учебного процесса и внеурочной деятельности значительно углубило и персонализировало образовательный процесс. Это достигается не только благодаря личному вкладу учителя, ориентированному на потребности каждого ученика, но и через изменение подхода к самому процессу обучения. Таким образом, акцент смещается на индивидуальный подход к освоению материала, а также на процессы рефлексии и анализа усвоенных знаний, что способствует более глубокому погружению в учебный материал и его осмыслению.

Во-вторых, внедрение инструментов неформального образования в рамках внеурочной деятельности открыло новые горизонты для обучающихся и преподавателей. Это дало ученикам возможность самостоятельно развиваться и раскрывать свои способности, в то время как преподаватели получили свободу при выборе подходов и методик обучения в соответствии с личностными психолого-педагогическими характеристиками учеников [Зенкова, 2020].

Такое разнообразие подходов способствует более глубокому пониманию материала, усилению мотивации учащихся и формированию у них личных ценностей с учетом их индивидуальных особенностей.

Третьим аспектом является то, что обучающиеся получают шанс повышения личных достижений благодаря признанию их умений. Это становится возможным через творческий подход к выполнению заданий, особенно когда они связаны с представлением материала необычным способом. Тем самым использование внеклассных ресурсов и методов неформального образования способствует развитию компетенций учащихся.

Основная задача применения теории множественного интеллекта в рамках внеурочных мероприятий в ИОМ заключается в стимулировании интереса к обучению и формировании ценностных установок у учащихся средних классов; предоставлении обучающимся возможности для закрепления программного материала, ретрансляции полученных знаний и приобретенных умений способом, в наибольшей степени удобным для него. При этом осуществляется опора на ведущий тип интеллекта как платформу для развития других видов интеллекта с помощью правильно подобранных методов работы на уроке, в индивидуальных занятиях и неформальном обучении в рамках внеурочной деятельности.

Мотивацией к созданию индивидуальных образовательных маршрутов на основе подхода, учитывающего индивидуальные особенности учащихся и интегрирующего элементы неформального обучения в экстракуррикулярную сферу, стала необходимость

- организации эффективных субъект-субъектных взаимодействий и взаимоотношений между различными группами участников образовательного процесса: обучающихся, родителей, преподавателей, психолого-педагогической службы, административного аппарата;
- широкого внедрения в образовательный процесс инструментов, позволяющих максимально на всех этапах обучения индивидуализировать не только задачи, но методы и формы работы с обучающимися;
- активизации познавательной деятельности обучающихся и формирования у них ценностных ориентаций;

– использования внеурочной деятельности в образовательном процессе как стратегического ресурса, позволяющего с учетом индивидуальных психолого-педагогических особенностей, обучающихся стимулировать у них потребность в самореализации.

ИОМ является одной из основных форм личностно-ориентированного обучения. При правильном наполнении ИОМ с учетом личностной направленности и заинтересованности обучающегося возможна трансформация образовательного пространства в пространство, имеющее образовательно-воспитывающую функцию. Это способствует реализации внутреннего творческого потенциала, обуславливает процесс становления личности через повышение уровня заинтересованности в познании нового и формирование ценностных ориентаций в социально позитивном состоянии.

Применение подхода, основанного на индивидуальном подборе обучающих методик через диагностику личных особенностей учащихся, позволяет сделать образовательный процесс более персонализированным – открывает им путь к самоопределению и повышению роли в коллективе. Такой подход не только способствовал развитию личностной активности, направленной на познание, благодаря осознанию своих компетенций, но и обеспечил выполнение задач, стоящих перед образовательным и воспитательным процессом в контексте развития индивидуальности:

- создание условий для творческой реализации обучающихся на основе их личностных потребностей;
- применение рекомендованных средств, форм и методов для осуществления образовательного процесса на основе психолого-педагогических характеристик, обучающихся;
- расширение образовательного пространства средствами неформального образования во внеурочной деятельности для увеличения возможностей самообразования, самореализации и воспитания позитивной социальной позиции обучающихся;

– осуществление психолого-педагогической поддержки обучающихся на всех этапах внедрения педагогических условий исследования.

Для выполнения поставленных задач необходимо обратить внимание на следующие факторы, определяющие наполнение и пути реализации ИОМ: запрос родителей; желание учащегося; его личностные ориентации и склонности; материально-техническое обеспечение; готовность педагогов и психолого-педагогической службы к реализации выдвигаемых условий. Все эти вопросы решались на подготовительном этапе внедрения ИОМ в образовательный процесс в основной школе.

В индивидуальном образовательном маршруте было выделено два компонента: содержательный и технологический. Содержательный компонент определяется образовательной программой на основе дифференцированного подхода к этапам изучения и проверки знаний с учетом индивидуальных особенностей обучающегося. Технологический компонент составляют способы реализации программы в части проверки знаний, в данном случае нестандартные решения образовательных задач средствами неформального обучения.

В ходе исследования при планировании и реализации внеурочной деятельности в рамках ИОМ в качестве основы рассматривалась теория мотивации и самоопределения Эдварда Деси и Ричарда Райана [Ryan, 2000]. Согласно этой теории, для повышения уровня мотивации необходимо соблюдение трех условий:

- автономия – необходимость чувствовать себя свободным от внешних ограничений на поведение;
- компетентность – необходимость чувствовать себя способным или квалифицированным;
- родство – необходимость чувствовать связь с другими.

В своей теории Эдвард Деси и Ричард Райан выдвигают эти условия в качестве базовых ценностей. Опираясь на опыт цивилизаций, они отмечают

то, что голод, холод и угроза жизни претерпели преобразование за счет эволюционирования потребностей. На первый план вышли категории: желание чувствовать себя автономно, то есть независимо от других; потребность ощущать на сознательном уровне свою компетентность, востребованность и значимость своих знаний; стремление быть замеченным единомышленниками. Если удовлетворены эти базовые потребности современного человека, то «в этом случае они могут обратить свое внимание на различные виды деятельности, которые они считают привлекательными или важными, они склонны воспринимать свои действия и выбор как внутренне мотивированные или “самоопределенные”» [Изучение мотивации поведения детей и подростков, 1972].

В ходе исследования было обеспечено удовлетворение всех трех базовых потребностей современного ученика: автономности – обеспечена свободой выбора форм и средств трансляции результата знаний и навыков; понимания своей компетентности – достигнуто через применение знаний и умений, приобретенных вне формального образования, в ходе разработки и демонстрации результатов работы над заданиями; чувства «родства», третьего принципа, – обеспечивалась работой в творческой мастерской с обучающимися, имеющими подобный тип ведущего интеллекта.

Внедрение ИОМ с элементами внеурочной деятельности, основанными на диагностике ведущего типа интеллекта обучающихся, состояло из нескольких этапов. Рассмотрим детально каждый из них:

1. Информационный этап

На этом этапе проводился анализ и актуализация планируемых результатов со стороны родителей, обучающихся и психолого-педагогической комиссии. Представление возможностей, средств неформального образования в рамках внеурочной деятельности, целесообразность и необходимость использования этих компонентов образования в тандеме и одновременно объ-

яснялось для каждого обучающегося и родителей при личном, конфиденциальном собеседовании.

2. Диагностика ведущего типа интеллекта

На этом этапе проводилась диагностика ведущего типа интеллекта с помощью теста Гарднера (см. Приложения 9-11). На вопросы анкет отвечали обучающиеся, их родители и представители психолого-педагогической службы (классный руководитель, педагог-психолог, социальный педагог). В анкете как вопросы, так и ответы на них указывают на превалирование того или иного типа интеллекта. Из каждой группы вопросов были выбраны или переформулированы те, на которые может ответить сторонний наблюдатель: а именно родители, с позиции контактов с детьми в домашней и неформальной обстановке, и психолого-педагогическая служба, которая контактирует с ребенком во время учебного и внеурочного процесса. На основании результатов тестирования, используя матрицу выбора наполнения образовательного маршрута средствами внеурочной деятельности по приоритетному типу интеллекта, были определены виды познавательной деятельности, наиболее результативные для каждого из участников исследования.

Матрица выбора варианта наполнения ИОМ (см. Приложение 8) предусматривает многовариантность выбора на основе тестирования на определение ведущего типа интеллекта обучающихся. В процессе тестирования, которое включало заполнение анкет, участвовали не только сами обучающиеся, но и их родители, а также специалисты психолого-педагогической службы. Это позволило нам анализировать данные, полученные от трех различных источников, для идентификации преобладающего типа интеллекта у каждого участника. Основываясь на этих результатах, мы использовали специально разработанную матрицу выбора 1 для выявления доминирующего типа интеллекта, основываясь на анализе ответов, полученных как от обучающихся, так и от их наставников. На месте пересечения прямых мы получаем вариант наполнения маршрута № 1 для обучающегося. В матрице выбора 2 определя-

ем ведущий тип интеллекта по результатам тестирований, выполненных обучающимися и родителями. На месте пересечения прямых мы получаем вариант наполнения маршрута № 2 для обучающегося. Так как ведущий интеллект не может быть определен в единственно верном направлении, то вариант цифрового обозначения наполнения состоит из двух цифр. Так, например, если по результатам обработки результатов тестирования, выполненного обучающимся, ведущим типом является внутриличностный тип интеллекта, по определению родителей – музыкально-ритмический, то вариант № 1 наполнения будет обозначен как «6.4».

В матрице 2 при сопоставлении результатов тестирований, выполненных обучающимися (внутриличностный) и преподавателями (моторно-двигательный), – например, «6.5». Исходя из этого, в конструкторе ИОМ определяющим будет наполнение для ведущего типа 6 – внутриличностный, вспомогательными будут: 4 – музыкально-ритмический и 5 – моторно-двигательный. Приоритетным для нас выступает вариант наполнения, определенный ведущим типом по результатам тестирования, выполненного обучающимися, так как в тесте присутствуют вопросы о личностном восприятии себя в деятельности, принятии собственных успехов и неудач, оценка собственных психологических реакций на возникающие ситуации в учебе и общении.

В таблицах 4, 5 представлены матрицы выбора вариантов наполнения маршрутов средствами внеурочной деятельности в рамках неформального образования.

Таблица 4 – Матрица выбора 1 соотношения результатов тестирования ведущего типа интеллекта у обучающихся (обучающиеся и преподаватели)

<i>Результаты</i>	<i>Преподаватели</i>							
		<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>
Обучающиеся	1	1	1.2	1.3	1.4	1.5	1.6	1.7
	2	2.1	2	2.3	2.4	2.5	2.6	2.7
	3	3.1	3.2	3	3.4	3.5	3.6	3.7
	4	4.1	4.2	4.3	4	4.5	4.6	4.7

	5	5.1	5.1	5.1	5.1	5	5.6	5.7
	6	6.1	6.2	6.3	6.4	6.5	6	6.7
	7	7.1	7.2	7.3	7.4	7.5	7.6	7

Таблица 5 – Матрица выбора 2 соотношения результатов тестирования ведущего типа интеллекта у обучающихся (обучающиеся и родители)

Результаты	Родители							
		1	2	3	4	5	6	7
Обучающиеся	1	1	1.2	1.3	1.4	1.5	1.6	1.7
	2	2.1	2	2.3	2.4	2.5	2.6	2.7
	3	3.1	3.2	3	3.4	3.5	3.6	3.7
	4	4.1	4.2	4.3	4	4.5	4.6	4.7
	5	5.1	5.1	5.1	5.1	5	5.6	5.7
	6	6.1	6.2	6.3	6.4	6.5	6	6.7
	7	7.1	7.2	7.3	7.4	7.5	7.6	7

Примечание – Нумерация типов ведущих интеллектов, представленных в таблицах: «1» – вербально-лингвистический; «2» – математико-логический; «3» – визуально-пространственный; «4» – музыкально-ритмический; «5» – моторно-двигательный; «6» – внутриличностный; «7» – межличностный.

3. Конструирование ИОМ

На этапе конструирования ИОМ устанавливались четкие временные границы достижения промежуточных и итогового результатов и определялись способы контроля достигнутого результата. С помощью конструктора наполнения средствами внеурочной деятельности в рамках неформального образования ИОМ были определены направления внеурочной деятельности, методы и формы работы в урочной и внеурочной деятельности. Производилась подборка инструментов цифровой образовательной среды для каждого обучающегося (по необходимости, в зависимости от доминантного типа интеллекта).

С опорой на рекомендации в Конструкторе наполнения средствами внеурочной деятельности ИОМ (см. Таблицу 6) путем выбора отдельных составляющих заполняется Карта-памятка для преподавателей (см. Приложение 12) и родителей по реализации образовательной и внеурочной деятельности обучающихся, а также устанавливаются средства и формы для запоминания материала и трансляции полученных знаний.

4. Оценочный этап

На этом этапе проводилась оценка достижений. Способами оценки в исследовании служили тест на уровень мотивации к познавательной деятельности и тест на направленность ценностных ориентаций. Было важно оценить не только успешность в овладении знаниями и заполнение пробелов в них, но и изменение личностных образований у обучающихся, которые служат для диагностики качества образовательного процесса с применением средств внеурочной деятельности, сконструированных на основе определения ведущего типа интеллекта.

В создании образовательной среды акцент был сделан на том, чтобы ученики не ощущали свой учебный процесс как экспериментальный, основанный на неформальных образовательных методах. Это требование обусловлено сложностью и многогранностью процессов обучения и познания, подразумевающих наличие обширной и комплексной структуры в образовании. Поэтому были определены направления для работы каждой из групп обучающихся, сформированных после тестирования по ведущим типам интеллекта.

Таблица 6 – Конструктор наполнения средствами внеурочной деятельности в рамках неформального образования

<i>Ведущий тип интеллекта</i>	<i>Средства наполнения ИОМ</i>					
	<i>Методы</i>	<i>Дополнительные средства</i>	<i>Запоминания материала</i>	<i>Проверка знаний</i>	<i>Внеурочная деятельность</i>	<i>Отдых между уроками</i>
Вербально-лингвистический	Словесные игровые технологии. Включение в работу всех видов памяти (чтение, письмо, устная речь). Кроссворды как вспомогательный материал в познании и стимулировании познавательной активности. Любая работа с устным и письменным текстом	Создать аудиозапись. Написать историю, эссе, стихотворение, письмо. Подготовить устную презентацию. Взять интервью. Придумать лозунг. Написать доклад	Любая работа с устным и письменным текстом. Игровые формы	Доклады, пересказ услышанного на уроке, устные ответы, сочинения	Создание школьной газеты	Чтение. Прослушивание аудиокниг. Разгадывание кроссвордов
Математикологический	Использование проблемного обучения. Задания на логические связи	Сделать выборку по заданной теме «Пять основных...» (способов, фраз, действий и т. д.). Проанализировать данные. Сделать вычисления. Найти доказательства, выявить взаимосвязь в событиях	Построение логических цепочек, графиков, эксперименты, «интеллектокарты»	Графики, таблицы, «интеллектокарты» по пройденному материалу	Занятия в творческой зоне математикологического интеллекта. Составление схем, графиков, объемных фигур как доказательство теорем и математических правил	Настольные игры стратегического содержания

<i>Ведущий тип интеллекта</i>	<i>Средства наполнения ИОМ</i>					
	<i>Методы</i>	<i>Дополнительные средства</i>	<i>Запоминания материала</i>	<i>Проверка знаний</i>	<i>Внеурочная деятельность</i>	<i>Отдых между уроками</i>
		и явлениях по заданной теме				
Визуально-пространственный	Включение в работу всех органов восприятия. Использование наглядных средств	Создать метафорическое описание задания. Сделать видеозапись, слайды. Придумать мультик или историю с использованием визуальных образов. Нарисовать карту. Подготовить стенд	Схемы, карты, таблицы, незаконченные предложения и рассказы	Рисование схем и карт, составление таблиц, диаграмм. Презентации	Работа с камерой и программами по визуализации обучающего материала. Создание фильмов, роликов, мультфильмов обучающего и развлекательного содержания	Работа с конструкторами “Lego”. Рисование с помощью различных трафаретов
Музыкально-ритмический	Использование музыкального сопровождения при объяснении самостоятельной работе на уроке	Создать музыкальную коллекцию (для работы на уроке в соответствии с темой урока). Подобрать музыку к словам или, наоборот, правилам русского языка, математики, основным понятиям в гуманитарных науках.	Ритмические тексты-запоминалки. Двигательные ассоциации под музыкальное сопровождение	Создание двигательных ассоциаций на заданную тему, ритмических памяток, воспроизведение материала урока на основе музыкальной памяти	Работа с аудиоаппаратурой и программами для создания и записи треков	Прослушивание музыкальных произведений в рамках личных предпочтений

<i>Ведущий тип интеллекта</i>	<i>Средства наполнения ИОМ</i>					
	<i>Методы</i>	<i>Дополнительные средства</i>	<i>Запоминания материала</i>	<i>Проверка знаний</i>	<i>Внеурочная деятельность</i>	<i>Отдых между уроками</i>
		Подобрать музыку для представления информации				
Моторно-двигательный	Создать условия для возможности перемещения во время восприятия материала, а также возможность для взаимодействия с предметами разного тактильного свойства	Разыграть сценку. Придумать ролевую игру. Создать настольную игру. Придумать образ через движения	Запоминание в движении. Создание ассоциативных форм и предметов в момент запоминания (рисование, лепка и т. д.)	Проверка знаний с возможностью тактильного и двигательного взаимодействия в пространстве. Создание самостоятельного пособия, модели и т. д.	Придумывание сценок, ролевых игр в рамках программного материала с помощью средств театрального и кукольного искусства	Работа с конструкторами из разного типа материала
Внутриличностный	Предоставление возможности работы по инструкции и более длительного времени на обдумывание задания. Предпочтительно задания индивидуального характера. Минимизировать работу в группе	Создание истории возникновения или создания чего-либо в рамках темы урока. Возможность выразить свой взгляд и свое мнение об этом	Составление плана работы. Инструкция к выполнению задания	Формы письменной проверки знаний. Составление схем и графиков на основе пройденного	Написание инструкции к созданию чего-либо в рамках текущих образовательных задач. Критические очерки и т. д.	Возможность уединения. Использование наборов для раскрашивания, чтение
Межличностный	Групповые формы работы. Диалог	Провести обзор или интервью.	Взаимообучение. Работа в команде	Дебаты, дискуссии. Проверка	Провести интервью. Составить	Групповые настольные игры.

<i>Ведущий тип интеллекта</i>	<i>Средства наполнения ИОМ</i>					
	<i>Методы</i>	<i>Дополнительные средства</i>	<i>Запоминания материала</i>	<i>Проверка знаний</i>	<i>Внеурочная деятельность</i>	<i>Отдых между уроками</i>
	логовая форма подачи материала, Метод дискуссии	Придумать и решить проблемную или тематическую (по теме урока) ситуацию в общении. Составить план праздника		знаний за счет предоставления возможности проверки работ других учащихся. Диалог, устный опрос, доклады	опрос и проанализировать полученные результаты. Написать сценарий и организовать предметную неделю или другое событие по плану работы школы	Обсуждение возникающих у членов группы вопросов в процессе обучения и общения

Для решения образовательных задач при наполнении средствами внеурочной деятельности и внедрении их в образовательный процесс характер работы в творческих мастерских был определен таким образом, чтобы учащиеся могли не только использовать свой творческий потенциал и опыт, приобретенный ранее в процессе презентации знаний, но и восполняли пробелы в знаниях. Вся работа в творческих мастерских как внеурочной деятельности была спланирована в рамках проведения предметных декад. В течение двух недель (десять учебных дней) проходили презентации, конкурсы, открытые уроки, викторины в каком-либо направлении или предметной области: например, первая декада – музыкальная, вторая – математическая и так далее.

В рамках урочной деятельности для преподавателей были разработаны карты-памятки отдельно для каждого обучающегося. В них в виде таблицы были перечислены творческие зоны по типам интеллекта для внеурочной деятельности, рекомендуемые методы работа на уроке, рекомендуемые способы ретрансляции изученного материала или формы проведения проверки знаний, условия для отдыха, вспомогательные средства (см. Приложение 12).

Здесь необходимо дать пояснения о формах представления результатов работы в предметных декадах и проверки знаний в рамках урока с использованием средств неформального образования, а также о структуре и средствах наполнения творческих мастерских. В течение учебного года экспериментальная группа работала в творческих мастерских, созданных для отдельных типов интеллекта. Мастерских было создано семь, по количеству типов интеллекта, выдвигаемых Гарднером [Гарднер, 2007]. Творческие зоны располагались в кабинетах преподавателей профильного предмета.

Зона для внутриличностного типа интеллекта располагалась в кабинете психолога и была оборудована *песочным* столом, несколькими мягкими высокими креслами, позволяющими создать обособленное пространство для

размышлений и отдыха, всевозможными журналами и книгами о возможностях формирования сильного характера, наборами для раскрашивания и т. д.

Зона межличностного типа интеллекта – в кабинете социального педагога. Для удобства работы и общения участников группы этого типа интеллекта в мастерской поставили большой стол для обсуждений, представлены настольные групповые игры и пазлы. На стенах развешаны листы ватмана и классная доска с маркерами. Есть фломастеры, бумага, книги с советами о том, как разрешать конфликты в группе, книги с образцами анкет для опросов и интервью.

Музыкально-ритмическая зона – в кабинете музыки. Помимо музыкальных инструментов (гитара, фортепиано, аккордеон), были расставлены компьютеры. На них заранее IT-службой школы было установлено программное обеспечение, позволяющее записывать музыкальные треки, голос, совершать нарезку музыкальных файлов и создавать из нескольких один. Были предоставлены магнитофон, плеер с наушниками для индивидуального и группового прослушивания музыкальных произведений. На период проведения исследования был обеспечен групповой доступ к хранилищу музыки на “Яндекс” и “Google”.

Моторно-двигательная зона – в актовом зале, так как требует большого количества различного инвентаря и оборудования. Также в этой зоне присутствует разделение на площадки для отдельного вида взаимодействий с предметами или взаимодействия участников. С помощью руководителей танцевального и театрального кружков была создана небольшая костюмерная с деталями одежды, которые помогали быстро перевоплотиться или создать задуманный образ. Были подобраны конструкторы из разных типов материалов (поролон, металл, пластик) и разного направления (с шестеренками, из трубок, кубический, винтовой, разрезной и балансир), элементы кукольного театра.

Визуально-пространственная зона – в кабинете информатики. Кабинет оборудован индивидуальными рабочими местами с компьютером. Предоставлена видеокамера со штативом. IT-службой школы заранее установлено программное обеспечение для работы по созданию обучающего видео («ВидеоМонтаж») и работы с графикой («GIF Animator»). Есть образцы схем, диаграмм, наборы разной бумаги, трафареты, наборы «Lego».

Логико-математическая – в кабинете математики. Пространство наполнено приспособлениями и устройствами для проведения вычислений различными способами (калькуляторы, счетные палочки, арифмометр, счеты), заготовлены модели геометрических фигур. Графики, диаграммы, схемы составлялись с использованием компьютерных программ «Word», «Google» или карандашами на листе ватмана, доске и т. д. в зависимости от предпочтений обучающихся. Для отдыха и коммуникации были использованы игры стратегического содержания («World of Tanks», «Картографы», «Хоббит»).

Вербально-лингвистическая – в малом читальном зале библиотеки. Мастерская оборудована: компьютерами с образцами и шаблонами газет и страниц журналов; доской с возможностью крепления на ней заметок, «напоминалок», предложений и т. д.; трафаретами. Была предоставлена возможность свободного пользования библиотечным фондом периодической литературы, справочниками и энциклопедиями; канцелярскими принадлежностями.

Работа строилась с учетом присутствия в одной, определенной по принципу приоритетного типа интеллекта, мастерской. Мастерские менялись в течение недели. Каждый день каждая группа работала в новой мастерской, стараясь решить поставленную задачу. Начало и окончание цикла работы над заданием происходило в мастерской, наполненной средствами работы для ведущего типа интеллекта конкретной группы. Так, например, группа с внутриличностным типом интеллекта начинала и заканчивала цикл в кабинете психолога, где располагалась их мастерская. Начальная стадия – генерация идей и заключительная – процесс создания презентации

проходили в комфортных для учеников условия. Перемещая группы по различным мастерским, мы преследовали цель – развить другие типы интеллекта. Отметим, что в теории разновидностей интеллекта Говарда Гарднера [Гарднер, 2007] сам по себе интеллект не рассматривается как набор алгоритмов, позволяющий выполнять ту или иную задачу. В данной теории интеллект рассматривается как определенный потенциал развития, с использованием определенных, более удобных для индивидуума путей познания и трансляции полученного опыта. Мы организовали процесс ретрансляции академических знаний в нетрадиционном формате – через творческие решения (Таблица 7). Результат выполнения одинаковых заданий представлялся различными способами в зависимости от типов интеллекта.

Таблица 7 – Таблица с видами творческой деятельности
по типам интеллекта

<i>Тип интел- лекта</i>	<i>Виды заданий</i>
Внутрилич- ностный	Вести журнал каких-либо событий. Приготовить историю создания, возникновения чего-либо. Выразить свой взгляд на событие, проблему
Межлич- ностный	Провести обзор или интервью. Придумать и решить проблемную или тематическую (по теме урока) си- туацию в общении. Составить план праздника
Музыкально- ритмический	Создать музыкальную коллекцию (для работы на уроке в соответствии с темой урока). Подобрать музыку к словам или наоборот (правила рус- ского языка, математики, основные понятия в гуманитарных науках). Подобрать музыку для представления информации
Моторно- двигатель- ный	Разыграть сценку. Придумать ролевую игру. Создать настольную игру. Придумать образ через движения
Визуально- простран- ственный	Создать метафорическое описание задания. Сделать видеозапись, слайды. Придумать мультимедийную историю с использованием визуальных образов. Нарисовать карту. Подготовить стенд
Логико- математиче- ский	Сделать выборку по заданной теме «Пять основных ...» (способов, фраз, действий и т. д.) Проанализировать данные. Сделать вычисления. Найти доказательства, выявить взаимосвязь в событиях и явлениях по заданной теме
Вербально- лингвисти- ческий	Создать аудиозапись. Написать историю, эссе, стихотворение, письмо. Подготовить устную презентацию. Взять интервью. Придумать лозунг. Написать доклад

Для выполнения домашних заданий участники эксперимента могли воспользоваться любой творческой мастерской. Но, как правило, даже начиная осмысление задания и продумывая способ его решения в мастерской по собственному выбору, для реализации замысла обучающиеся выбирали способы презентации согласно ведущему типу интеллекта и работали в соответствующей мастерской.

Разберем рекомендации к наполнению ИОМ средствами неформального образования, основанном на кейс-методе исследования, на одном из примеров.

Пример. Анна 3. 12 лет. На первом этапе было проведено собеседование, в ходе которого Анна выразила желание участвовать в исследовательской деятельности. Проведено входное тестирование на определение уровня мотивации и сформированности ценностных ориентаций.

На втором этапе была проведена диагностика ведущего типа интеллекта с помощью теста Говарда Гарднера. Данный этап состоял из составления радиальных диаграмм. За основу создания радиальной диаграммы взяли опросник теста Гарднера на определение типа интеллекта обучающихся (см. Приложение 9). Для преподавателей и родителей обучающихся – переработанный опросник теста Гарднера на определение типа интеллекта обучающихся (см. соответственно Приложения 10, 11). После обработки данных использовали графическое изображение результатов опроса. Для каждого из параметров, в нашем случае – это направление развитие интеллекта, мы использовали свою ось. Всего в нашей диаграмме 7 осей, что соответствует количеству типов интеллекта, по Гарднеру. Оси сходятся в центре и имеют одинаковый шаг, равный одному утверждению в каждом из типов интеллекта.

При обработке анкет, заполненных обучающейся, были определены направления развития интеллекта по следующим типам. В преимущественном соотношении количества ответов в каждой из групп вопросов, опреде-

ляющих тип интеллекта, преобладало визуально-пространственное. Чуть менее выражены музыкально-ритмическое, внутриличностное, моторно-двигательное направления развития интеллекта. Наименее выражены были математико-логическое и межличностное направления развития интеллекта. При обработке анкет, заполненных родителями, в преимущественном соотношении количества ответов в каждой из групп вопросов, определяющих тип интеллекта, преобладало межличностное. Чуть менее выражены музыкально-ритмическое, моторно-двигательное. Наименее выраженным было визуально-пространственное направление развития интеллекта. При обработке анкет, заполненных психолого-педагогическим советом, в преимущественном соотношении количества ответов в каждой из групп вопросов, определяющих тип интеллекта, преобладало визуально-пространственное направление развития интеллекта. Менее выраженными оказались музыкально-ритмическое, моторно-двигательное. Наименее выраженным было межличностное направление развития интеллекта.

После обработки результата и фиксации его в таблице были созданы радиальные диаграммы результатов обработки анкет на плоскости с осями, каждая из которых обозначает тип интеллекта. Путем наложения друг на друга трех полученных диаграмм было определено преобладающее направление развития интеллекта обучающегося. На радиальной диаграмме Рисунка 11 мы можем видеть совмещение результатов обработки анкет трех категорий опрашиваемых. *Светло-серым* выделена область, определенная по ответам обучающегося; *средне-серым* – по ответам родителей; *темно-серым* – по ответам психолого-педагогического совета.

Согласно данным диагностики на определение ведущего типа интеллекта по тесту Гарднера, у Анны доминирующим типом интеллекта выступает музыкально-ритмический интеллект, в меньшей степени – внутриличностный, визуально-пространственный и моторно-двигательный, в равных значениях – оставшиеся виды интеллекта.

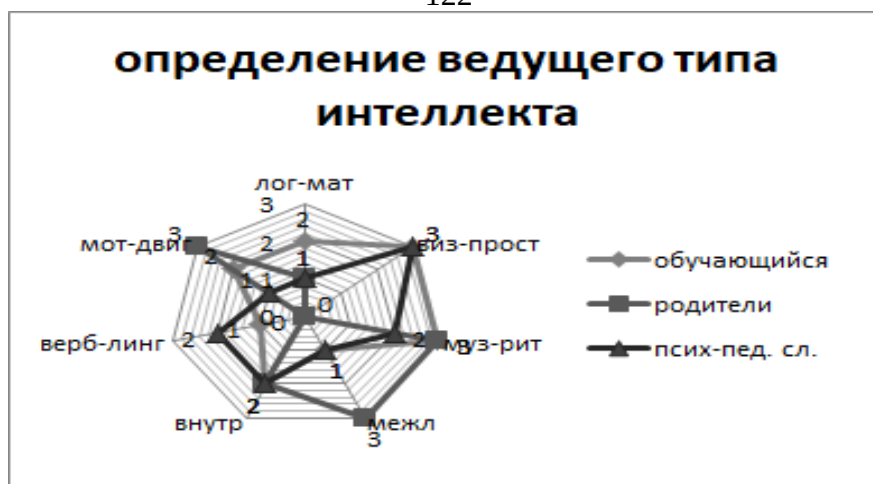


Рисунок 11 – Определение ведущего типа интеллекта

По результатам обработки ответов родителей был определен ведущий тип интеллекта – межличностный. Родители основывались на том, что Анна просила разрешения заниматься в творческих объединениях. Они поддерживали интересы дочери в направлении изучаемых предметов, но были против дополнительных занятий в творческих объединениях: это время, с их точки зрения, целесообразно посвятить углубленному изучению истории и обществознания. Преподаватели отметили соответствие интеллекта внутриличностному и вербально-лингвистическому типу. Результат сравнения тестирования ученицы и преподавателей представлен в матрице выбора 1: «4.6» и «4.1» (см. Таблицу 8).

Таблица 8 – Матрица выбора 1 соотношения результатов тестирования ведущего типа интеллекта у обучающихся (обучающиеся и преподаватели)

Результаты	Преподаватели							
		1	2	3	4	5	6	7
Обучающиеся	1	1	1.2	1.3	1.4	1.5	1.6	1.7
	2	2.1	2	2.3	2.4	2.5	2.6	2.7
	3	3.1	3.2	3	3.4	3.5	3.6	3.7
	4	4.1	4.2	4.3	4	4.5	4.6	4.7
	5	5.1	5.1	5.1	5.1	5	5.6	5.7
	6	6.1	6.2	6.3	6.4	6.5	6	6.7
	7	7.1	7.2	7.3	7.4	7.5	7.6	7

Как результат сравнения тестирования ученицы и родителей получили результат в матрице выбора 2: «4.7» (Таблица 9).

Таблица 9 – Матрица выбора 2 соотношения результатов тестирования ведущего типа интеллекта у обучающихся (обучающиеся и родители)

Результаты	Родители							
		1	2	3	4	5	6	7
Обучающиеся	1	1	1.2	1.3	1.4	1.5	1.6	1.7
	2	2.1	2	2.3	2.4	2.5	2.6	2.7
	3	3.1	3.2	3	3.4	3.5	3.6	3.7
	4	4.1	4.2	4.3	4	4.5	4.6	4.7
	5	5.1	5.1	5.1	5.1	5	5.6	5.7
	6	6.1	6.2	6.3	6.4	6.5	6	6.7
	7	7.1	7.2	7.3	7.4	7.5	7.6	7

Определяющим для наполнения маршрута является музыкально-ритмический тип интеллекта, в наименьшей степени – внутриличностный, визуально-пространственный и моторно-двигательный.

С учетом рекомендаций в конструкторе наполнения средствами внеурочной деятельности ИОМ путем выбора отдельных составляющих заполняется карта-памятка для преподавателей и родителей по реализации образовательной и внеурочной деятельности обучающихся, а также определяются средства и формы для запоминания материала и трансляции полученных знаний. По результатам диагностики были реализованы остальные этапы: отбор учебного материала; отбор форм и средств, используемых в урочной и внеурочной деятельности; итоговое тестирование.

Основываясь на характеристиках памяти, словарного запаса, понимания воспринимаемой информации, математических способностей, логического рассуждения, способности к координационным и ритмическим действиям и особенностях общения, которые соответствуют преобладающим типам интеллекта данного обучающегося, были определены формы работы в урочной деятельности, а также разработаны рекомендации для внеурочной деятельности (см. Таблицу 10). Основными формами, рекомендованными на уроке, были индивидуальная работа и работа в малых группах. Предлагаемые методы: наглядно-иллюстративного обучения, частично поисковый метод обучения. Во внеурочной деятельности была рекомендована работа в творческих

зонах: музыкально-ритмического, внутриличностного и визуально-пространственного типов интеллекта. В процессе выполнения заданий на уроке и в домашней обстановке использовались музыкальные произведения из личного плейлиста Анны (применялись наушники с соблюдением громкости звука, безопасной для учащейся). Для активизации запоминания учебного материала желательно составлять таблицы и карты памяти по материалам уроков. Во внеурочной деятельности было рекомендовано занятие в музыкальной студии с возможностью создания собственных ритмических запоминалок на программный материал и как задание предметной недели. В качестве инструментов для проверки знаний были предложены схемы и таблицы, созданные обучающейся самостоятельно во время контрольных срезов. Для расслабления и отдыха во время больших перемен использовались раскраски, чтобы предоставить возможность побыть в уединении для размышлений.

Таблица 10 – Карта-памятка для преподавателей Анны З.

<i>Вид деятельности</i>	<i>Рекомендации</i>
Творческая зона	Музыкально-ритмического, внутриличностного и визуально-пространственного типов интеллекта
Урочная деятельность, методы, дополнительные средства	Методы наглядно-иллюстративного обучения, частично поисковый (эвристический) метод обучения. В процессе выполнения заданий на уроке и в домашней обстановке рекомендовано использовать музыкальные произведения из личного плейлиста
Запоминания материала	Таблицы и карты памяти по материалам уроков
Проверка знаний	Схемы и таблицы, ритмические тексты-запоминалки
Внеурочная деятельность	Занятие в музыкальной студии
Отдых между уроками	Трафареты для раскрашивания, возможность побыть в уединении

В результате использования средств неформального образования в рамках урочной и внеурочной деятельности нами реализованы принципы свободы в образовании, личностно-ориентированного, интерактивного обучения. Выполнение заданий в нетрадиционном формате и нестандартными средствами, предусмотренными в нашем исследовании на базе творческих

мастерских, способствовало возникновению интереса к процессу выполнения и результату, получаемому в этом процессе. Это позволило создать условия для развития креативности мышления, способности рассмотреть задание и материал к нему с новой, порой необычной точки зрения. Использование умений и знаний, приобретенных учащимися ранее, обусловило активизацию интереса к познавательной деятельности. Мы можем с уверенностью заявить, что интеграция методов неформального образования как в классе, так и во внеклассной работе в процессе формирования ИОМ способствует значительному повышению интереса к обучению. Благодаря установлению среды, которая признает и ценит индивидуальные достижения, создаются условия, поддерживающие стремление учащихся к самовыражению, что, в свою очередь, позитивно отражается на мотивации и ценностях личности.

На основании вышеизложенного материала можно утверждать, что уровень мотивации к познавательной деятельности и уровень сформированности ценностных ориентаций будут иметь положительную динамику, если использовать средства неформального образования в рамках внеурочной деятельности как части ИОМ на основе дифференциации обучающихся с учетом их личностных ориентаций. Проектирование ИОМ обеспечивает переход от личностно-ориентированного обучения к личностно-значимому за счет систематической целенаправленной работы обучающегося над собой, над своим развитием. Обучающиеся выступают в образовательном процессе в роли субъектов. Методологической основой обучения выступает субъектно-деятельностный подход. Результатом процесса такого обучения является человек, максимально раскрывший и использующий свой человеческий потенциал в общественно значимой деятельности как самоактуализирующаяся личность. ИОМ реализует принципы свободы и личностной ориентации в образовательном процессе современной школы, тем самым обеспечивая экзистенциальный подход в обучении. Использование средств неформального

образования получило обоснование в качестве средства для создания творческой среды, обуславливающей личностный рост.

Основываясь на том, что неформальное образование имеет историческое постоянство в образовательной практике (экскурсии, работа со слабыми и талантливыми обучающимися), одновременное существование и применение средств формального и неформального образования в процессе обучения открывает широкие перспективы для создания условий, при которых обучающийся воспринимает процесс познания на трех личностных уровнях – когнитивном, практическом и аффективном.

Исторически сложилось так, что неформальное образование (как, например, экскурсии или индивидуальная работа с учащимися, имеющими различный уровень способностей) всегда играло важную роль в обучении. Это сочетание формальных и неформальных подходов в образовательном процессе открывает новые возможности для его организации таким образом, чтобы обучающиеся могли воспринимать и осваивать знания на нескольких уровнях: когнитивном, практическом и эмоциональном, что, в свою очередь, способствует более глубокому пониманию материала [Буйлова, 2013]. В ходе занятий, как в классе, так и во внеучебное время, учащиеся имеют шанс применить и развить свои умения, используя нетрадиционные подходы к решению учебных задач, благодаря внедрению методов неформального обучения в создании индивидуального образовательного маршрута. Когда человек испытывает положительные эмоции, он начинает лучше понимать свои способности и умения. Этот процесс не только способствует укреплению мотивации к изучению нового, но и открывает пути для развития и углубления собственных ценностных ориентаций.

В рамках ИОМ применение инструментов неформального обучения позволяет нам стимулировать исследовательскую инициативу и развивать творческие способности в процессе образования. Мы выстраиваем образовательный процесс не только в соответствии с уникальными познавательными

потребностями обучающихся, но и принимаем во внимание их личные психологические особенности.

Возможность участвовать в выборе методов исследовательского обучения в образовательном процессе делает использование инструментов цифровой среды одним из основополагающих составляющих в условиях потребности развития исследовательских умений, начиная с раннего возраста. Использование инструментария цифрового образования в рамках исследовательской деятельности позволяет формировать не только исследовательские компетенции, но и компетенции, необходимые для коммуникации и сотрудничества. В современном мире применение цифровых технологий на всех этапах учебного процесса значительно увеличивает его эффективность и делает подход к обучению более адаптивным. Внедрение цифровых технологий, включая индивидуальные и групповые неформальные исследовательские задания, позволяет настроить образовательный процесс таким образом, чтобы учащиеся почувствовали необходимость в постоянном поиске новых знаний для личного развития. Это, в свою очередь, способствует укреплению мотивации и придает большую ценность знаниям, что является катализатором для развития талантов и умений молодого поколения в различных сферах, включая науку, искусство, профессиональную деятельность и спорт, а также способствует воспитанию ответственных и активных граждан.

В организации работы Разговорного клуба с использованием инструментов цифровой образовательной среды реализуются личностно-деятельностный, субъектно-деятельностный и экзистенциальный подходы, которые удовлетворяют потребность в общении обучающихся основной школы на современном уровне развития коммуникационных систем и технологий [Проектирование программы разговорного клуба, 2020].

С самых ранних периодов человеческой истории общение и стремление к объединению вокруг общих увлечений способствовали появлению разговорных клубов. Эти объединения, нацеленные на обмен идеями, обсуждение

научных прорывов и спорных тем в неофициальной обстановке, начали широко распространяться после Средних веков в различных уголках мира, включая Европу, Америку и Россию. В академических кругах такие клубы часто возникали при университетах и научных институтах. Независимо от исторической эпохи основная задача этих сообществ всегда заключалась в проведении диалогов по важным темам в рамках свободной атмосферы. Потребность во взаимодействиях подобного рода заложена в человеке с момента его рождения и находят свое выражение в процессе взаимодействия с обществом.

Общение служит ключевым каналом для переноса знаний и уроков, накопленных человечеством на протяжении его истории. Эти важные уроки и знания не могут быть переданы посредством наследования – они усваиваются и закрепляются через активное взаимодействие между людьми. Без обмена этим ценным опытом, который включает в себя как исторические, так и социологические аспекты, невозможно достичь прогресса ни для общества в целом, ни для развития индивидуальности внутри него. Через общение приобретаются знания, социально-коммуникативные навыки, что интенсифицирует процесс формирования мотивационно-ценностного отношения к приобретению новых знаний. Происходит включение индивида в социальное пространство. Общение выступает не только инструментом коммуникации индивида с обществом, но и основным условием для развития ценностных ориентаций, осознания своего положения в обществе и необходимости общества для становления и существования [Талызина, 1998].

Взаимодействие со сверстниками играет ключевую роль в процессе формирования и развития индивидуальности. Основу для создания Разговорного клуба заложило проведение исследований в электронном обучающем пространстве. По нашим наблюдениям, такой подход способствует развитию у учащихся мотивации и ценностного отношения к обучению и узнаванию нового.

Прежде всего, внедрение интерактивных элементов в процесс обучения способствовало увеличению заинтересованности в исследованиях, что, в свою очередь, значительно повысило эффективность научных работ в контексте неформального образования, представленного Разговорным клубом. Далее, применение научно-исследовательского подхода в образовательном процессе позволило нам расширить возможности цифровой образовательной платформы. Кроме того, благодаря использованию инструментов цифрового обучения мы достигли высокой степени индивидуализации в процессе обучения посредством исследовательского метода, осуществляемого в рамках Разговорного клуба. Таким образом, индивидуализация, интерактивность и интеграция цифровых технологий стали ключевыми аспектами при разработке Программы для Разговорного клуба (см. Приложение 7).

Если на ступени основного среднего образования в деятельности обучающегося преобладает креативное мышление, то основа образовательного процесса в этом случае – это совокупность способов деятельности, направленных не на механическое заучивание материала, а на деятельность, которая дает возможность применения этих знаний на практике. В рамках Программы Разговорного клуба, основанного на принципах исследовательского обучения и внедрении цифровых образовательных технологий, создаются уникальные обучающие ситуации. Эти моменты характеризуются высокой степенью интерактивности и постоянным развитием, что способствует поддержанию и развитию любознательности учащихся на оптимальном уровне. Важность такого подхода также заключается в способности формировать среду для рефлексии, что играет ключевую роль в развитии личностных ценностей и ориентиров. Выбор индивидуальных цифровых образовательных инструментов для каждого ученика на основе их начальных знаний и навыков позволяет значительно улучшить их способности к общению, предоставляет широкие возможности для самовыражения и помогает осознать свою важность и место в коллективе.

Мы достигли нашей цели, определенной в начале разработки Программы благодаря тому, что смогли пробудить индивидуальный интерес к учебному процессу.

Программа Разговорного клуба нацелена на то, чтобы мотивировать учащихся стремиться к знаниям и развивать их ценностные установки через исследовательский метод обучения. Это достигается путем акцентирования на уникальных интересах каждого участника и применении цифровых образовательных инструментов.

Мотивация для создания Программы Разговорного клуба, основывающегося на исследовательском подходе и адаптированного под цифровое образовательное пространство, была обусловлена несколькими ключевыми факторами.

Во-первых, возникла острая потребность в интеграции цифровых инструментов в учебный процесс, что обеспечило бы интерактивность и взаимодействие в обучении.

Во-вторых, было важно усилить заинтересованность учащихся в процессе познания и обучения.

Наконец, третьим стимулом стала необходимость перехода от традиционной (субъект-объектной) модели образования, где одна сторона является передатчиком, а другая – получателем знаний, к модели, основанной на взаимодействии и сотрудничестве (субъект-субъектной) с учетом индивидуальных особенностей каждого участника образовательного процесса (личностно-ориентированный подход).

Обучение, основанное на исследовательской методике, направлено на то, чтобы ученики самостоятельно формировали понимание своих образовательных целей и задач, а также осознавали важность и необходимость обучения, создавая при этом уникальный контент и смысл [Худякова, 2010].

Методика научных исследований создает уникальную возможность для синтеза знаний, заимствованных из различных дисциплин, в рамках единого

проекта. Это достигается благодаря взаимодействию между разными предметными областями, что, в свою очередь, стимулирует развитие умений использовать наработанный опыт в широком спектре теоретических и практических контекстов. Такой подход ведет к возникновению инновационных идей.

В процессе создания Программы расширение функциональности учебного пространства через внедрение цифровых технологий стало ключевым. Эти технологии использовались как инструмент для достижения глубины интерактивного обучения и подхода, учитывающего индивидуальные особенности обучающихся. В ходе оценки того, насколько эффективно цифровые инструменты способствуют исследовательскому обучению, мы проанализировали те, что встречаются чаще всего. Эти инструменты можно условно поделить на две категории: аппаратное обеспечение и программы.

В категорию аппаратного оборудования включены такие элементы, как компьютеры, смартфоны, планшеты, интерактивные доски и видеопроекторы. В то время как к сфере программного обеспечения принадлежат различные инструменты и ресурсы, включая приложения для редактирования текстов и создания графического контента, например, “Word”, “Excel”, “Powerpoint” и другие; а также специализированные образовательные приложения для разных устройств, веб-сайты с образовательным контентом и комплексные образовательные платформы, которые представляют собой синтез веб-сайта и приложения.

Доступ к образованию через Интернет и использование электронных учебных методов, таких как виртуальная академическая мобильность и взаимодействие обучающихся онлайн, способствуют активному обучению и развитию учеников. Важным аспектом является влияние таких технологий на формирование индивидуальных образовательных траекторий и мотивацию к саморазвитию, что, в свою очередь, ведет к личностному росту и самопознанию. Среди разнообразных интернет-технологий особое место занимает веб-

квест. Этот метод не только стимулирует интерес к учебе, но и развивает умение самостоятельно находить и анализировать информацию, что является ключевым для исследовательской работы. Остановимся на том, что представляет собой веб-квест.

Задачи, предлагаемые учащимся, должны быть тесно связаны с реальностью, основываться на их собственном опыте, поддерживать стремление применять новые знания и умения в повседневной деятельности.

Можно выделить следующие этапы работы над веб-квестом:

– *Начальный этап (командный)*. В процессе разработки веб-квеста участники первым делом знакомятся с ключевыми аспектами темы, происходит распределение ролей между ними, предусматривается назначение 3-5 человек на каждую функцию внутри группы.

– *Ролевой этап*. На этом этапе акцентируется внимание на индивидуальном вкладе каждого в достижение коллективной цели. Здесь участники, действуя с учетом своих ролевых позиций, параллельно выполняют назначенные задачи, что позволяет группе синхронизировать усилия и обмениваться найденными материалами для успешного завершения проекта. Важно, что при сборе информации и материалов команды могут опираться как на предложенный список рекомендованных электронных ресурсов, так и на источники, найденные самостоятельно в Интернете при условии, что все использованные ресурсы будут указаны в итоговой презентации проекта. В процессе выполнения работы ученики сталкиваются с рядом ключевых обязанностей, которые включают в себя разработку концепции финального проекта, сбор необходимой информации и данных, а также подготовку и визуализацию итогов в форме презентаций, руководств или сценариев.

– *Заключительный этап*. На уроке группа представляет результаты своего задания. В ходе анализа проблемы вырабатываются рекомендации и выводы. Организуется соревнование среди представленных работ, в ходе которого оцениваются различные аспекты: от понимания задачи до проявлен-

ной индивидуальности и профессионализма в подаче. Эта оценка включает в себя как качество информации и её связь с темой, так и критический анализ, и логичное построение материала. В процессе оценки участвуют не только преподаватели, но и ученики, которые могут высказываться через дискуссии или участвовать в интерактивном голосовании. Такой подход облегчает понимание и делает обучение более интересным и доступным для обучающихся, особенно когда на начальных этапах были определены наиболее подходящие методы для достижения учебных целей [Давыдов, 2006, с. 156].

В процессе создания Программы Разговорного клуба акцент был сделан на индивидуализации учебного процесса. Это достигалось за счет выбора темпа обучения для каждого ученика с учетом его интересов, психолого-педагогического профиля и ведущего типа интеллекта. Также были учтены психологические аспекты, связанные с умением заниматься организационной работой и наличием лидерских навыков среди обучающихся.

Этот подход позволил эффективно реализовать *цели по обучению, развитию и воспитанию* учащихся:

— **воспитательные:**

- положительное отношение к школе,
- осознание необходимости учения,
- осознание своих возможностей в учении на основе сравнения,
- умение адекватно оценивать свои успехи и неудачи на основе трудолюбия;

— **образовательные:**

- сформировать навыки планирования ответа, навыки самоконтроля,
- формировать у учащихся умение выделять главное, существенное в изучаемом материале, сравнивать, обобщать изучаемые факты, логически излагать свои мысли,
- подвести учащихся к пониманию сущности изучаемого материала,
- сформировать навыки использования справочной литературы,

- обучить учащихся наиболее рациональным видам труда;
- **развивающие:**
- усиление направленности на интересы оппонента или партнера при вербально-речевом взаимодействии,
- развитие способностей к кооперации и согласованности усилий при достижении общей цели,
- способность к адекватной оценке полученного результата и действий, направленных на его достижение.

В центре внимания находились развитие стимула и ценности отношения к учебе, при этом ключевую роль играло общение как ведущий тип деятельности этого возрастного этапа. Это было основано на участии в общественно значимых проектах и межличностном общении, целью которого являлось изучение системы отношений между людьми в различных контекстах и в рамках работы группы, объединенной общими интересами.

В процессе создания Программы Разговорного клуба принимались во внимание различные формы общения, выбираемые на основании педагогических целей и конкретного этапа в рамках научного исследования. Обсудим, как в контексте научных исследований используются разнообразные формы коммуникации, адаптированные под цифровые технологии, с учетом фазы проекта. Все инструменты, в зависимости выполняемой задачи на каждом этапе образовательного процесса, выполняли свою роль в познавательном процессе, ограничивая или дополняя друг друга.

Рассмотрим способы применения цифровых инструментов во внеучебной деятельности, а также информационных технологий в разных ее направлениях: в информационно-поисковой деятельности – использование интернет-ресурсов

- при поиске решения проблем, работа с электронными библиотеками, архивами документов, использование возможностей массовых открытых онлайн-курсов (MOOK) и т. п.;

- при проведении исследований – применение компьютерных моделей; мобильных приложений для сбора статистики, проведение онлайн-анкетирования и интервьюирования и др.;
- в проектной деятельности – использование интернет-сервисов для создания гипертекста, инфографики, лент времени, ментальных карт и т. п.; различных дистанционных способов коммуникации; применение облачных технологий для организации коллективной творческой деятельности;
- при проведении аналитической деятельности – использование цифровых инструментов для обработки данных, визуализации результатов;
- при обучении математике, физике, химии и другим предметам – применение динамических систем;
- использование виртуальных лабораторий и виртуальных экскурсий – новые технологические возможности онлайн-проектов;
- компьютерное моделирование, применение робототехники – для развития критического мышления и нестандартных самостоятельных решений обучающихся.

В течение каждого этапа проводились промежуточные обсуждения полученного результата той или иной группой. Тема обсуждения рассылалась заранее. Вот примерные темы собраний: «Исследование. Что и зачем?», «Почему мне это интересно?», «Как найти важное в потоке информации в Сети?», «Аргументы “за” и “против”», «Докажи, что ты прав» и т. д. Также заранее куратором Разговорного клуба редактировались вопросы, которые готовили группы для своих оппонентов.

На первом этапе в момент введения обучающихся в исследовательскую деятельность мы акцентировали внимание на всех трех видах общения, но избирательно, на разновидностях в каждом из них. В процессе подбора темы исследования и изучения ее уникальных аспектов мы предпочли применять опосредованное и массовые методы общения, в большей степени не включающие невербального общения среди членов Разговорного клуба, перед тем

как осуществить психолого-педагогическое тестирование. Это тестирование было направлено на выявление ведущего типа интеллекта, уровня организаторских способностей и наличие лидерских качеств. Для сбора и распространения личной информации, анкет и демонстрации общих данных для всех участников активно применялись инструменты цифровой среды, а именно смартфоны и планшеты, а также интерактивные доски.

В ходе второй фазы проекта активно применялись онлайн-чаты в “WhatsApp” и “Telegram” для сбора ответов на анкеты от обучающихся.

Дальше, на стадии третьего этапа, когда дело дошло до формирования небольших исследовательских групп по определенным темам, основным инструментом стало взаимодействие между членами группы. Это общение могло быть как личным, так и массовым; осуществлялось как устно, так и письменно; было краткосрочным или растягивалось на длительное время – все зависело от конкретных нужд и предпочтений учащихся. В рамках текущего этапа проекта активно использовались различные платформы общения, такие как «Контакт», “Skype”, “Zoom”, “Mind meeting”, “WhatsApp”, “Google Meeting” и “Telegram”. Эти инструменты помогли сформировать небольшие учебные группы по интересующим исследовательским направлениям. Каждая из этих групп работала под руководством кураторов-преподавателей, чьи дисциплины напрямую связаны с проектом. Примером может служить проект на тему «Среднерусская равнина – идеальный ландшафт для беговых видов спорта», над которым работали преподаватели географии, биологии и физкультуры. В рамках другого проекта «Пульс как показатель здоровья» (см. Приложение 13) исследовалась взаимосвязь пульса и здоровья, где в качестве кураторов выступили специалисты по биологии и физической культуре.

В процессе разработки теоретической части нашего проекта мы столкнулись с рядом ключевых задач, которые включали в себя поиск и выбор подходящих источников информации, ее сбор и детализацию. Кроме того, необходимо было рассмотреть различные альтернативы, появившиеся на

этом этапе, и выбрать наиболее подходящий путь для дальнейшего развития проекта, а также провести глубокий анализ собранной информации. Для достижения этих целей мы активно использовали различные цифровые инструменты, в том числе текстовые и графические редакторы (такие как “Word” и “Excel”), мобильные и настольные образовательные приложения, а также разнообразные образовательные онлайн-платформы и веб-сайты.

На данном этапе использования инструментов цифровой образовательной среды немаловажная роль отводилась множеству веб-ресурсов и облачных сервисов, которые, хотя и не всегда, предоставляли обширные информационные ресурсы. Обучающиеся самостоятельно отбирали необходимые данные, руководствуясь собственными учебными потребностями и интересами. Дальнейшие шаги в рамках Программы Разговорного клуба включали анализ собранных данных, их систематизацию в виде таблиц, схем, а также подготовку презентаций и видеоматериалов для демонстрации результатов на финальных встречах клуба. В процессе разъяснения учебного материала и для иллюстрации того, как могут выглядеть конечные результаты, использовался данный инструмент.

Реализация Программы Разговорного клуба с использованием цифровой среды состоит из нескольких этапов:

1. Целевой этап. На этом этапе внимание уделяется оценке и обновлению важных личностных качеств учащихся. Устанавливаются цели и задачи, которые необходимы как учителю, так и учащемуся для развития научно-исследовательских навыков и стимулирования интереса к обучению.

2. Проектировочный этап. На этом этапе приоритетно выявление основных аспектов научного исследования, которое зависит от выбранной темы, а также планирование образовательного процесса. Это включает в себя выбор подходящих методик, форм обучения, инструментов и способов проверки результатов на протяжении всего процесса, а также создание оптимальных условий для проведения научной работы. Роль преподавателя заключается в подборе необходимого материала в соответствии с тематикой,

определении порядка выполнения работ и установлении критериев для оценки каждого из этапов исследовательской работы.

3. Диагностический этап. Обучающиеся участвуют в анализе тем, связанных с исследованием, а также оценивают и диагностируют свои навыки, предрасположенности, интересы и потребности.

4. Аналитический этап. Анализируя диагностические материалы и данные самодиагностики, производится синтез и формулирование выводов. Это дает учащимся возможность выбрать направление своего исследования, а преподавателю – предоставить ценные советы по созданию учебных групп, нацеленных на изучение конкретной темы. В процессе создается информационная среда внутри группы, организуемой на основе результатов диагностики и предпочтений учащихся. Ответственный за тему заполняет Лист индивидуальных достижений участников на всех этапах изучения темы, начиная с момента формирования группы и заканчивая завершением исследования, что позволяет отслеживать динамику развития каждого участника группы (см. Прил. 7, Прил. Б).

5. Коррекционный этап. В процессе разработки темы исследования происходит адаптация образовательного процесса, причем родители, куратор клуба и куратор исследования активно участвуют в подборе наиболее подходящих методик, форм обучения и контрольных процедур (выбор эффективных инструментов и методов, а также корректировка элементов учебной системы), что обеспечивает индивидуализацию учебного процесса.

6. Исполнительский этап. На данном этапе происходит тщательная проработка методик, подходов и инструментов, которые будут использоваться в исследовании. Определяются конкретные задачи на основе выбранной тематики исследования. Кроме того, разрабатываются уникальные способы демонстрации результатов работы, включая создание презентаций, видео, коллажей или интерактивных игр (см. Таблицу 11).

Предлагаем рассмотреть реализацию этого этапа на примере групповой работы обучающихся над web-квестом «Пульс как показатель здоровья» (см.

Приложение 13), рассмотрим все этапы выполнения работы: постановка задачи, проведение исследовательской работы, обработка полученных результатов, защита результатов исследования.

7. Оценочно-рефлексивный этап. Результат работы каждого из членов группы фиксируется куратором исследования – в Листе индивидуальных достижений и обучающимися – в Листе планируемых достижений после завершения каждого из этапов и по завершении работы над исследованием. Для групп заполняются Бланки оценки исследовательских работ (см. Приложение 7, Приложение В).

Программа Разговорного клуба включает в себя учебный материал курсов географии, биологии и теоретических материалов по предмету физическая культура. Из курса географии были выделены разделы «Климатические зоны» и «Рельеф» как наиболее понятные и подходящие для метапредметного изучения на этом возрастном этапе. В биологии были выбраны общеизвестные понятия: «пульс» и «эволюция». В теоретическом разделе физической культуры мы выделили для исследовательской деятельности темы «Физические качества человека» и «Здоровый образ жизни».

В Программе Разговорного клуба были разработаны темы исследовательских работ – и все они имели метапредметную направленность. Для реализации принципа личностно-ориентированного подхода обучающиеся выбирали направление исследования самостоятельно [Зенкова, 2022].

Таблица 11 – Таблица реализации исполнительского этапа на примере групповой работы

<i>Этапы</i>	<i>Задачи</i>	<i>Рекомендации</i>	<i>Инструменты цифровой среды</i>	<i>Конечный результат</i>
I. Постановка исследовательской задачи и изучение литературы	1. Выделить на основании поставленной исследовательской задачи термины. 2. Ознакомиться с выделенными понятиями. 3. Повторить или изучить отдельные понятия и термины биологии и физической культуры, необходимые для решения поставленной исследовательской задачи. 4. Составить глоссарий, содержащий все термины,	Рекомендуемая литература: 1. Studref – ГЛОССАРИЙ – Основы физиологии. URL: https://studref.com/348132/agropromyshlennost/glossariy. 2. Электронный учебник по основам физической культуры в вузе. Часть 7. Контроль и самоконтроль физического состояния. URL: http://cnit.ssau.ru/kadis/ocnov_set/tema7/P4_4.htm	1. Образовательный портал «Бином»: Лаборатория знаний. URL: https://lbz.ru/metodist/iumk/biology/er.php. 2. Вся биология: научно-образовательный портал. URL: http://www.sbio.info. 3. Программы “Word”, “Excel”, облачное хранилище данных	Глоссарий, содержащий все термины, необходимые для решения поставленной задачи

<i>Этапы</i>	<i>Задачи</i>	<i>Рекомендации</i>	<i>Инструменты цифровой среды</i>	<i>Конечный результат</i>
	необходимые для решения поставленной задачи			
II. Решение исследовательских задач	1. Составление плана работы над исследованием. 2. Реализация плана. 3. Обработка результата в метапредметном рассмотрении исследования	Консультации с учителями географии и физической культуры на базе образовательной платформы “Mind meeting”. Сайты, рекомендуемые для сбора материала: 1. PulsNorma – Причины, вызывающие учащенное сердцебиение после еды. URL: https://pulsnorma.ru/vjsokij-puls/posle-edy-povyshaetsya-puls.html . 2. Что нужно знать о пульсе во время тренировок. URL: https://hotenot.ru/chto-nuzhno-znat-o-pulse-vo-vremya-trenirovok.html	Mind meeting.Zoom, облачное хранилище данных	Текст исследовательской работы
III. Построение диаграмм и обобщение результатов в виде выводов по результатам исследования	1. Работа в программах “Excel”, “Google Doc”, “Google Tab” для построения диаграмм. 2. Выбор вида диаграмм и названия	Изучение необходимой литературы по информатике для работы в “Excel”, “Google Doc”, “Google Tab”; консультация с учителем информатики	Персональный компьютер, телефон, облачное хранилище данных	Диаграммы как наглядная иллюстрация полученных результатов, выполненные в “Google Tab”. Так как система была выбрана группой как

<i>Этапы</i>	<i>Задачи</i>	<i>Рекомендации</i>	<i>Инструменты цифровой среды</i>	<i>Конечный результат</i>
	осей. 3. Ввод данных. 4. Работа с мастером диаграмм. 5. Построение диаграмм			наиболее удобная и понятная
IV. Защита результатов исследовательской работы	1. Оформление текста работы в программе “Word”. 2. Подготовка презентации с демонстрацией результатов. 3. Подготовка к выступлению на собрании разговорного клуба	Оформление результатов исследования в виде презентации	Персональный компьютер, облачное хранилище данных	Презентация результатов проведенного исследования

Вот несколько тем исследовательских работ для понимания разносторонности применяемых знаний: «Среднерусская равнина – идеальный ландшафт для беговых видов спорта», «Эволюция человека без спорта», «Пульс как показатель здоровья» (см. Приложение 13), «Теоретические знания о физической культуре в игровой форме».

В первой работе учащиеся не только рассматривали ландшафт, но и оценивали возможность передвижения спортсменов в условиях определенного климата, изменения угла постановки стопы в зависимости от изменения рельефа, упругости поверхности и т. д. С учетом полученных данных участники исследовательской группы пришли к выводу, что Среднерусская равнина является приемлемой зоной для беговых видов спорта. Особые замечания были прописаны в комментариях о погодных условиях по сезонным характеристикам и характеристикам поверхностного слоя в различных регионах.

Во второй работе – «Эволюция человека без спорта» на основе фильма о происхождении человека был сделан анализ этапов развития мускулатуры человекоподобных обезьян от австралопитека до Человека Разумного. В третьем исследовании – «Пульс как показатель здоровья» – были определены условия, при которых пульс подвергается изменениям. Была создана экспериментальная группа из обучающихся, в которой измерение пульса проходило по всем выдвигаемым параметрам. По результатам составлены диаграммы и сделаны выводы о пульсометрии учащихся. В ходе работы над темой «Теоретические знания о физической культуре в игровой форме» группой учащихся была создана интерактивная игра на основе шаблона викторины «Своя игра», в формате PPT, компании “iSpringLearn”.

Все темы, предлагаемые обучающимся, имеют метапредметную направленность. Это необходимое условие для интеграции знаний в разных областях и осмысления полученных результатов. На основе отобранных тем и анализа контента были отобраны: образовательные платформы, интернет-сообщества, каналы в мессенджерах, сайты и другие инструменты цифровой

образовательной среды. Работа над темами исследований имела групповой характер – работа в группах рассматривалась как часть процесса социализации. Основной задачей при этом выступает создание обстоятельств для развития самостоятельной познавательной деятельности в условиях целенаправленного взаимодействия обучающихся. Результатом взаимодействия здесь являются личностное развитие и приобретение исследовательских навыков. В ходе работы в группе задача состояла в создании условий для саморазвития и самореализации личности каждого обучающегося. Мотивация к познавательной деятельности активизируется при групповом исследовании с применением всех видов общения (непосредственного, опосредованного; межличностного, массового; ролевого, личностного), в ситуации, стимулирующей личностное развитие и заинтересованность, при условии использования творческого подхода к решению поставленных задач.

Работа в группе как элемент социализации создала условия для формирования ценностных ориентаций учащихся. Результативность в этом виде деятельности и качество зависят от взаимодействия участников. Правильный подбор членов группы с опорой на индивидуальные качества является решающим, но в любом случае возникают спорные ситуации. В этих обстоятельствах члены группы должны достичь согласованности в действиях и способах принятия решений. Кроме этого, уважение мнения другого и признание равнозначности вклада в работу способствуют воспитанию социальных ценностей. Для минимизации возникновения паллиативных ситуаций нами использовались установочные карты разных цветов. В зависимости от занимаемой позиции участник группы поднимал карту того или иного цвета. Это позволило свести к минимуму конфликтные ситуации в процессе работы над исследованием, особенно в момент обсуждения тем, средств и методов исследовательской работы, распределения сферы деятельности между участниками группы, достигнутых результатов, средств представления и обсуждения работ других групп. Использование групповой формы работы оказало поло-

жительное влияние на мотивационную сферу личности, определяя стремление к более продуктивной работе и постановке более высоких целей.

Исследовательская деятельность основана на сотрудничестве и взаимодействии при совместной деятельности обучающихся. В групповой работе выделяют два вида организации деятельности: единую и дифференцированную. При единой форме организации обучения группы выполняют одинаковые задания, при дифференцированной – разные. Дифференцированная форма работы в Разговорном клубе была организована в группах на протяжении всего времени работы над исследованиями. Исключение составляют целевой и диагностический этапы. На этих этапах использовалась единая форма организации деятельности, так как осуществлялись анализ и актуализация личностных качеств учащихся, происходила постановка целей и задач, обсуждение тем исследования, диагностика и самодиагностика возможностей, склонностей, интересов, потребностей учащихся.

Программа работы Разговорного клуба на основе исследовательского обучения в условиях цифровой образовательной среды – это возможность реализации принципов личностно-деятельностного, субъектно-деятельностного и экзистенциального подходов в обучении. Цифровая образовательная среда использовалась как пространство для восполнения когнитивных потребностей обучающихся в рамках реализации принципа свободы. В свою очередь, в работе клуба свобода (в процессе исследовательской деятельности) рассматривалась как своего рода возможность стать другим при восприятии, ретрансляции и применении полученных знаний за счет использования творческих ситуаций в обучении. Использование принципа управляемой и направляемой свободы осуществлялось за счет постановки образовательных задач. При разработке Программы намеренно не использовались общепринятые принципы регулирования деятельности участников. Это не говорит о том, что не отсутствовало расписание или было введено свободное посещение. Особое внимание было сконцентрировано на обучении членов клуба способом самоорганизации, что позволило за короткий срок получить самостоя-

тельно разработанные планы организации исследовательской деятельности в каждой из групп, придерживаясь основных этапов выполнения исследований. Кроме этого, были выдвинуты условия, что все действия, то есть этапы выполнения работы должны быть спланированы в рациональном и иррациональном вариантах. Рациональный вариант предусматривал четкую траекторию исследования – от выбора темы до представления результатов. Иррациональный – являет собой алгоритм действий с идентичными точками начала и окончания исследования, но обучающиеся пытались найти этап, на котором возможны отклонения от заданной деятельности или нерациональное использование времени на обработку данных, не касающихся напрямую темы исследования. Это было сделано для того, чтобы уже на этапе разработки стратегии, учащиеся могли проработать возможные ошибки в организации деятельности. Соблюдая принцип свободы в выборе способов достижения цели, свобода была ограничена за счет использования принципа проработки несовершенных ошибок. Принцип свободы в работе Разговорного клуба был соблюден в выборе проявления собственного «Я» за счет свободного выбора способов презентации результата работы. Даже при использовании метода принятия групповых решений свобода самопроявления выражается в роли, которую обучающийся выбирает для себя во время презентации результата. В процессе работы куратор группы намеренно воздерживался от прямых ответов на вопросы обучающихся, сохраняя тем самым их свободу на преодоление возникших трудностей не путем использования опыта предыдущих поколений, а за счет приобретения собственного опыта и возможности транслировать его социуму. Это позволило выстроить ситуационно правдоподобную модель социальных отношений и дало возможность почувствовать ученикам личную социальную значимость в социуме и значимость социума для него. «Адекватное восприятие правил и норм окружающей действительности подразумевает осознанность решений и поступков в соответствии с целями, интересами» – по мнению исследователей, это и есть свобода [Боровкова, 2019, с. 224].

Применение инструментов цифровой среды в исследовательском обучении позволило не только индивидуализировать образовательный процесс как выстраиваемый на основе диагностики ведущего типа интеллекта, но и значительно повысить продуктивность взаимодействия между преподавателем и учащимся.

Ресурсы цифровой образовательной среды как составляющей основного образовательного процесса помогают решить задачи, выдвигаемые государством и обществом перед системой образования на современном этапе. Вариативность средств обучения, методов и форм оценки знаний при использовании инструментов цифровой образовательной среды позволяет проводить раннюю профориентационную маршрутизацию на основе индивидуальной заинтересованности обучающихся [Зенкова, 2021]. Это обстоятельство позволяет утверждать, что цифровая образовательная среда имеет многовариантную направленность решения задач по формированию личностных ценностей и мотивов в образовательном процессе. Использование ресурсов цифровой образовательной среды позволит решить задачу по обеспечению выполнения государственного заказа на выпускника как личность, заинтересованную в индивидуальном росте и саморазвитии.

Практическая реализация Программы Разговорного клуба, созданной на основе исследовательского метода с использованием цифровой образовательной среды, стала возможной, так как индивидуализация образовательного и воспитательного процессов за счет использования средств цифровой образовательной среды с опорой на личностные психолого-педагогические характеристики; использование нелинейности процесса в исследовательском обучении в рамках ведущего типа деятельности; использование интеграционных преобразований дидактических принципов предполагают опору на личностную заинтересованность обучающихся, на их ценностно-эмоциональный опыт, индивидуальное творчество в рамках коллективной поисковой деятельности, индивидуализацию способов презентации полученных результатов исследования и оценку результатов на основе индивидуаль-

ных коммуникативных способностей и индивидуальных ведущих каналов восприятия.

Для реализации решения задач поискового этапа, а именно для выявления педагогических условий с наибольшим положительным воздействием на уровень мотивированной заинтересованности в познавательной деятельности и для оценки их влияния на изменение ценностных ориентаций обучающихся, были проведены открытые занятия по Программе Разговорного клуба. На занятиях присутствовали и принимали в них непосредственное участие обучающиеся и преподаватели школы. Занятия проводились отдельно и для учащихся, и для преподавателей, так как задачи для каждой из категорий, участвующих в эксперименте, имеют значительные различия. Всего были проведено два занятия для преподавателей, одно занятие для обучающихся отдельно от преподавателей и три совместных занятия для преподавателей и обучающихся по Программе Разговорного клуба. Первое занятие для преподавателей носило вводный, объяснительный характер. Во время проведения занятия нами были даны объяснения исследовательского метода, обозначено понятие цифровой открытой образовательной среды и методов личностно-ориентированного подхода за счет реализации принципа индивидуализации образовательной траектории обучающихся. Для обучающихся первое занятие носило игровую форму. Для раскрепощения аудитории и знакомства мы применили психолого-педагогическую игру «Кто? Где? Когда?» (см. Приложение 14). На следующем этапе занятия мы провели ознакомление обучающихся с правилами участия в эксперименте, объяснили порядок работы в Разговорном клубе и творческих мастерских.

Для каждой из трех экспериментальных групп проводилось свое вводное занятие, потому что набор условий в эксперименте для каждой группы был различным. Первая группа занималась в Разговорном клубе и имела возможность работать в творческих мастерских одновременно. Вторая и третья группы проходили обучение при наличии только одного из условий или Разговорного клуба, или творческой мастерской соответственно.

Совместные занятия для преподавателей и обучающихся состояли из трех блоков. Первый блок занимало знакомство. Следующий блок был направлен на работу в группах по темам небольших проектов. Третий блок представлял собой обсуждение работы. В каждой из групп реализовались свои педагогические условия, как и в последующем эксперименте. В первой группе преподаватели и обучающиеся осуществляли работу над проектом по заданной теме с представлением результатов в нетрадиционной форме. Это были стихи-запоминалки для математических правил, небольшие сказки про правила русского языка, танцевальные номера «Точка, отрезок, луч, прямая» и многие другие нестандартные решения.

2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной проверки педагогических условий воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности у учащихся среднего школьного возраста в цифровой образовательной среде

Для доказательства выдвинутой гипотезы был проведен многофакторный эксперимент. Это обусловлено тем, что педагогические условия не изолированы друг от друга, а взаимосвязаны между собой. Достоинство факторного эксперимента состоит в том, что получаемый результат показывает удельный вес каждого фактора. На третьем этапе разрабатывалась программа эксперимента, определялись его цель, структура и методики. Идея многофакторного эксперимента может быть изложена следующим образом: предлагаемые условия воспитания мотивации к познавательной деятельности на основании личностной заинтересованности обучающихся в цифровом образовательном пространстве, представляющие собой экспериментальные факторы, вводятся последовательно в экспериментальные группы. По окончании этапов экспериментального обучения проводятся контрольные срезы, определяющие сравнительную эффективность выделенных факторов и характер их влияния на воспитание мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности учащихся среднего школьного возраста.

На третьем, формирующем, этапе эксперимента все обучающиеся были разделены на три экспериментальные группы, каждая из которых имела разный набор педагогических условий в образовательном процессе.

Экспериментальная группа 1-э, 25 человек. Факторами воздействия в группе выступали все условия выдвинутой гипотезы. Инструментами их реализации явились занятия в Разговорном клубе, Программа которого создана на основе исследовательского обучения в условиях цифровой образовательной среды и ИОМ – на основе личностно-ориентированного обучения с использованием средств неформального обучения в условиях внеурочной деятельности.

Экспериментальная группа 2-э, 25 человек, с реализацией следующих условий: свободы выбора форм и способов обучения, обусловленных открытым образовательным пространством, через инструменты неформального образования; индивидуализации образовательного и воспитательного процессов за счет построения образовательных траекторий с использованием средств ЦОС на основе индивидуально-психологических особенностей обучающихся. Инструментом реализации условий воздействия в этой группе было использование ИОМ на основе личностно-ориентированного обучения с применением средств неформального обучения в условиях внеурочной деятельности.

Экспериментальная группа 3-э, 25 человек. Факторами воздействия в группе выступали условия с учетом индивидуальных особенностей и интересов обучающихся: опора на ведущий тип деятельности (деятельность общения), обеспечивающий интерактивный характер обучения через взаимодействие обучающего и обучающихся в условиях цифровой образовательной среды; стимулирование познавательной активности обучающихся в процессе исследовательского обучения за счет использования средств цифровой образовательной среды. Инструментом реализации этих условий являлись занятия в Разговорном клубе, Программа которого создана на основе исследовательского обучения в условиях цифровой образовательной среды.

Обучающиеся 1-й и 2-й групп прошли входной тест на определение ведущего типа интеллекта, так как построение ИОМ в нашем исследовании мы осуществляли на основе теории множественности интеллекта Говарда Гарднера [Гарднер, 2007].

Для обучающихся 1-й и 3-й групп было проведено тестирования с целью выявления лидеров, а также обучающихся с организаторскими способностями – для формирования групп, работающих по Программе Разговорного клуба (см. Приложение 7). Так как в ходе эксперимента обучающиеся выполняют задания в группах, важным элементом является

наличие лидера и учащегося с организаторскими способностями в каждой из групп.

С целью доказательства когерентности (тождественности) выборок в исследуемых группах мы использовали коэффициент вариации C_x . Для этого мы определили средний балл уровня мотивации в каждой из групп обучающихся до эксперимента и выявили коэффициент C_x .

Итак, определим выборочную среднюю $\bar{x}$:

$$\bar{x} = \frac{x_1 + x_2 + x_3}{n};$$

где x_1, x_2, x_3 – средний балл уровня мотивации в каждой из трех групп обучающихся до эксперимента; n – объем выборки, равный 3.

В нашем случае: 1-я гр. – 16,88; 2-я гр. – 16,52; 3-я гр. – 16,88.

Отсюда:

$$\bar{x} = \frac{16,88 + 16,52 + 16,88}{3} = 16,67.$$

Рассчитываем ошибку S_x репрезентативной средней по формуле:

$$S_x = \sqrt{\frac{\sum_i (x_i - \bar{x})^2}{n(n-1)}},$$

где x_i – цифровое значение среднего балла уровня мотивации в каждой из групп обучающихся до эксперимента; $\bar{x}$ – выборочная средняя; n – объем выборки.

$$S_x = \sqrt{\frac{(16,88 - 16,67)^2 + (16,52 - 16,67)^2 + (16,88 - 16,67)^2}{3 \cdot 2}} = 0,01,$$

$$S_x = 0,01.$$

Находим коэффициент C_x вариации по формуле:

$$C_x = \frac{S_x}{\bar{x}} \cdot 100 \%$$

В данном случае:

$$C_x = \frac{0,01}{16,67} \cdot 100 \% \approx 0,05 \%$$

Принято считать, что различие между испытуемыми или группами испытуемых по указанному признаку не значимо, если коэффициент вариации не превышает 5 %. Так как показатель составляет 0,05 %, это подтверждает качество изменений в уровне сформированности мотивации и ценностных ориентаций в группах после проведения эксперимента.

В начале эксперимента обучающимися всех групп было пройдено тестирование на оценку уровня школьной мотивации по методике Н. Лускановой (см. Приложение 1) и ценностных ориентаций по методике В. И. Петрова, модификация для 5-6-х классов Д. А. Тулинова (см. Приложение 2). После проведения эксперимента группы были протестированы еще раз по тем же методикам.

Рассмотрим динамику развития мотивационной сферы личности в педагогических условиях, сконструированных для экспериментальной модели воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности в рамках нашей ОЭР. При обработке данных после эксперимента, для сравнения с исходными, применялся критерий Вилкоксона [Афанасьев, 2010] для каждой из групп (см. Приложение 15).

Выдвинем гипотезы:

- нулевую H_0 : Показатели после проведения опыта превышают значения показателей до эксперимента.
- альтернативную H_1 : Показатели после проведения опыта меньше значений показателей до эксперимента.

В группе 1-э, исключая нулевые сдвиги (0), $n = 25$. Так как в результате обработки данных нетипичных сдвигов, в данном случае – отрицательных, нет, то сумма рангов нетипичных отклонений составляет эмпирическое значение критерия T : $T = \sum R_i = 0$. По таблице критических значений для критерия T Вилкоксона находим значение критерия для $n = 25$: $T_{кр} = 100$ ($p \leq 0,05$). Следовательно, $T_{эмп} = 0 < T_{кр} (0,05) = 10$.

В группе 2-э, исключая нулевые сдвиги (7), $n = 18$. Так как в результате обработки данных нетипичных сдвигов, в данном случае – отрицательных,

нет, то сумма рангов нетипичных отклонений составляет эмпирическое значение критерия T : $T = \sum R_i = 0$. По таблице критических значений для критерия T Вилкоксона находим значение критерия для $n = 18$: $T_{кр} = 47$ ($p \leq 0,05$). Следовательно, $T_{эмп} = 0 < T_{кр} (0,05) = 47$.

В группе 3-э, исключая нулевые сдвиги (1), $n = 24$. Так как в результате обработки данных нетипичных сдвигов, в данном случае – отрицательных, нет, то сумма рангов нетипичных отклонений составляет эмпирическое значение критерия T : $T = \sum R_i = 0$. По таблице критических значений для критерия T Вилкоксона находим значение критерия для $n = 24$: $T_{кр} = 91$ ($p \leq 0,05$). Следовательно, $T_{эмп} = 0 < T_{кр} (0,05) = 91$.

Во всех группах эмпирическое значение $T_{эмп}$ попадает в зону значимости, а значит, различия в уровне сформированности мотивации к познавательной деятельности среди учащихся экспериментальных групп можно считать существенными.

Таким образом, можно утверждать, что в результате обучения учащихся с использованием ИОМ с применением средств неформального обучения в рамках внеурочной деятельности, метода исследовательского обучения в условиях цифровой образовательной среды мотивация к познавательной деятельности претерпела положительные изменения.

Определим степень воздействия заданных условий путем сравнения показателей после эксперимента в группах 1-э и 2-э, а затем в группах 1-э и 3-э, так как в эксперименте в группах 2-э и 3-э частично реализовывались условия, выдвигаемые в гипотезе, а в группе 1-э были реализованы все условия одновременно.

При сравнении данных тестирования уровня сформированности мотивации и направленности ценностных ориентаций после проведения ОЭР были получены следующие результаты (см. Рисунок 12).

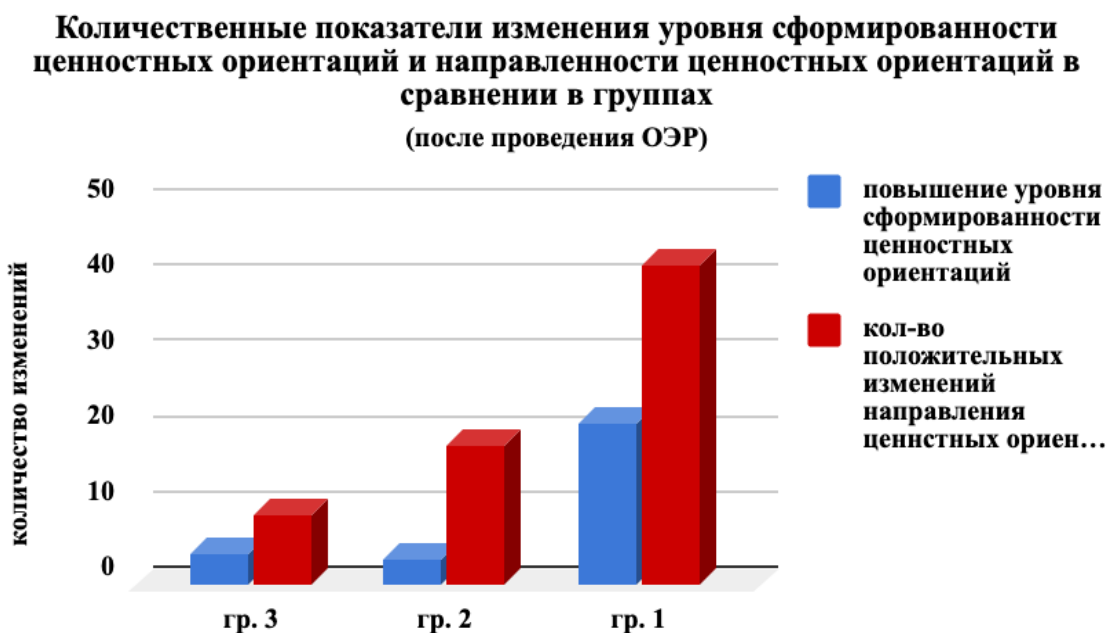


Рисунок 12 – Соотношение испытуемых в группах, имеющих повышение уровня сформированности мотивации к познавательной деятельности и положительные изменения в направлении ценностных ориентаций после проведения ОЭР

Данные Рисунка 12 свидетельствуют о наличии связи между уровнем сформированности мотивации к познавательной деятельности и направленностью ценностных ориентаций. Таким образом, повышение уровня мотивации и количество положительных изменений направленности ценностных ориентаций происходят одновременно, что определяет мотивацию и ценностные ориентации индивида как взаимообусловленные личностные характеристики. Наиболее высокие значения корреляций наблюдаются в группе, где были введены все факторы в процессе апробации выдвигаемых педагогических условий. И соответственно, при ведении факторов выборочно степень корреляции ниже. Это свидетельствует о том, что, при прочих равных условиях, одновременное использование всех факторов воздействия в выдвигаемых педагогических условиях дает наиболее высокую динамику положительных изменений в уровне сформированности ценностных ориентаций к познавательной деятельности и изменении направленности ценностных ориентаций.

Для доказательства результативности совокупного применения всех выдвигаемых педагогических условий и оценки существенности различий в уровне мотивации между нашими выборками применим расчет критерия Стьюдента (см. Приложение 16).

Выдвинем нулевую гипотезу:

$$H_0 = \{\bar{x} - \bar{y} = 0\},$$

где $\bar{x}$, $\bar{y}$ – выборочные средние отдельных выборок, при альтернативной гипотезе:

$$H_1 = \{\bar{x} - \bar{y} \neq 0\}.$$

Находим выборочные средние по формуле для групп 1-э, 2-э и 3-э, обозначая их соответственно $\bar{x}$, $\bar{y}$ и $\bar{z}$:

$$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{n} = \frac{599}{25} = 23,96;$$

$$\bar{y} = \frac{\sum y_i}{n} = \frac{437}{25} = 17,48;$$

$$\bar{z} = \frac{\sum z_i}{n} = \frac{437}{25} = 18,52 -$$

и дисперсии, обозначая их соответственно D_x , D_y и D_z :

$$D_x = \frac{\sum (x_i - \bar{x})^2}{n} = \frac{249,96}{25} = 9,718;$$

$$D_y = \frac{\sum (y_i - \bar{y})^2}{n} = \frac{172,24}{25} = 6,89;$$

$$D_z = \frac{\sum (z_i - \bar{z})^2}{n} = \frac{249,96}{25} = 7,21.$$

Вычисляем эмпирическое значение критерия для доказательства разности результата в группах в паре 1-э и 2-э:

$$t_{\text{эмп}} = \frac{|\bar{x} - \bar{y}|}{\sqrt{n_x D_x + n_y D_y}} \sqrt{\frac{n_x n_y (n_x + n_y - 2)}{n_x + n_y}};$$

$$t_{\text{эмп}} = \frac{|23,96 - 17,48|}{\sqrt{25 \cdot 9,718 + 25 \cdot 6,89}} \sqrt{\frac{25 \cdot 25 (25 + 25 - 2)}{(25 + 25)}} = 7,79.$$

Число степеней свободы f :

$$f = n_x + n_y - 2 = 25 + 25 - 2 = 48.$$

Определяем значение $t_{\text{кр}}$ по таблице распределения Стьюдента:

$$t_{\text{эмп}}(n_1 + n_2 - 2; \alpha / 2) = t_{\text{эмп}}(48; 0,025) = 2,311;$$

$$t_{\text{кр}} = 2,311.$$

Проводим идентичные вычисления для групп в паре 1-э и 3-э:

$$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{n} = \frac{599}{25} = 23,96;$$

$$\bar{z} = \frac{\sum z_i}{n} = \frac{463}{25} = 18,52 -$$

и дисперсии:

$$D_x = \frac{\sum (x_i - \bar{x})^2}{n} = \frac{249,96}{25} = 9,718;$$

$$D_z = \frac{\sum (z_i - \bar{z})^2}{n} = \frac{180,24}{25} = 7,21.$$

Вычисляем эмпирическое значение критерия:

$$t_{\text{эмп}} = \frac{|\bar{x} - \bar{y}|}{\sqrt{n_x D_x + n_z D_z}} \sqrt{\frac{n_x n_y (n_x + n_y - 2)}{n_x + n_z}},$$

$$t_{\text{эмп}} = \frac{|23,96 - 17,48|}{\sqrt{25 \cdot 9,718 + 25 \cdot 7,21}} \sqrt{\frac{25 \cdot 25 (25 + 25 - 2)}{(25 + 25)}} = 6,447 -$$

и число степеней свободы:

$$f = n_x + n_y - 2 = 25 + 25 - 2 = 48.$$

Определяем значение $t_{\text{кр}}$ по таблице распределения Стьюдента:

$$t_{\text{эмп}}(n_1 + n_2 - 2; \alpha / 2) = t_{\text{эмп}}(48; 0,025) = 2,311;$$

$$t_{\text{кр}} = 2,311.$$

Как можно видеть из данных расчетов, проведенных для каждой пары групп, экспериментальное значение критерия t попало в критическую об-

ласть: $t \geq t_{кр}$, поэтому нулевую гипотезу следует отклонить в пользу альтернативной. Генеральные средние выборки в каждой паре не равны.

Проводим идентичные вычисления для групп в паре 2-э и 3-э. Выборочные средние и дисперсии нам известны, переходим к вычислению эмпирического значения критерия:

$$t_{эмп} = \frac{|\bar{x} - \bar{y}|}{\sqrt{n_y D_y + n_z D_z}} \sqrt{\frac{n_y n_z (n_y + n_z - 2)}{n_y + n_z}};$$

$$t_{эмп} = \frac{|23,96 - 17,48|}{\sqrt{25 \cdot 6,89 + 25 \cdot 7,21}} \sqrt{\frac{25 \cdot 25 (25 + 25 - 2)}{(25 + 25)}} = 1,357.$$

Число степеней свободы:

$$f = n_x + n_y - 2 = 25 + 25 - 2 = 48.$$

Определяем значение $t_{кр}$ по таблице распределения Стьюдента:

$$t_{эмп} (n_1 + n_2 - 2; \alpha/2) = t_{эмп} (48; 0,025) = 2,311;$$

$$t_{кр} = 2,311.$$

Как можно видеть из результатов расчетов, проведенных для данной пары групп, экспериментальное значение критерия t не попало в критическую область $t \geq t_{кр}$, поэтому нулевую гипотезу следует принять. Генеральные средние выборок в данной паре равны.

Незначительность разности в показателях изменения уровня мотивации после эксперимента при реализации только одного из двух условий в паре групп 2-э и 3-э является доказательством несущественности воздействия выдвигаемых педагогических условий, без реализации их в совокупности.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что в группе 1-э, с реализацией выдвигаемых условий в совокупности, показатели повышения уровня мотивации превышают данные показатели в группах 2-э и 3-э. Экспериментальное исследование доказало, что процесс воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности обучающихся основной школы в цифровой образовательной среде будет эффективным при соблюдении следующих условий:

- опора на ведущий тип деятельности (деятельность общения), обеспечивающий интерактивный характер обучения через взаимодействие обучающего и обучающихся в условиях цифровой образовательной среды;
- свобода выбора форм и способов обучения, обусловленных открытым образовательным пространством, через инструменты неформального образования;
- индивидуализация образовательного и воспитательного процессов за счет построения образовательных траекторий с использованием средств цифровой образовательной среды на основе индивидуально-психологических особенностей, обучающихся;
- при условии стимулирования познавательной активности обучающихся в процессе исследовательского обучения за счет использования средств цифровой образовательной среды.

Для обработки результатов теста на определение направленности ценностных ориентаций по методике В. И. Петрова, модификация для 5-6-х классов Д. А. Тулинова, был применен расчет «моды» в трех направлениях формирования ценностных ориентаций: «на себя», «на окружающих» и «на мир в целом». Так, в первой из групп, где были реализованы все педагогические условия, мы получили следующие значения. Во всех направлениях отмечались изменения частоты выбора по ранговым значениям. В целом количество положительных изменений в направлении ценностных ориентаций составило 42. Вариант с максимальной частотой признака в нашем случае изменяется в состоянии «до» и «после» эксперимента (см.: Таблица 12, Рисунок 13).

Таблица 12 – Изменения направления ценностных ориентаций в эксперименте, группа 1-э

Ранговое значение	«На себя»		«На окружающих»		«На мир в целом»	
	«до»	«после»	«до»	«после»	«до»	«после»
	кол-во уч.	кол-во уч.	кол-во уч.	кол-во уч.	кол-во уч.	кол-во уч.
1	12	5	12	6	12	5
2	11	14	11	14	11	14
3	2	6	2	5	2	5

Примечание – Здесь и далее «уч.» – учащиеся.

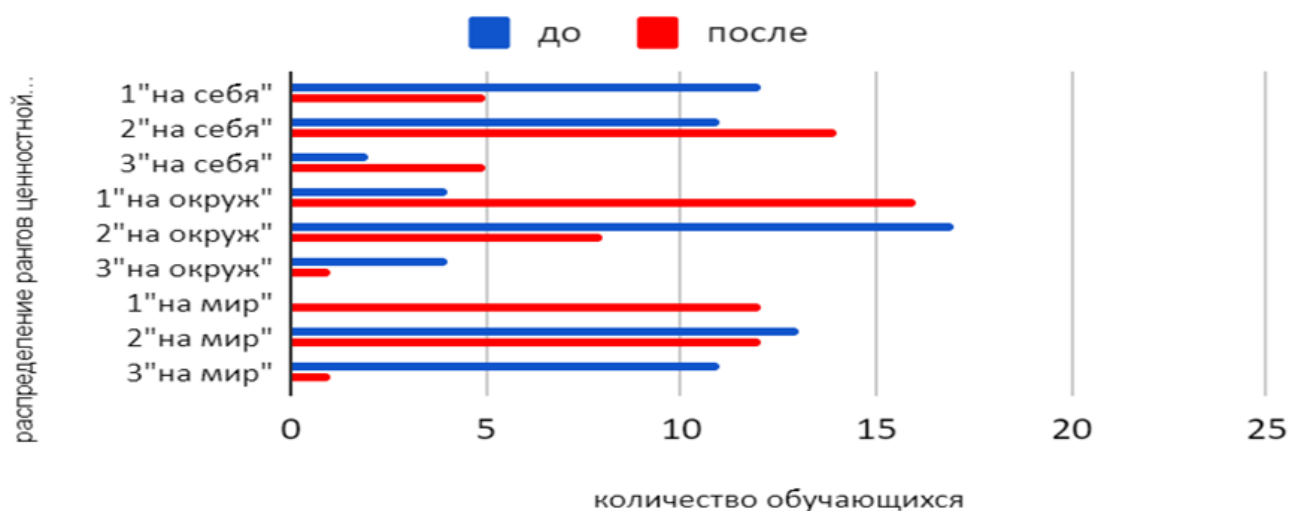


Рисунок 13 – Изменение направления ценностных ориентаций, в эксперименте группа 1-э

Во второй группе, где были реализованы педагогические условия, только предлагаемые в рамках построения ИОМ с использованием элементов неформального образования во внеурочной деятельности, мы также зафиксировали изменения частоты выбора по ранговым значениям. Но в целом количество положительных изменений в направлении ценностных ориентаций составило только 18 (см. Таблица 13, Рисунок 14).

Таблица 13 – Изменения направления ценностных ориентаций, в эксперименте группа 2-э

Ранговое значение	«На себя»		«На окружающих»		«На мир в целом»	
	«до»	«после»	«до»	«после»	«до»	«после»
	кол-во уч.	кол-во уч.	кол-во уч.	кол-во уч.	кол-во уч.	кол-во уч.
1	12	10	4	9	2	5
2	9	10	14	12	18	16
3	4	5	9	6	7	6

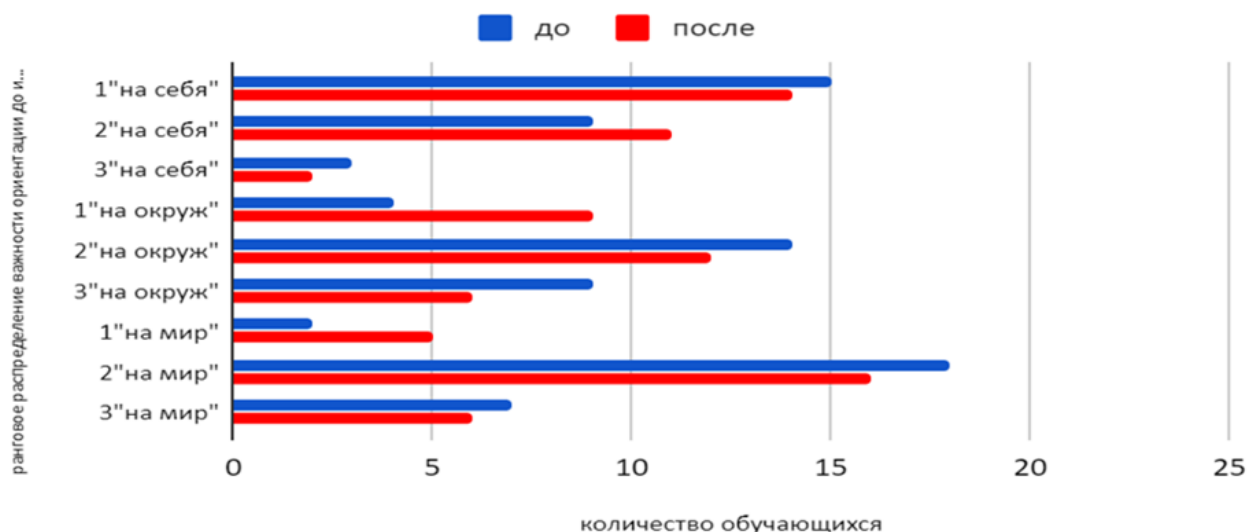


Рисунок 14 – Изменение направления ценностных ориентаций, в эксперименте группа 2-э

В третьей группе, где реализация педагогических условий осуществлялась на занятиях по Программе Разговорного клуба, мы получили самые незначительные изменения частоты выбора по ранговым значениям. В целом количество положительных изменений в направлении ценностных ориентаций составило 9 (см. Таблицу 14, Рисунок 15).

Таблица 14 – Изменения направления ценностных ориентаций, в эксперименте группа 3-э

Ранговое значение	«На себя»		«На окружающих»		«На мир в целом»	
	«до»	«после»	«до»	«после»	«до»	«после»
	кол-во уч.	кол-во уч.	кол-во уч.	кол-во уч.	кол-во уч.	кол-во уч.
1	14	13	2	3	3	5
2	6	9	12	10	13	14
3	5	3	11	12	9	6

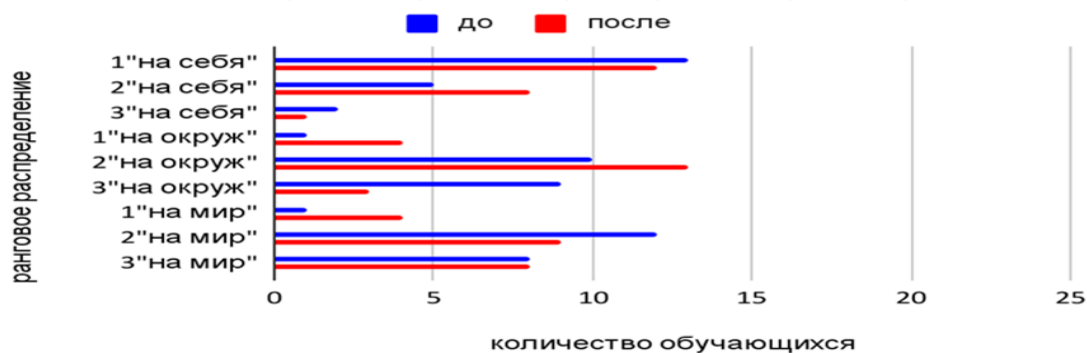


Рисунок 15 – Изменение направления ценностных ориентаций, в эксперименте группа 3-э

Для обработки результатов расчетов мы присвоили рейтинговым показателям модульные значения: рейтинг $1 = |3||3|$; рейтинг $2 = |2||2|$; рейтинг $3 = |1||1|$. В результате мы получили нижеследующую Таблицу 15.

Таблица 15 – Значения модулей частоты (варианты)

	Модульные значения частоты					
	«На себя» (до)	«На себя» (после)	«На окружающих» (до)	«На окружающих» (после)	«На мир в целом» (до)	«На мир в целом» (после)
Мода гр. 1-э	3	2	2	3	2	3
Мода гр. 2-э	3	3	2	2	2	2
Мода гр. 3-э	3	3	2	2	2	2

На основе данных, полученных в результате обработки сведений итогового тестирования и сравнения со значениями входного теста, мы получили нижеследующую диаграмму на Рисунке 16. На ней прослеживаются значительные перемены в изменении направленности ценностных ориентаций обучающихся первой группы с реализацией всех выдвигаемых педагогических условий и неизменные направления ценностных ориентаций в группах 3 и 3 э.

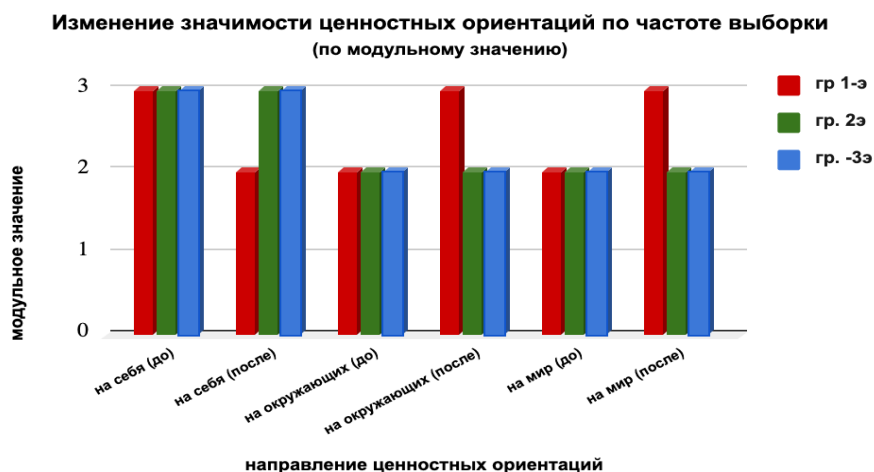


Рисунок 16 – Изменение значимости ценностных ориентаций по частоте выборки (по модульному значению)

Рассматривая количественную составляющую положительных изменений в направленности ценностных ориентаций в первой группе, мы наблюдаем большее изменение, чем в двух других соответственно (см. Рисунок 17).



Рисунок 17 – Количественные показатели положительных изменений в направленности ценностных ориентаций

На основе данных, полученных в результате обработки итогового тестирования и их сравнения со значениями входного теста, мы сделали следующий вывод: эксперимент доказал эффективность выдвигаемых педагогических условий.

Для экспертной оценки результатов опытно-экспериментальной работы по апробации педагогических условий воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности обучающихся основной школы в условиях цифровизации образования привлекались преподаватели общеобразовательной школы.

Педагогические условия, направленные на воспитание мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности обучающихся основной школы в условиях цифровой трансформации образовательной среды, определены следующим образом:

- интерактивный характер обучения как взаимодействие обучающего и обучающихся (межличностное и опосредованное виртуальными средами) в условиях цифровой образовательной среды с опорой на ведущий вид деятельности, реализуемое посредством содержания образования, в том числе представленного в цифровом виде;

- свобода выбора форм и способов обучения обучающимся, обусловленные открытым образовательным пространством, через инструменты неформального образования;

- индивидуализация образовательного и воспитательного процесса за счёт построения образовательных траекторий с использованием средств цифровой образовательной среды на основе индивидуально-психологических особенностей, обучающихся;

- стимулирование познавательной активности обучающихся в процессе исследовательского обучения за счёт использования средств цифровой образовательной среды.

С целью анализа условий, их значимости для положительного влияния на воспитание мотивационно-ценностного отношения, был использован прием «Выбор».

Педагогам предлагалось выбрать один из пяти вариантов ответа на вопросы:

1. Можно ли утверждать, что интерактивный характер обучения в условиях цифровой образовательной среды влияет положительно на мотивацию обучения?

2. Верно ли утверждение, что исследовательское обучение за счёт использования средств цифровой образовательной среды стимулирует познавательную активность обучающихся основной школы?

3. Неформальное образование способствует воспитанию ценностного отношения к познавательной деятельности?

4. Согласны ли вы с утверждением, что на основе индивидуально-психологических особенностей, обучающихся возможно построение индивидуальных образовательных траекторий для обучающихся основной школы?

Результат обработки данных опроса показали следующее.

Таблица 16 – Мнение преподавателей о возможности изменения мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности при применении определенных педагогических условий

Варианты ответов/вопрос	Да	Скорее да, чем нет	Скорее нет, чем да	Нет	Не знаю
1	19	15	2	4	2
2	21	11	5	7	1
3	23	17	3	1	1
4	29	3	7	2	4

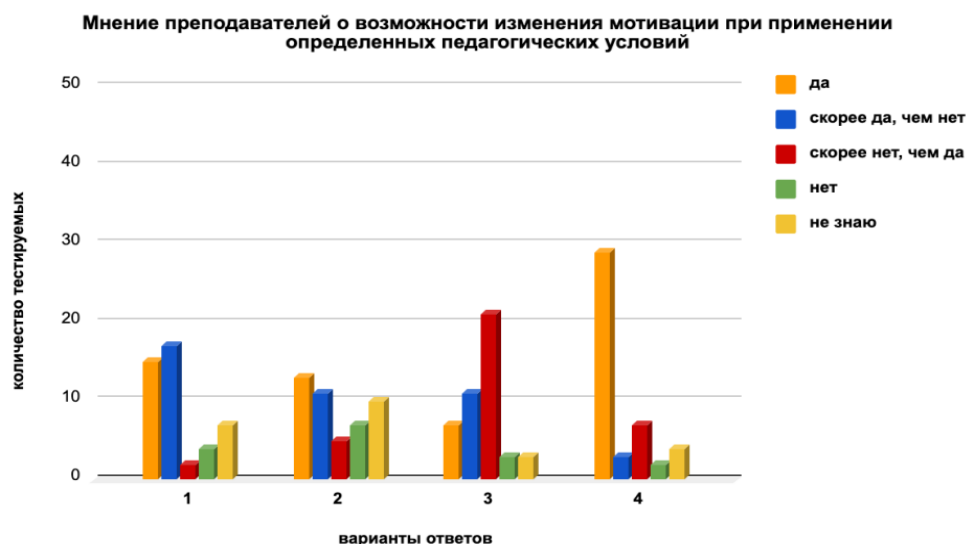


Рисунок 18 – Мнение преподавателей о возможности изменения мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности при применении определенных педагогических условий

Для процедуры оценки педагогических условий воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности обучающихся основной школы в условиях цифровизации образования со стороны обучающихся прием рефлексии остался неизменным – «Выбор». Были предложены следующие вопросы:

- Исследовательское обучение вас увлекает?

– Вам нравится виртуальное общение при выполнении исследовательских заданий?

– Хотели бы вы составлять свой индивидуальный образовательный маршрут обучения?

Результаты обработки данных опроса показали следующее.

Таблица 17 – Мнение обучающихся о возможности использовать виртуальное общение. Заинтересованность в получении новых знаний. Возможности обучаться по индивидуальной траектории

Варианты ответов/ Вопрос	Да	Скорее да, чем нет	Скорее нет, чем да	Нет	Не знаю
1	25	21	16	4	9
2	38	14	11	2	10
3	27	16	17	9	6

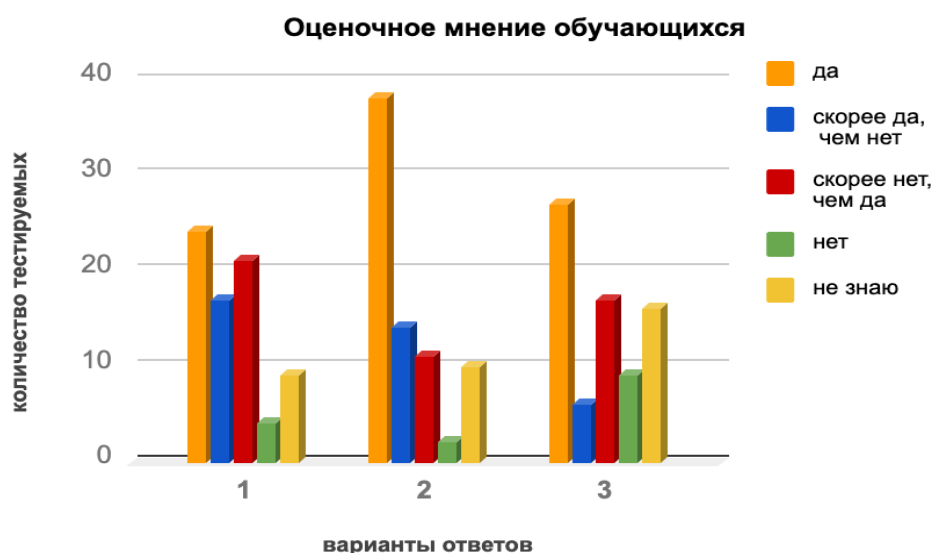


Рисунок 19 – Мнение обучающихся о возможности использовать виртуальное общение. Заинтересованность в получении новых знаний. Возможности обучаться по индивидуальной траектории

Исходя из анализа данных, представленных в таблицах 16 и 17, можно сделать вывод, что разработанные педагогические условия, по мнению преподавателей, оказывают положительное влияние на процесс воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности обучающихся основной школы в цифровой образовательной среде. По мнению большинства обучающихся, исследовательское обучение в виртуальной сре-

де с использованием индивидуального образовательного маршрута обучения интересно и стимулирует к самостоятельному познанию.

Заданные педагогические условия создают основу для воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности обучающихся основной школы; позволяют повысить качество образования и создают условия для воспитания личностных ценностных ориентаций через процесс формирования мотивации к познавательной деятельности, на основании личностной заинтересованности обучающихся в образовательном процессе.

Выводы по второй главе

В этой главе проанализированы результаты экспериментального исследования. На начальном этапе была проведена диагностика компетентности преподавателей на предмет осведомленности о понятиях «цифровая образовательная среда», «ИОМ и его задачи в образовательном процессе», «неформальное образование» и «теория множественного интеллекта».

На констатирующем этапе выполнена диагностика участников групп по следующим личностным характеристикам: «уровень мотивации к познавательной деятельности» на основании таких критериев, как «эмоционально-оценочный», «мотивационно-деятельностный» и уровень «познавательной активности». Эмоционально-оценочный компонент показывает уровень адекватности восприятия себя в образовательном процессе и отношение к миру в процессе коммуникативного взаимодействия; мотивационно-деятельностный – указывает на степень вовлеченности в процесс познания в рамках субъективной направленности. Положительная эмоциональная оценка образовательного процесса и присутствие мотива выполнять требования школы и показать себя с хорошей стороны отражают состояние готовности обучающегося к активным действиям в познавательной деятельности. Балльная система шкалирования этого состояния позволяет отследить процесс перехода с одного уровня на другой, что означает стабилизацию эмоционального отношения к образовательному процессу. Чем большее изменение в балльных показателях и, соответственно, изменение уровня, в который переходит состояние, тем выше степень влияния педагогических условий. Эмоциональная стабильность показывает повышение уровня самооценки, в том числе через активизацию положительного эмоционального отношения к образовательному процессу при переключении бессознательно-познавательной деятельности на творчески-познавательную. Вторая личностная характеристика – «направление ценностных ориентаций». Критерием выступает «динамика изменения направления ценностных ориентаций личности» (измене-

ние направления ценностных ориентаций в рамках переключения с ориентации «на себя», на «окружающих» и «мир в целом»). Рассмотрение и принятие себя как основной ценности, по системе диагностики В. И. Петрова, модификация Д. А. Тулинова, занимает последнее место, принятие как основной ценности «мира вокруг» – на первом. Следовательно, изменение направления ценностных ориентаций и является критерием оценки их сформированности.

При проведении входного тестирования было выявлено, что уровень мотивации к познавательной деятельности у обучающихся всех групп находится на среднем уровне, и направленность ценностных ориентаций преобладает в категориях «на себя», реже – «на окружающих», очень редко – «на мир в целом». Следует заметить, что в трех группах распределение по уровням мотивации к познавательной деятельности и направлению ценностных ориентаций показатели были тождественны.

На формирующем этапе экспериментальной работы в ходе урочной и внеурочной деятельности были введены предлагаемые педагогические условия, частично – в группах 2-э и 3-э и одновременно – в группе 1-э.

На контрольном этапе в ходе проведения итогового тестирования участников экспериментальной работы было зафиксировано, что по обоим личностным характеристикам: «уровень сформированности мотивации к познавательной деятельности» и «направленность ценностных ориентаций» (согласно критериям и показателям оценивания) – в группе 1-э, где одновременно реализовались все условия и использовались все факторы воздействия, изменения показателей по обоим критериям в процентном и количественном значениях были выше и имеют положительную тенденцию. Этому способствовало следующее: использование ИОМ на основе индивидуализации образовательного и воспитательного процессов в цифровой образовательной среде с опорой на ведущий тип деятельности и ведущий тип интеллекта; занятия в Разговорном клубе, программа которого построена с соблюдением принципов интеграции, и изменения принципов классической и цифровой дидактики в рамках урочной, внеурочной деятельности; стимулирование по-

знавательной активности обучающихся за счет использования средств цифровой образовательной среды в исследовательском обучении. Указанные факторы создают благоприятную обстановку для развития мотивационной и ценностной сфер индивида.

Реализация педагогических условий в работе Разговорного клуба и построения ИОМ на основе ведущего вида деятельности, доминантного типа интеллекта, с подбором методов и форм в урочной и внеурочной деятельности, в зависимости от индивидуальных психолого-педагогических особенностей обучающихся, позволит целостно моделировать учебный процесс с использованием инструментов цифровой образовательной среды.

Использование разнообразных инструментов цифровой образовательной среды, тщательно отобранных для достижения уникальных образовательных целей и задач вовремя как учебных, так и во внеучебных мероприятиях, играет ключевую роль в усилении стремления учеников к познанию, не только помогая поддерживать у них чувство успешности и значимости в рамках общества, но и создает благоприятные условия для их личностного и профессионального развития. Инструменты ЦОС и приемы, используемые для их применения при построении работы Разговорного клуба и ИОМ, обладают бесспорным обучающим потенциалом, который оказывает влияние на процесс повышения познавательного интереса и изменения направления ценностных ориентаций обучающихся, открывая возможность преобразования и совершенствования педагогических условий в рамках цифровой образовательной среды.

Экспериментальное исследование выявило, что качество образования улучшается, когда обучение строится вокруг индивидуальных образовательных маршрутов и включает элементы неформального образования, ориентированные на интерактивность и индивидуализацию учебно-воспитательной работы. Основанный на использовании цифровых технологий для стимуляции желания учиться и исследовать подход также способствует развитию личностных и ценностных ориентаций учеников. Результат достигается за

счет пробуждения их личного интереса к учебному процессу и мотивации к познавательной активности, что подтверждает изначальную гипотезу о важности адаптации образовательной среды к потребностям обучающихся.

Предлагаемые условия воспитания учеников основной школы способствуют развитию у них мотивационно-ценностного отношения к учебе, что, в свою очередь, повышает качество образования. Разработанные педагогические условия поддерживают стремление учащихся к знаниям и обеспечивают формирование у них личностных ценностных ориентаций путем поощрения мотивации к обучению, основанной на их собственном интересе к учебному процессу.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе проведенного исследования «Воспитание мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности обучающихся основной школы в цифровой образовательной среде» получены следующие результаты:

1. Исследование проблем мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности есть значимое направление в изучении процессов становления и воспитания личности в психологической и педагогической науке. Мотивация и ценность являются ключевыми личностно ориентирующими образованиями, что, безусловно, делает научные исследования в этой области приоритетными в вопросах понимания путей развития личности как субъекта общественного сознания и опорного компонента эволюции общества. Мотивационно-ценностное отношения к познавательной деятельности рассматривается во многих областях и направлениях науки. На основе проведенного междисциплинарного анализа определены структура и сущность понятия «мотивационно-ценностное отношение к познавательной деятельности».

Сущность понятия «мотивационно-ценностное отношение к познавательной деятельности» раскрывается через воспитание совокупности индивидуально-личностных установок учащихся, которые служат базой для поддержания познавательной активности и определяют индивидуальные потребности в приобретении и использовании новых способов действий с информацией.

Выявлены особенности воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности обучающихся основной школы. С точки зрения физиологии и психологии данный возраст один из самых активных перестроечных периодов. В этом возрасте происходит перестройка всех органов и систем организма. В этом возрасте происходит идентификация себя как членов общества, и ценностные ориентации, прежде всего, формируются

как ответ на ценности, культивируемые вокруг. Принимая себя членом общества, индивид ищет способы самоутвердиться и раскрыть свой потенциал, в соответствии с личностными потребностями. Для этого возраста важными характеристиками личности обучающегося являются самостоятельность, самооценка, сформированность собственных взглядов и убеждений, стремление к общению со сверстниками, потребность в познании самого себя. Наряду с этими качествами, обучающийся-подросток проявляет эмоциональную неустойчивость. В период перестройки морально-волевой и эмоциональной сфер происходит изменение познавательной активности и ценностных ориентаций обучающихся.

2. В условиях информатизации образования цифровая образовательная среда расширяет выбор образовательных ресурсов, обеспечивая интерактивность образовательного процесса как одно из условий стимулирования познавательной активности обучающихся. Использование средств цифровой образовательной среды, исследовательского метода, средств неформального образования в рамках урочной и внеурочной деятельности в индивидуальном образовательном маршруте способствуют развитию аналитического мышления, самостоятельной учебной деятельности обучаемых и активности в процессе обучения. Создает платформу для изменения направленности формирования ценностных ориентаций [Зенкова, 2021].

3. Цифровая среда в основном рассматривается как среда для общения и развлечений, поэтому обеспечение педагогических условий для создания атмосферы, обуславливающей воспитание мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности в цифровой образовательной среде, приобретает новый смысл. Основными в этом случае выступают такие функции цифровой среды, как интегрирующая, трансляционная и творческо-инновационная.

Разработана программа Разговорного клуба, которая основана на применении исследовательского метода в обучении с использованием средств цифровой образовательной среды и позволяет адаптировать достижения со-

временной науки и научного знания к школьному образованию. Методологической основой обучения в рамках внеурочной деятельности разговорного клуба являются философские и психолого-педагогические аспекты теории деятельности; экзистенциальный подход в понимании свободы как ответственности за собственный выбор; субъектно-деятельностный подход, основанный на идее становления самоидентичности индивида в учебной и познавательной деятельности, который определяет необходимость поиска новых путей в направлении персонализации образовательного процесса в рамках цифровой образовательной среды.

Изучение научной литературы, наблюдение за процессом обучения, анализ результатов эксперимента, а также обобщение собственного опыта педагогической работы позволили сформулировать педагогические условия использования инструментов цифровой образовательной среды, индивидуализации образовательного маршрута на основе психолого-педагогических особенностей обучающихся и ведущем типе деятельности. Эти условия имеют системный характер. Они создают целостную взаимно согласованную систему условий для оптимального выбора звеньев образовательной цепочки, форм, методов, педагогических приемов и средств обучающе-воспитывающей среды, ориентированные на воспитание мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности обучающихся основной школы.

Практическое использование ИОМ и программы разговорного клуба в процессе обучения в основной школе доказало повышение уровня развития мотивации к познавательной деятельности и качественное изменение направленности ценностных ориентаций обучающихся.

4. Результаты экспериментальной проверки воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности обучающихся основной школы с использованием ИОМ и планирование работы разговорного клуба с использованием средств цифровой образовательной среды показали значительные изменения в развитии мотивационного и ценностного компо-

нентов. Процесс развития представляет собой переход на более высокий уровень сформированности, а именно изменения мотивов с внешних на внутренние, переход от «низкого» уровня – к «высокому» уровню направленности сформированных ценностных ориентаций, при котором происходят качественные преобразования мотивационной и ценностных сфер.

Использование средств цифровой образовательной среды, исследовательского метода, средств неформального образования в рамках урочной и внеурочной деятельности в индивидуальном образовательном маршруте способствует развитию самостоятельной учебной деятельности обучаемых и активности в процессе обучения. Создает платформу для изменения направленности формирования ценностных ориентаций.

Таким образом, все поставленные задачи решены, цель исследования достигнута, гипотеза исследования экспериментально подтверждена.

Проведенное исследование показывает значимость внедрения его результатов в процесс обучения в основной школе, но не исчерпывает содержания изучаемой проблемы. Дальнейшее исследование проблемы может проводиться в следующих направлениях: 1) возможности реализации принципов интерактивности, исследовательского обучения, индивидуализации при обучении в основной школе в условиях цифровой образовательной среды, с учётом возрастных особенностей обучающихся; 2) разработка индивидуальных образовательных маршрутов не только для старшей, но и для средней школы с учетом ведущего типа деятельности и возрастных особенностей обучающихся; 3) использование цифровых образовательных ресурсов и средств неформального образования с учетом возрастных и психолого-педагогических особенностей обучающихся.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Амонашвили, Ш. А. Гуманно-личностный подход к детям / Ш. А. Амонашвили. – Москва: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1998. – 544 с. – (Психологи Отечества: Избр. психол. тр.: в 70 т. / Акад. пед. и социал. наук. Моск. психол.-социал. ин-т). – Текст: непосредственный.
2. Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды: в 2 т. / Б. Г. Ананьев. – Москва: Педагогика, 1980. – Т. I. – 232 с., ил. – (Тр. д. чл. и чл.-кор. АПН СССР). – Текст: непосредственный.
3. Андреев, В. И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – 2-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с. – Текст: непосредственный.
4. Ардабацкая, И. А. Неформальное образование в школе: проблемы и перспективы / И. А. Ардабацкая. – Текст: непосредственный // Вестник Костромского государственного университета. – Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2016. – № 1. – С. 17-20.
5. Артюхин, О. И. Возможности цифровой образовательной среды для повышения учебной мотивации обучающихся / О. И. Артюхин, М. С. Артюхина. – Текст: непосредственный // Актуальные проблемы современного образования. – 2021. – № 8 (30). – С. 16-20.
6. Афанасьев, В. Г. Человек: общество, управление, информация: опыт системного подхода / В. Г. Афанасьев. – Москва: URSS, 2013. – 202 с. – Текст: непосредственный.
7. Афанасьев, В. В. Математическая статистика в педагогике: учеб. пособие / В. В. Афанасьев, М. А. Сивов. – Ярославль: ЯГПУ, 2010. – 75 с. – Текст: непосредственный.
8. Ахаян, А. А. Теория и практика становления дистанционного педагогического образования: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук: специальность 13.00.08 / А. А. Ахаян. – Санкт-Петербург: 2001. – 54 с. – Текст: непосредственный.

9. Бабаева, Е. С. Особенности мотивации учения школьников в современных условиях: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук: специальность 19.00.01 / Екатерина Сергеевна Бабаева. – Москва, 2012. – 25 с. – Текст: непосредственный.

10. Байбородова, Л. В. Основы учебно-исследовательской деятельности: учеб. пособие для СПО / Л. В. Байбородова, А. П. Чернявская. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Юрайт, 2018. – 221 с. – (Профессиональное образование). – Текст: непосредственный

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

12. Белозерова, Л. А. Трансформация когнитивной сферы детей «цифрового поколения»: опыт анализа / Л. А. Белозерова, С. Д. Поляков. – Текст: непосредственный // Известия Саратовского университета. Новая серия. – Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2021. – Т. 10, № 1 (37). – С. 23-32.

13. Белякова, Л. Ю. Идея свободы в образовательной политике / Л. Ю. Белякова. – Текст: электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 1. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=5607> (дата обращения: 15.05.2021).

14. Бешенков, С. А. Информационные инструменты в системе электронного обучения и исследовательско-проектной деятельности / С. А. Бешенков, Н. В. Шелковникова, М. И. Шутикова. – Текст: непосредственный // Вестник Московского городского педагогического университета. – Серия: Информатика и информатизация образования. – 2020. – № 3 (53). – С. 8-15.

15. Блохин, А. Л. Метод проектов как личностно-ориентированная педагогическая технология: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: специальность 13.00.01 / Александр

Леонидович Блохин. – Ростов-на-Дону, 2005. – 28 с. – Текст: непосредственный.

16. Болтиков, Ю. В. Теоретические аспекты моделирования социального развития личности в образовательной среде / Ю. В. Болтиков, Д. А. Рукавишников, Г. Р. Шамгуллина. – Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-3. – С. 37-40.

17. Бондаревская, Е. В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания / Е. В. Бондаревская. – Текст: непосредственный // Педагогика. – 1995. – № 4. – С. 29-36.

18. Боровкова, Т. И. Феномен свободы в педагогической деятельности / Т. И. Боровкова, О. С. Шелгунова. – Текст: электронный // Молодой ученый. – 2019. – № 14 (252). – С. 222-226.

19. Борытко, Н. М. В пространстве воспитательной деятельности: монография / Н. М. Борытко; М-во образования Рос. Федерации. Волгогр. гос. пед. ун-т. – Волгоград: Перемена, 2001. – 180 с. – Текст: непосредственный.

20. Буйлова, Л. Н. Дополнительное образование детей в свете идей непрерывного неформального образования / Л. Н. Буйлова. – Текст: непосредственный // Научные труды SWorld. – 2013. – Т. 14, № 1. – С. 25-33.

21. Букина, Н. Н. Неформальное образование родителей в условиях современной школы: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: специальность 13.00.01 / Нина Николаевна Букина. – Санкт-Петербург, 1999. – 154 с. – Текст: непосредственный.

22. Бурлакова, Т. В. Опыт создания индивидуальной образовательной программы изучения теоретических дисциплин в педагогическом вузе / Т. В. Бурлакова. – Текст: непосредственный // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – Т. II (Психолого-педагогические науки), № 3. – С. 134-138.

23. Быстрой, Е. Б. Межкультурно-ориентированная среда обучения и условия формирования межкультурной педагогической компетентности /

Е. Б. Быстрой. – Текст: непосредственный // Вестник Челябинского государственного университета. – 2013. – № 26 (317). – С. 138-143.

24. Везиров, Т. Г. Цифровая образовательная среда как условие подготовки бакалавров-лингвистов / Т. Г. Везиров, З. Д. Рашидова. – Текст: непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 1 (80). – С. 179-180.

25. Вентцель, К. Н. Свободное воспитание: сб. избр. тр. / К. Н. Вентцель; сост. Л. Д. Филоненко. – Москва: АПО, 1993. – 171 с. – Текст: непосредственный.

26. Вересов, Н. Н. Ведущая деятельность в психологии развития: понятие и принцип / Н. Н. Вересов. – Текст: непосредственный // Культурно-историческая психология. – 2005. – Т. 1, № 2. – С. 76-86.

27. Ветров, Ю. П. Воспитательное пространство в процессе формирования ценностных отношений у подростков / Ю. П. Ветров, Г. Н. Соломатина, Е. И. Зритнева. – Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-4. – С. 76-78.

28. Вильвовская, А. В. Теоретические основы формирования содержания обучения при личностно-ориентированном подходе к образованию: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: специальность 13.00.01 / Александра Вениаминовна Вильвовская. – Москва, 1996. – 155 с. – Текст: непосредственный.

29. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 2. Проблемы общей психологии / Л. С. Выготский; под ред. В. В. Давыдова. – Москва: Педагогика, 1982. – 504 с., ил. – (Акад. пед. наук СССР). – Текст: непосредственный.

30. Гавронская, Ю. Ю. «Интерактивность» и «интерактивное обучение» / Ю. Ю. Гавронская. – Текст: непосредственный // Высшее образование в России. – 2008. – № 7. – С. 101-104.

31. Гальперин, П. Я. Лекции по психологии: учеб. пособие для студентов вузов / П. Я. Гальперин. – Москва: Университет: Высш. шк., 2002. – 400 с. – Текст: непосредственный.

32. Гарднер, Г. Структура разума: теория множественного интеллекта / Г. Гарднер; пер. с англ. – Москва: И. Д. Вильямс, 2007. – 517 с. – Текст: непосредственный.

33. Генезис педагогической мысли и педагогической практики в истории человеческой культуры: учеб. пособие / под ред. Г. Б. Корнетова. – Москва: АСОУ, 2016. – 188 с. – (Историко-педагогическое знание; вып. 98). – Текст: непосредственный.

34. Герbart, И. Ф. Общая педагогика, выведенная из цели воспитания / И. Ф. Герbart. – Текст: непосредственный // Хрестоматия по истории педагогики: для высш. пед. учеб. заведений: в 4 т. – Москва: Гос. учеб. -пед. изд-во НАРКОМПРОСА РСФСР, 1934-1940. – Т. 2, ч. 1: История педагогической мысли в период от Французской буржуазной революции 1789 года до Парижской Коммуны / сост. Г. П. Бейсберг, Н. А. Желваков, С. А. Фрумов. – 1940. – С. 220-286.

35. Гидденс, Э. Социология / Э. Гидденс при участии К. Бердсолл; пер. с англ. – 2-е изд., выполн. по четвертому англ. изд., полностью перераб. и доп. – Москва: URSS, 2005 (ГУП ИПК Ульян. Дом печати). – 629 с. – Текст: непосредственный.

36. Глухих, Т. Ю. О роли цифровых образовательных ресурсов в обучении современных школьников / Т. Ю. Глухих, М. В. Глухих, Е. Н. Малышева. – Текст: непосредственный // Современное педагогическое образование. – 2019. – № 12. – С. 112-115.

37. Гребенюк, О. С. Педагогика индивидуальности: учебник и практикум для вузов / О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк. – 2-е изд., доп. – Москва: Юрайт, 2024. – 410 с. – (Высшее образование). – Текст: непосредственный.

38. Давыдов, В. В. Лекции по педагогической психологии: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. специальностям /

В. В. Давыдов. – Москва: Академия, 2006 (Тверь: Тверь. полиграфкомбинат). – 222, [2] с.: табл. – Текст: непосредственный.

39. Дружинин, В. Н. Варианты жизни. Очерки экзистенциальной психологии / В. Н. Дружинин. – Москва: PerSe; Санкт-Петербург: ИМАТОН-М, 2000. – 135 с. – Текст: непосредственный.

40. Дутко, Ю. А. Особенности формирования мышления личности в цифровой среде (сравнительный анализ поколений) / Ю. А. Дутко, Е. В. Беловол. – Текст: непосредственный // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2020. – Т. 6, № 1. – С. 78-92.

41. Дуэк, К. Гибкое сознание: новый взгляд на психологию развития взрослых и детей / К. Дуэк; пер. с англ. – Москва: Манн, Иванов и Фербер (МИФ), 2017. – 304 с. – (Серия: «МИФ. Личное развитие»). – Текст: непосредственный.

42. Дюркгейм, Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение / Э. Дюркгейм; пер. с фр., сост., послесл. и примеч. А. Б. Гофмана. – Москва: Канон, 1995. – 352 с. – (История социологии в памятниках). – Текст: непосредственный.

43. Ефременко, И. О. Формирование познавательных процессов школьников и студентов в цифровой учебной среде / И. О. Ефременко, Е. Е. Малкова. – Текст: непосредственный // Медицинская психология в России. – 2019. – Т. 11, № 2 (55). – 11 с.

44. Замошникова, Н. Н. Метод проектов в обучении математике как средство развития познавательного интереса младших школьников: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: специальность 13.00.02 / Надежда Николаевна Замошникова. – Омск, 2006. – 196 с. – Текст: непосредственный.

45. Зенкова, Л. А. Воспитание мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности обучающихся основной школы с использованием инструментов цифровой образовательной среды / Л. А. Зенкова. – Текст: непосредственный // Цифровая среда как инструмент модернизации и

инновационного развития: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. (г. Стерлитамак, РФ, 20 авг. 2023 г.). – Уфа: Аэтерна, 2023. – С. 74-77.

46. Зенкова, Л. А. Воспитание мотивационно-ценностного отношения к изучению математики обучающихся основной школы / Е. И. Санина, Л. А. Зенкова, Т. С. Попова. – Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования: сб. науч. тр. – Вып. 66, ч. 3. – Ялта: РИО ГПА, 2020. – С. 261-263.

47. Зенкова, Л. А. Педагогические условия воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности у обучающихся основной школы / Е. И. Санина, Л. А. Зенкова. – Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования: сб. науч. тр. – Вып. 68, ч. 3. – Ялта: РИО ГПА, 2020. – С. 254-256.

48. Зенкова, Л. А. Психолого-педагогическое сопровождение процесса воспитания мотивационно-ценностного отношения к учебной деятельности / Е. И. Санина, Л. А. Зенкова. – Текст: непосредственный // XV Колмогоровские чтения: материалы Международной научно-практической конференции, посвященной памяти профессора М. И. Зайкина, г. Арзамас, 10-13 сент. 2019 г. – Арзамас, 2019. – С. 274-279.

49. Зенкова, Л. А. Воспитание мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности в контексте цифровой образовательной среды обучающихся основной школы / Л. А. Зенкова. – Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования: сб. науч. тр. – Вып. 75, ч. 2. – Ялта: РИО ГПА, 2022. – С. 130-133.

50. Зенкова, Л. А. Проектирование программы разговорного клуба на основе исследовательского обучения в условиях цифровой образовательной среды / Л. А. Зенкова. – Текст: непосредственный // Социальное управление в XXI веке: личность, общество, бизнес власть: сб. ст. XIII Междунар. науч.-практ. конф. (г. Москва, РФ, 2020 г.). – Москва: Академия социального управления, 2020. – С. 534-538.

51. Зенкова, Л. А. Методологические основы воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности школьников в условиях современной образовательной парадигмы / Е. И. Санина, Л. А. Зенкова. – Текст: непосредственный // Синергетические подходы в решении проблем науки, культуры и современного образования: сб. ст. VIII Всероссийской науч.-практ. конф. с междунар. уч. Вып. 8 (30), (г. Астрахань, РФ, 2021 г.). – Астрахань: Актуальные проблемы современного образования. 2021. – С. 118-124.

52. Зенкова, Л. А. Теоретико-методологические основы воспитания мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности при удаленном обучении / Е. И. Санина, Л. А. Зенкова. – Текст: непосредственный // Web-технологии в реализации удаленного формата образования»: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. (г. Арзамас, РФ, 2021 г.). – Арзамас, 2021. – С. 244-248.

53. Зенкова, Л. А. Влияние цифровой образовательной среды на развитие мотивационно-ценностной сферы личности / Е. И. Санина, Л. А. Зенкова. – Текст: непосредственный // Цифровая школа в поисках новых решений: сб. ст. Всероссийской науч.-практ. конф. (г. Армавир, РФ, 2024 г.). – Армавир, 2024. – С. 67-72.

54. Зорина, Л. Я. Выделение ценностных аспектов содержания учебных предметов естественно-научного цикла / Л. Я Зорина. – Текст: непосредственный // Новые исследования в педагогических науках. – 1980. – № 2 (36). – С. 25-27.

55. Изучаем ценностные ориентации: методические рекомендации для педагогов образовательных учреждений и студентов педагогических вузов / ГБОУ Гимназия № 227 Санкт-Петербурга, РГПУ им. А. И. Герцена; авт.-сост.: педагог-психолог Н. А. Пыстогова. – Санкт-Петербург: ГБОУ Гимназия № 227 Санкт-Петербурга, 2018. – 55 с. – Текст: непосредственный.

56. Изучение мотивации поведения детей и подростков: сб. ст. / под ред. Л. И. Божович и Л. В. Благонадежной. – Москва: Педагогика, 1972. – 351 с. – Текст: непосредственный.

57. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2002. – 512 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»). – Текст: непосредственный.

58. Ильина, Т. А. Педагогика: учеб. пособие для пед. ин-тов / Т. А. Ильина. – Москва: Просвещение, 1984. – 496 с. – Текст: непосредственный.

59. Канаева, Н. А. Ценности и их влияние на формирование личности / Н. А. Канаева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2010. – Т. 2, № 1-2 (13). – С. 200-202.

60. Караковский, В. А. Стать человеком: общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса / В. А. Караковский. – Москва: Новая школа, 1993. – 80 с. – Текст: непосредственный.

61. Кармаев, А. А. Цифровизация проектной деятельности школьников: проблемы и перспективы / А. А. Кармаев, С. В. Ким. – Текст: непосредственный // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2020. – № 8. – С. 71-75.

62. Кашко, Т. В. Активизация учебно-познавательной мотивации курсантов старших курсов процессе преподавания социально-гуманитарных дисциплин: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: специальность 13.00.08 / Татьяна Васильевна Кашко. – Елец, 2016. – 171 с. – Текст: непосредственный.

63. Кларин, М. В. Сто лет исследовательского обучения в России / М. В. Кларин. – Текст: непосредственный // Психолого-педагогический поиск. – 2016. – № 1 (37). – С. 66-87.

64. Ковалева, Т. М. Self Skills как предметность современного педагогического образования / Т. М. Ковалева. – Текст: непосредственный // Деятельностная педагогика и педагогическое образование: сборник тезисов IX

Международной конференции «ДППО-2021», Воронеж, 10-14 сент. 2021 г. / под ред. А. В. Боровских. – Воронеж: Воронеж. ин-т развития образования им. Н. Ф. Бунакова. – С. 96.

65. Козырева, Е. И. Школа педагога-исследователя как условие развития педагогической культуры / Е. И. Козырева. – Текст: непосредственный // Методология и методика естественных наук: сб. науч. тр. – Вып. 4 / отв. ред. С. Ф. Лихачев. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2003. – С. 4-9.

66. Конфуций. Беседы и суждения, глава 14 / Конфуций. – URL: http://anna-ganzha.narod.ru/cun_zi.htm (дата обращения: 17.11.2020). – Текст: электронный.

67. Коротаева, Е. В. Основы педагогики взаимодействий: теория и практика: монография / Е. В. Коротаева. – Екатеринбург: Изд. УрГПУ, 2013. – 203 с. – Текст: непосредственный.

68. Коряковцева, О. А. Проблема инноваций в современном образовательном дискурсе / О. А. Коряковцева, И. Ю. Тарханова. – Текст: непосредственный // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – Т. 2, № 3. – С. 7-9.

69. Крайг, Г. Психология развития: учеб. пособие / Г. Крайг, Д. Бокум; науч. ред. пер. на рус. яз. Т. В. Прохоренко; пер. с англ. А. Маслов и др. – 9-е изд. – Москва: Питер, 2004. – 939 с. – (Мастера психологии). – Текст: непосредственный.

70. Крупская, Н. К. Внешкольное образование в новом строе: доклад на 1-м Всероссийском съезде по внешкольному образованию 6 мая 1919 г. / Н. К. Крупская. – Москва: Отд. внешк. образования Н. К. П., 1919. – 26 с. – Текст: непосредственный.

71. Крутецкий, В. А. Психология подростка / В. А. Крутецкий, Н. С. Лукин. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Просвещение, 1965. – 316 с. – Текст: непосредственный.

72. Кунаш, М. А. Индивидуальный образовательный маршрут школьника: Методический конструктор. Модели. Анализ / М. А. Кунаш. –

Волгоград: Учитель, 2013. – 170 с. – (ФГОС) (Методическая лаборатория). – Текст: непосредственный.

73. Лабунская, Н. А. Индивидуальный образовательный маршрут студента: подходы к раскрытию понятия / Н. А. Лабунская. – Текст: непосредственный // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2002. – № 3. – С. 79-90.

74. Ланина, И. Я. Формирование познавательного интереса учащихся на уроках физики: кн. для учителя / И. Я. Ланина. – Москва: Просвещение, 1985. – 128 с. – Текст: непосредственный.

75. Лапин, Н. И. Модернизация базовых ценностей россиян / Н. И. Лапин. – Текст: непосредственный // Социологические исследования. – 1996. – № 5. – С. 3-23.

76. Леонтьев, А. Н. Лекции по общей психологии: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Психология» / А. Н. Леонтьев; под ред. Д. А. Леонтьева, Е. Е. Соколовой. – Москва: Смысл, 2000. – 509, [2] с., [1] л. портр. – Текст: непосредственный.

77. Леонтьев, Д. А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени / Д. А. Леонтьев. – URL: [http:// www.follow.ru/article/344](http://www.follow.ru/article/344) (дата обращения: 12.12.2020). – Текст: электронный.

78. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – Москва: Педагогика, 1981. – 186 с. – Текст: непосредственный.

79. Личко, А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / А. Е. Личко. – 2-е изд., доп. и перераб. – Ленинград: Медицина: Ленингр. отделение, 1983. – 255 с. – Текст: непосредственный.

80. Луначарский, А. В. Задачи внешкольного образования в Советской России: речь, произнесенная на 1-м Всероссийском съезде по внешкольному образованию 6 мая 1919 г. / А. В. Луначарский. – Москва: Отд. внешк. образования Н. К. П., 1919. – Текст: непосредственный.

81. Мамедова, Л. В. Оценка уровня школьной мотивации пятиклассников при помощи диагностической методики Н. Г. Лускановой / Л. В. Мамедова, М. Е. Королева. – Текст: непосредственный // Управление образованием: теория и практика. – 2022. – Т. 12, № 10. – С. 161-166.

82. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя / А. К. Маркова. – Москва: Просвещение, 1983. – 96 с. – Текст: непосредственный.

83. Масленникова, Т. В. Проектирование педагогических ситуаций как средство реализации личностно-ориентированного образования в начальной школе: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: специальность 13.00.01 / Татьяна Васильевна Масленникова. – Екатеринбург, 2006. – 172 с. – Текст: непосредственный.

84. Маслоу, А. Г. Мотивация и личность / А. Г. Маслоу; пер. с англ. Т. Гутман, Н. Мухина. – 3-е изд. – Москва; Питер, 2013. – 351 с. – (Мастера психологии). – Текст: непосредственный.

85. Махмутов, М. И. Теория и практика проблемного обучения / М. И. Махмутов. – Казань: Таткнигоиздат, 1972. – 551 с. – Текст: непосредственный.

86. Мид, М. Культура и мир детства: избр. произв. / пер. с англ. и коммент. Ю. А. Асеева; ред. пер. и коммент. В. И. Беликова; сост., автор послесл. и ответ. ред. И. С. Кон. – Москва: Наука, 1988. – 429 с. – Текст: непосредственный.

87. Монтень, М. Опыты: избр. произв.: в 3-х т. / М. Монтень; пер. с фр. – Т. I. – Москва: Голос, 1992. – 384 с. – Текст: непосредственный.

88. Начинаящему вожатому: игры, праздники, викторины, соревнования для загородного лагеря / Волгогр. гос. пед. ун-т. Каф. педагогики. 2003, июнь. – URL: <http://mif.vspu.ru/books/pedagog2/index.htm> (дата обращения: 02.02.2019). – Текст: электронный.

89. Никандров, Н. Д. Воспитание ценностей: российский вариант / Н. Д. Никандров. – Москва: Магистр, 1996. – 99 с. – Текст: непосредственный.
90. Николина, В. В. Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов учащихся: учеб. пособие / В. В. Николина. – Нижний Новгород: НГПУ, 2010. – 46 с. – Текст: непосредственный.
91. Образование: идеалы и ценности (историко-теоретический аспект) / под ред. З. И. Равкина. – Москва: ИТП и РАО, 1995. – 631 с. – Текст: непосредственный.
92. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – Москва: Азбуковник, 2000. – 940 с. – Текст: непосредственный.
93. Осадчая, Л. А. Конструирование и реализация индивидуальных маршрутов учебно-познавательной деятельности школьников как средство развития образовательных потребностей в процессе обучения физике: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: специальность 13.00.02 / Людмила Алексеевна Осадчая. – Екатеринбург: 2007. – 228 с. – Текст: непосредственный.
94. От нейрона к мозгу / Дж. Г. Николлс [и др.]; пер. с четвертого англ. изд. под ред. П. М. Балабана и Р. А. Гиниатуллина. – Москва: Едиториал УРСС, 2003. – 672 с., цв. вкл. – Текст: непосредственный.
95. Парсонс, Т. О социальных системах / Т. Парсонс; под ред. В. Ф. Чесноковой и С. А. Белановского. – Москва: Акад. Проект, 2002. – 832 с. – (Концепции). – Текст: непосредственный.
96. Педагогическое наследие / Я. А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци; сост. В. М. Кларин, А. Н. Джуринский. – Москва: Педагогика, 1989. – 416 с. – (Б-ка учителя). – Текст: непосредственный.

97. Перминова, Л. М. Содержание образования с позиций самоидентификации личности / Л. М. Перминова. – Текст: непосредственный // Педагогика. – 1997. – № 3. – С. 36-39.
98. Песковский, Е. А. Неформальное образование как средство формирования готовности старшеклассников к высшему образованию: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: специальность 13.00.01 / Евгений Александрович Песковский. – Красноярск, 1997. – 24 с.
99. Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее: коллективная монография: в 3 кн. / под ред. Е. В. Ковалевской. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманитар. ун-та, 2010. – 301 с. – Текст: непосредственный.
100. Проектирование программы разговорного клуба на основе исследовательского обучения в условиях цифровой образовательной среды // Социальное управление в XXI веке: личность, общество, бизнес власть: сборник научных трудов XIII Международной научно-практической конференции студентов и аспирантов. – Москва: Академия социального управления, 2020. – С. 534-538.
101. Роберт, И. В. Методология научно-педагогического исследования в области информатизации образования периода цифровой трансформации / И. В. Роберт. – Текст: непосредственный // Цифровая трансформация образования: актуальные проблемы, опыт, решения. – Книга IV. – Москва: Изд-во АЭО, 2021. – С. 20-56.
102. Рогова, Р. М. Развитие гуманитарного мировоззрения и ценностные ориентации личности / Р. М. Рогова. – Москва: РАО, ИРЛ, 1996. – 144 с. – Текст: непосредственный.
103. Роджерс, К. Р. Становление личности. Взгляд на психотерапию / Карл Р. Роджерс. – Москва: ИОИ, 2017. – 237 с., [2] с. – (Современная психология: теория и практика). – Текст: непосредственный.

104. Рожков, М. И. Концепция экзистенциальной педагогики / М. И. Рожков. – Текст: непосредственный // Ярославский педагогический вестник. – 2002. – № 4 (33). – С. 73-77.

105. Розин, В. М. Персонализация или индивидуализация: психолого-антропологический или культурно-средовой подходы / В. М. Розин, Т. М. Ковалева. – Текст: непосредственный // Педагогика. – 2020. – Т. 84, № 9. – С. 18-28.

106. Рокич, М. Природа человеческих ценностей / М. Рокич. – Текст: непосредственный // Свободная пресса. – 1973. – № 5. – С. 20-28.

107. Российская Федерация. Законы. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утв. приказом М-ва образования и науки от 17 дек. 2010 г. № 1897. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070507/> (дата обращения: 24.07.2020). – Текст: электронный.

108. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн; отв. ред. [и авт. вступ. ст.] Е. В. Шорохова; сост. и авт. коммент. К. А. Абульханова-Славская и А. В. Брушлинский; Акад. пед. наук СССР. Ин-т философии АН СССР. Ин-т психологии АН СССР. – Москва: Педагогика, 1973. – 423 с. – Текст: непосредственный.

109. Рутковская, М. В. Формирование мотивов выбора педагогической профессии у старшеклассников: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: специальность 13.00.01 / Марина Валерьевна Рутковская. – Ленинград, 1955. – 14 с. – Текст: непосредственный.

110. Санина, Е. И. Методология, теория и практика интерактивного обучения математике бакалавров гуманитарного направления в информационно-образовательной среде вуза: монография / Е. И. Санина, М. С. Артюхина; Министерство образования Московской области. Академия социального управления. – Москва: АСОУ, 2016. – 187 с. – Текст: непосредственный.

111. Санина, Е. И. Проектирование индивидуальных образовательных траекторий как условие личностного развития обучающихся / Е. И. Санина, Т. Е. Тужба. – Текст: непосредственный // Конференциум АСОУ: сб. науч. тр. и материалов науч.-практ. конф. / М-во образования Московской обл., Гос. бюджет. образоват. учреждение высш. образования Моск. обл. «Акад. соц. упр.». – Вып. 2 / сост.: М. Н. Бученкова, И. Б. Буянова. – Москва: АСОУ, 2015. – С. 237-243.

112. Сериков, В. В. Личностно-ориентированное образование / В. В. Сериков. – Текст: непосредственный // Педагогика. – 1994. – № 5. – С. 16-21.

113. Сериков, В. В. Образование и личность: теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – Москва: Логос, 1999. – 272 с. – Текст: непосредственный.

114. Сластенин, В. А. Аксиологические основания образования / В. А. Сластенин. – Текст: непосредственный // Избранные труды / В. А. Сластенин. – Москва: Изд. Дом «Магистр-Пресс», 2000. – 488 с. – С. 187-194.

115. Сластенин, В. А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. – Москва: Академия, 2002. – 576 с. – Текст: непосредственный.

116. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Н. Ф. Талызина. – Москва: Академия, 1998. – 288 с. – Текст: непосредственный.

117. Тигров, С. В. Личностно-ориентированные задания в процессе формирования проектных умений студентов вуза: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: специальность 13.00.01 / Сергей Вячеславович Тигров. – Липецк, 2004. – 201 с. – Текст: непосредственный.

118. Тряпицына, А. П. Теория проектирования образовательных программ / А. П. Тряпицына. – Текст: непосредственный // Петербургская школа: теория и практика формирования многовариантной образовательной системы: сб. ст. / РГПУ им. А. И. Герцена; под ред. О. Е. Лебедева. – Санкт-Петербург: Центр педагогической информации, 1994. – С. 38-51.

119. Тугаринов, В. П. Личность и общество / В. П. Тугаринов. – Москва: Мысль, 1965. – 191 с. – Текст: непосредственный.

120. Тутынина, Е. В. Неформальное экологическое образование учащихся и пути его реализации на региональном уровне: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: специальность 13.00.02 / Тутынина Елена Владимировна. – Санкт-Петербург, 2000. – 175 с. – Текст: непосредственный.

121. Уваров, А. Ю. Цифровая трансформация и сценарии развития общего образования / А. Ю. Уваров; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Институт образования. – Москва: НИУ ВШЭ, 2020. – 108 с. – (Серия «Современная аналитика образования»; № 16 (46)). – Текст: непосредственный.

122. Утепов, М. Б. Проектирование индивидуального образовательного маршрута как средство становления личностных достижений старшего школьника: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: специальность 13.00.01 / Утепов Марат Бахтыбаевич. – Оренбург, 2004. – 197 с. – Текст: непосредственный.

123. Федотенко, И. Л. Теория и практика становления профессионально-ценностных ориентаций учителя в процессе непрерывного педагогического образования: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук: специальность 13.00.01 / Федотенко Инна Леонидовна. – Тула, 2000. – 457 с. – Текст: непосредственный.

124. Фельдштейн, Д. И. Психологические закономерности социального развития личности в онтогенезе / Д. И. Фельдштейн. – Текст: непосредственный // Вопросы психологии. – 1985. – № 6. – С. 26-38.

125. Философский энциклопедический словарь / гл. ред. Л. Ф. Ильичев [и др.]. – Москва: Сов. энцикл., 1983. – 839 с. – Текст: непосредственный.

126. Франкл, В. Человек в поисках смысла: [сборник]: пер. с англ. и нем. / Виктор Эмиль Франкл; общ. ред. Л. Я. Гозмана, Д. А. Леонтьева; вступ. ст. Д. А. Леонтьева. – Москва: Прогресс, 1990. – 367 с. – Текст: непосредственный.

127. Фромм, Э. Психоанализ и этика: [сборник: перевод] / Э. Фромм; [вступ. ст. П. С. Гуревича]. – Москва: Республика, 1993. – 415 с. – Текст: непосредственный.

128. Хабаева, Л. М. Влияние ценностных ориентаций на развитие профессиональной мотивации студентов вуза: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук: специальность 19.00.13 / Лариса Муратовна Хабаева. – Москва: [Б. и.], 2002. – 158 с. – Текст: непосредственный.

129. Худякова, Н. Л. Аксиологические основы поведения человека: учеб. пособие / Н. Л. Худякова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. ун-та, 2010. – 109 с. – (Классическое университетское образование). – Текст: непосредственный.

130. Хуторской, А. В. Современная дидактика: учеб. для вузов / А. В. Хуторской. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Юрайт, 2024. – 406 с. – (Высшее образование). – Текст: непосредственный.

131. Хуторской, А. В. Эвристическое обучение: теория, методология, практика / А. В. Хуторской. – Москва: Междунар. пед. акад., 1998. – 266 с. – Текст: непосредственный.

132. Чирков, В. И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека / В. И. Чирков. – Текст: электронный // Вопросы психологии. – 1999. – № 3. – URL: http://www.voppsy.ru/journals_all/issues/1996/963/963116.html (дата обращения: 12.12.2020).

133. Шадриков, В. Д. Деятельность и способности / В. Д. Шадриков. – Москва: Логос, 1994. – 315, [2] с. – Текст: непосредственный.

134. Шиянов, Е. Н. Идея гуманизации образования в контексте отечественных теорий личности / Е. Н. Шиянов, И. В. Котова; Рос. акад. образования. Юж. отд-ние. – Ростов-на-Дону: АО «Цв. Печать», 1995. – 310 с. – Текст: непосредственный.

135. Щукина, Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г. И. Щукина. – Москва: Педагогика, 1988. – 208 с. – Текст: непосредственный.

136. Щукина, Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г. И. Щукина. – Москва: Педагогика, 1971. – 352 с. – Текст: непосредственный.

137. Эйнштейн, А. Собрание научных трудов: в 4 т. / А. Эйнштейн; под ред. И. Е. Тамма [и др.]. – Т. IV: Статьи, рецензии, письма: Эволюция физики. – Москва: Наука, 1967. – 599 с. – (Классики науки / Акад. наук СССР). – Текст: непосредственный.

138. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды: проблемы возрастной и педагогической психологии / Д. Б. Эльконин; под ред. Д. И. Фельдштейна. – Москва: Междунар. пед. акад., 1995. – 224 с. – Текст: непосредственный.

139. Эльконин, Д. Психология игры / Д. Эльконин. – Москва: Владос, 1999. – 360 с. – (Серия «Сам себе психолог»). – Текст: непосредственный.

140. Якиманская, И. С. Основы личностно-ориентированного образования / И. С. Якиманская. – Москва: БИНОМ. Лаб. знаний, 2011. – 220 с.: табл. – Текст: непосредственный.

141. Якобсон, П. М. Психология чувств и мотивации: избр. психол. тр. / П. М. Якобсон. – Москва: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1998. – 304 с. – (Психологи Отечества: Избр. психол. тр. в 70 т. / Гл. ред. Д. И. Фельдштейн). – Текст: непосредственный.

142. Berlin, I. Two Concepts of Liberty / I. Berlin. – Text: direct // Four Essays on Liberty / I. Berlin. – Oxford, England: Oxford University Press., 1969. – P. 118-172.
143. Elliot, A. J. Approach and avoidance motivation and achievement goals / A. J. Elliot. – Text: direct // Educational Psychologist. – 1999. – Vol. 34 (3). – P. 169-189.
144. Kant, I. Groundwork of the Metaphysics of Morals / I. Kant; transl. and ed. B. Y. Mary Gregor, Intr. by Christine M. Korsgaard. – Cambridge, UK: Cambridge University Press., 2012. – 134 p. – (Cambridge Texts in the History of Philosophy). – Text: direct
145. Mezirow, J. Transformative Dimensions of Adult Learning / J. Mezirow. – San Francisco: Jossey-Bass, 1991. – 247 p. – Text: direct.
146. Pekrun R. Emotions and Learning // Educational Practices. – 2014. – № 24. – P. 6-29. – URL: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.691.9950&rep=rep1&type=pdf> (date of abccess: 29.04.2018). – Text: electronic.
147. Rokeach, M. The Nature of Human Values [Text] / M. Rokeach. – New York: Free Press., 1973. – 438 p.
148. Rosenfeld, G. Theorie und Praxis Lernmotivation / G. Rosenfeld. – Berlin: [N. Publ.], 1973. – 144 S. – Text: direct.
149. Ryan, R. M. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being / R. M. Ryan, E. L. Deci. – Text: direct // American Psychologist. – 2000. – Vol. 55, No. 1. – P. 68-78.
150. Weiner, B. An Attribution Theory of Motivation and Emotion / B. Weiner. – Text: electronic // Psychological Review. – 1985. – Vol. 92, No. 4. – P. 548-573. – URL: https://www.researchgate.net/publication/245309885_An_Attribution_Theory_of_Motivation_and_Emotion (date of abccess: 18.11.2022)

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Оценка уровня школьной мотивации (рекомендуемое)

Цель методики – определение школьной мотивации. Проверка уровня школьной мотивации учащихся проводится по анкете Н. Г. Лускановой (1993) [Мамедова, 2022], состоящей из 10 вопросов, наилучшим образом отражающих отношение детей к школе и учебному процессу, эмоциональное реагирование на школьную ситуацию. Автор предложенной методики отмечает, что наличие у ребенка такого мотива, как «хорошо выполнять все предъявляемые школой требования и показать себя с самой лучшей стороны», заставляет ученика проявлять активность в отборе и запоминании необходимой информации. При низком уровне учебной мотивации наблюдается снижение школьной успеваемости.

Анкета для оценки уровня школьной мотивации Н. Лускановой

1. Тебе нравится в школе?
 - не очень
 - нравится
 - не нравится
2. Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идешь в школу или тебе часто хочется остаться дома?
 - чаще хочется остаться дома
 - бывает по-разному
 - иду с радостью
3. Если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, что желающие могут остаться дома, ты пошел бы в школу или остался дома?
 - не знаю
 - остался бы дома
 - пошел бы в школу
4. Тебе нравится, когда отменяют какие-нибудь уроки?
 - не нравится
 - бывает по-разному
 - нравится
5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?
 - хотел бы
 - не хотел бы
 - не знаю
6. Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?
 - не знаю
 - не хотел бы
 - хотел бы
7. Ты часто рассказываешь о школе родителям?
 - часто
 - редко
 - не рассказываю
8. Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?
 - точно не знаю
 - хотел бы
 - не хотел бы
9. У тебя в классе много друзей?
 - мало
 - много

- нет друзей
- 10. Тебе нравятся твои одноклассники?**
- нравятся
- не очень
- не нравятся

Ключ

Количество баллов, которое можно получить за каждый из трех ответов на вопросы анкеты

<i>Номер вопроса</i>	<i>Оценка за 1-й ответ</i>	<i>Оценка за 2-й ответ</i>	<i>Оценка за 3-й ответ</i>
1	1	3	0
2	0	1	3
3	1	0	3
4	3	1	0
5	0	3	1
6	1	3	0
7	3	1	0
8	1	0	3
9	1	3	0
10	3	1	0

Первый уровень. 25-30 баллов – высокий уровень школьной мотивации, учебной активности. У таких детей есть познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Ученики четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки. В рисунках на школьную тему они изображают учителя у доски, процесс урока, учебный материал и т. п.

Второй уровень. 20-24 балла – хорошая школьная мотивация. Подобные показатели имеют большинство учащихся начальных классов, успешно справляющихся с учебной деятельностью. В рисунках на школьную тему они также изображают учебные ситуации, а при ответах на вопросы проявляют меньшую зависимость от жестких требований и норм. Подобный уровень мотивации является средней нормой.

Третий уровень. 15-19 баллов – положительное отношение к школе, но школа привлекает таких детей внеучебной деятельностью. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени, и учебный процесс их мало привлекает. В рисунках на школьную тему такие ученики изображают, как правило, школьные, но не учебные ситуации.

Четвертый уровень. 10-14 баллов – низкая школьная мотивация. Эти дети посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играют. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе. В рисунках на школьную тему такие дети изображают игровые сюжеты, хотя косвенно они связаны со школой.

Пятый уровень. Ниже 10 баллов – негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. Такие дети испытывают серьезные трудности в обучении: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. Маленькие дети (5-6 лет) часто плачут, просятся домой. В других случаях ученики могут проявлять агрессию, отказываться выполнять задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных школьников отмечаются нервно-психические нарушения. Рисунки таких детей, как правило, не соответствуют предложенной школьной теме, а отражают индивидуальные пристрастия ребенка.

**Изучение ценностных ориентаций личности «Волшебник»
(модификация для 5-6-х классов) [Изучаем ценностные ориентации, 2018]
(рекомендуемое)**

Методика: Изучение ценностных ориентаций учащихся 5-6-х классов «Волшебник» (В. И. Петров, модификация Д. А. Тулинова).

Необходимый материал: ручки, бланки с вопросами.

Цель методики: исследование ценностных ориентаций младших подростков, динамики их изменения.

Ход исследования: учащимся предлагается бланк с вопросами, где необходимо выбрать один из нескольких вариантов.

Бланк методики исследования «Волшебник»

Представьте себе, что Вы на один час стали волшебником.

1. Что Вы сделали бы в первую очередь?

- 1) Отомстил бы всем, кому хотел.
- 2) Вылечил бы всех больных на Земле.
- 3) Исполнил бы все свои желания.
- 4) Сделал бы свою семью очень богатой и успешной.
- 5) Исполнил бы желания дорогого мне человека.
- 6) Помог бы всем бедным.
- 7) Превратил бы себя в самого умного и привлекательного.
- 8) Сделал бы нашу планету чистой.
- 9) Сделал бы счастливыми своих лучших друзей.
- 10) Сделал бы всех людей немного добрее.

2. Какой из оставшихся вариантов Вы осуществили бы?

3. От чего Вы отказались бы, если бы можно было осуществить все варианты, кроме одного?

Анализ и интерпретация результатов

Проверка полученных результатов осуществляется на основе сопоставления вариантов, предложенных в бланке, и соответствующих им видам направленности личности.

Ответы на первый вопрос:

Варианты 1, 3, 7 – направленность на себя;

Варианты 4, 5, 9 – на окружающих;

Варианты 2, 6, 8, 10 – на общество мир в целом;

Ответ на второй вопрос показывает, какая ценность стоит для данного учащегося на втором месте. Ответ на третий вопрос позволяет узнать, какая ценность стоит на последнем месте; готов ли подросток отказаться от своих желаний в пользу других людей, будь то его близкие или весь мир, или же, наоборот, реализация собственных желаний и возможностей стоит для него на первом месте? Именно эту цель преследует использование данной методики.

Чтобы более подробно исследовать ценностные ориентации учеников, возможно включение дополнительных вопросов, подразумевающих выбор ценностей по порядку – от самой важной до наименее важных для данного испытуемого.

Особенностью данной методики является простота использования, возможность скорого и точного анализа полученных результатов. Как и предыдущая методика, данная методика может использоваться несколько раз для изучения динамики изменения ценностей и направленности личности.

Анкета
(рекомендуемое)

1. Из каких источников Вы получаете информацию о цифровой образовательной среде?

- Средства массовой информации.
- Документы Министерства образования РФ.
- Документы Департамента образования МО.
- Совещания по вопросам образования.
- Специальные курсы.
- коллеги.
- Принимал(а) сам(а) участие в разработке концепции в рамках цифровой образовательной среды.

• Иной источник (какой?) _____

- Недостаточно источников информации.

2. Знаете ли Вы, что такое цифровая образовательная среда?

Да / Нет

3. В Вашем учреждении в данный момент реализуется использование возможностей цифровой образовательной среды?

- Нет.
- Да, реализуется, и мы имеем опыт организации обучения с использованием ресурсов цифровой образовательной среды.
- Да, мы начали эту работу, и она не вызывает особых трудностей.
- Да, мы приступили к реализации образования с использованием ресурсов цифровой среды, но сталкиваемся с проблемами.

Кратко суть проблем: _____

4. Какие преимущества и недостатки Вы видите в использовании цифровой образовательной среды?

А. Преимущества _____

Б. Недостатки _____

5. Что, по Вашему мнению, необходимо в первую очередь для обеспечения обучения с использованием ресурсов цифровой образовательной среды?

- Технологическое обеспечение процесса.
- Пособия для учителя.
- Обучающие семинары и курсы повышения квалификации для учителей по проблемам вариативного обучения.
- Методики психолого-педагогической диагностики.
- Другое _____

6. Из каких источников Вы получаете информацию о личностно-ориентированном подходе в обучении?

- Средства массовой информации.
- Документы Министерства образования РФ.
- Документы Департамента образования МО.
- Совещания по вопросам образования.
- Специальные курсы.
- Коллеги.
- Принимал(а) сам(а) участие в разработке концепции личностно-ориентированного обучения.

• Иной источник (какой?) _____

- Недостаточно источников информации.

7. Знаете ли Вы, что собой представляет принцип личностно-ориентированного обучения?

Да / Нет

8. Назовите известные Вам методы личностно-ориентированного обучения.

9. Какие преимущества и недостатки Вы видите у личностно-ориентированного обучения?

А. Преимущества _____

Б. Недостатки _____

10. В Вашем учреждении используются методы личностно-ориентированного обучения? И если «да», то какие? _____

11. Из каких источников Вы получаете информацию об исследовательском методе в обучении?

- Средства массовой информации.
- Документы Министерства образования РФ.
- Документы Департамента образования МО.
- Совещания по вопросам образования.
- Специальные курсы.
- От коллег.
- Принимал(а) сам(а) участие в разработке концепции обучения.
- Иной источник (какой?) _____
- Недостаточно источников информации.

12. Знаете ли Вы, что собой представляет исследовательский метод в обучении?

Да / Нет

13. Какие преимущества и недостатки Вы видите у метода исследований в обучении?

А. Преимущества _____

Б. Недостатки _____

14. В Вашем учреждении используются методы исследовательского обучения? И если «да», то какие? _____

15. Из каких источников Вы получаете информацию об интерактивном обучении?

- Средства массовой информации.
- Документы Министерства образования РФ.
- Документы Департамента образования МО.
- Совещания по вопросам образования.
- Специальные курсы.
- Коллеги.
- Принимал(а) сам(а) участие в разработке концепции интерактивного обучения.
- Иной источник (какой?) _____
- Недостаточно источников информации.

16. Знаете ли Вы, что собой представляет интерактивное обучение?

Да / Нет

17. Какие преимущества и недостатки Вы видите у интерактивного метода в обучении?

А. Преимущества _____

Б. Недостатки _____

18. В Вашем учреждении используются методы интерактивного обучения? И если «да», то какие? _____

19. Как, по Вашему мнению, использование открытой образовательной среды, интерактивного, личностно-ориентированного и исследовательского методов отразится на мотивации обучающихся к познавательной деятельности?

- А. Улучшится существенно
- В. Улучшится незначительно
- С. Ухудшится незначительно
- Д. Ухудшится значительно
- Е. Никак не отразится

Аналитическая записка

Цель опроса – выяснить осведомленность преподавателей общеобразовательных школ в области знаний и о принципах использования: личностно-ориентированного обучения, исследовательского метода обучения, открытой цифровой образовательной среды.

В опросе приняли участия преподаватели МБОУ СОШ № 6 с углубленным изучением отдельных предметов г. Наро-Фоминска. Выборка составила 47 человек. Опрос проводился анонимно.

Проанализировав ответы респондентов на 19 вопросов анкеты, мы составили таблицы и рисунки в виде диаграмм. Комментарии основаны на научном анализе результатов данной выборки. Пояснения к данным результатам не могут быть приняты как единственно верные по ряду позиций в исследуемом вопросе.

Анкета для преподавателей
(рекомендуемое)

Уважаемые коллеги! Мы просим Вас ответить на вопросы с целью уточнения вашей осведомленности в вопросах реализации *индивидуальных образовательных маршрутов* (ИОМ) в образовательном процессе. Нам важно знать ваше мнение.

Отвечая на вопросы 1-3 выделяйте ответы «О» (кружком). В вопросе 4 напишите свой ответ в отведенных строках.

1. По Вашему мнению, верно ли утверждение: «ИОМ – формальный принцип организации образовательного процесса, который не используется в образовании»:

- Да.
- Нет.

2. Продолжите фразу: «ИОМ – это...»:

- Определенные условия, которые создаются учителем, для адаптации ученика в образовательном процессе.
- Результат познавательной деятельности ребенка, направленной на удовлетворение собственных образовательных потребностей.

3. Основная задача использования ИОМ:

- Передача знаний.
- Обеспечение условий самореализации личности.
- Повышение интеллектуального уровня обучающихся.

4. Проблемы на пути реализации ИОМ на практике:

СПАСИБО ЗА УДЕЛЕННОЕ ВРЕМЯ!

Анкета для преподавателей
(Неформальное образование и теория множественного интеллекта)
(рекомендуемое)

1. Что такое «неформальное образование»? _____
2. Возможно ли использование средств неформального образования для решения образовательных задач?
«ДА» / «НЕТ»
Если Вы ответили «ДА», пожалуйста, ответьте на следующий вопрос.
3. Где возможно использование средств неформального образования в школе в рамках решения образовательных задач?
 - Во внеурочной деятельности.
 - В урочной деятельности.
 - В урочной и внеурочной деятельности.Пожалуйста, поясните ответ _____
4. Слышали ли Вы о теории множественного интеллекта Говарда Гарднера?
«ДА» / «НЕТ»
Если Вы ответили «ДА», пожалуйста, ответьте на следующий вопрос.
5. Считаете ли Вы применимой данную теорию в образовательном процессе в школе?
«ДА» / «НЕТ»
Пожалуйста, поясните ответ (*обязательно*). _____

«Как я хочу отвечать на уроке»

(рекомендуемое)

1. Я люблю отвечать один на один с учителем, когда никто не смотрит и не слушает.
2. Я люблю отвечать на уроке, когда все смотрят и слушают меня внимательно.
3. Я не люблю, когда я отвечаю, а в классе все разговаривают.
4. Меня не раздражают разговоры в классе, когда я отвечаю.
5. Я лучше составлю график или таблицу по материалу, чем буду отвечать при всех.
6. Мне нравится отвечать в письменной форме.
7. Я хочу каждый раз выполнять задания по-разному. В зависимости от моего настроения (письменно, устно, в виде рисунка, сочинения, сказки и т. д.).
8. Я хочу отвечать и передвигаться по классу одновременно – как учитель, когда объясняет урок.
9. Я хочу выполнять тесты, решать головоломки или другие интересные задания.
10. Я не хочу отвечать на уроке. Мне проще это сделать после, в другой обстановке.
11. Я хочу, чтобы на уроке всегда играла музыка.

**Программа по внеурочной деятельности
в рамках Разговорного клуба «Хочу узнать сам»
(рекомендуемое)**

Пояснительная записка

Разговорные клубы как средство коммуникации и объединения людей с общими интересами возникли еще в античности. После эпохи Средневековья клубы получили широкое распространения во многих странах Европы, в Америке и России. В научном сообществе клубы организовывались, как правило, на базе университетов и научных центров. На каком бы этапе эволюции общества не возникали клубы по интересам, их целью было обсуждение спорных идей, научных достижений и открытий в рамках неформального общения. Потребность в общении формируется с первых лет жизни человека и реализуется в его общении с социумом. Общение – это передача исторического и общественного опыта, накопленного предыдущими поколениями. Исторический и общественный опыт не передается от поколения к поколению через наследование, а постигается и закрепляется только через деятельностное общение. Без историко-социологического опыта развитие социума и личности в нем невозможно. Через общение приобретаются знания, умения, навыки, происходит развитие сознания, включение индивида в социальное пространство. Общение выступает не только инструментом коммуникации индивида с обществом, но и основным условием для развития ценностных ориентаций, осознания своего положения в обществе и необходимости общества для его становления и существования, реализации возможности проявить себя как личность. Развитие и становление личности происходит в результате деятельностных взаимоотношений. При разработке Программы Разговорного клуба основой послужил исследовательский метод обучения в условиях цифровой образовательной среды.

Работа с обучающимися Разговорного клуба на основе данной Программы способствует выявлению и развитию творческих способностей, стимулирует и повышает познавательный интерес, реализует принцип свободы в образовании за счет предоставления возможностей свободного сочетания форм и направлений занятий. Клуб ведет свою деятельность во внеурочное время и дает возможность смены сферы деятельности обучающегося в течение года.

Деятельность носит неформальный и комфортный характер для всех участников.

Стимулом для разработки Программы Разговорного клуба на основе исследовательского обучения в условиях цифровой образовательной среды послужили

- необходимость широкого внедрения в образовательный процесс инструментов цифровой образовательной среды как средства, позволяющего реализовать принцип интерактивности в обучении;
- повышения уровня мотивации к познавательной деятельности обучающихся;
- замены субъект-объектного принципа образования на субъект-субъектный на основе принципа сотрудничества в рамках соблюдения личностно-ориентированного подхода в обучении;
- использование эвристического обучения (метод исследований), цель которого заключается в конструировании учащимися собственного смысла, цели и содержания, организации и осознания необходимости обучения.

Цель Программы Разговорного клуба – повышение личностной заинтересованности обучающихся в получении знаний и формирование у них ценностных ориентаций средствами исследовательского обучения на основе индивидуальной увлеченности с использованием инструментов цифровой образовательной среды.

Задачи

Воспитательные:

- положительное отношение к школе;
- осознание необходимости учения;

- осознание своих возможностей в учении на основе сравнения;
- способности к адекватной оценке своих успехов и неудач на основе трудолюбия.

Образовательные:

- сформировать навыки планирования ответа, навыки самоконтроля;
- формировать у учащихся умение выделять главное, существенное в изучаемом материале, сравнивать, обобщать изучаемые факты, логически излагать свои мысли;
- подвести учащихся к пониманию сущности изучаемого материала;
- сформировать навыки использования справочной литературы;
- обучить учащихся наиболее рациональным видам труда.

Индивидуально-личностные:

- направленность на интересы оппонента или партнера при вербально-речевом взаимодействии;
- способность к кооперации и согласованности усилий при достижении общей цели;
- способность к адекватной оценке полученного результата и действий, направленных на его достижение.

Разрабатывая Программу Разговорного клуба для обучающихся среднего школьного возраста, учитывая психолого-педагогические особенности развития обучающихся на этом этапе онтогенеза, особое внимание было уделено формированию мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности на основе ведущей деятельности этого возрастного этапа, общению как ведущему типу деятельности в рамках общественно полезной деятельности и межличностного общения, направленных на познание системы отношений между индивидами в разных ситуациях и при совместной групповой деятельности, определенной общностью интересов.

Реализация целей и задач осуществляется следующими условиями работы:

1. Материальные условия:

- наличие помещения для заседаний организационного комитета и для проведения рабочих встреч;
- инструменты цифровой образовательной среды:

а) физические устройства: ПК, телефоны, планшеты, электронные доски, проекторы и пр.;

б) программное обеспечение: приложения для работы с текстом и графикой (Word, Excel, Power Point и т. д.); образовательные приложения (для телефона, планшета, ПК); облачные хранилища и коммуникационные платформы; образовательные сайты и образовательные платформы, которые, как правило, являются комбинацией сайта и приложения.

2. Организационные условия:

- тестирование на определение лидерских и организаторских качеств;
- создание групп в соответствии с результатами тестирования;
- определение порядка работы в группах и распределение функциональных обязанностей.

3. Планируемые результаты:

В ходе работы обучающиеся должны овладеть следующими умениями и навыками:

- определять цели деятельности;
- планировать деятельность;
- контролировать ход и результат деятельности;
- адекватно оценивать результаты собственной деятельности;
- систематизировать и обобщать различные виды информации;
- использовать различные методы в организации исследовательской деятельности;

- отстаивать собственную точку зрения, аргументировать собственное мнение и позицию;
- уметь координировать работу в группе, четко выделяя собственные обязанности в достижении общего результата;
- уметь передавать содержание в сжатом, выборочном, развернутом виде, в виде презентаций;
- уметь оформлять результаты проектной деятельности;
- представлять результаты проектной деятельности в ходе публичного выступления;
- способность адекватно воспринимать критику и учитывать ее в работе над ошибками;
- уметь устанавливать причинно-следственные связи, строить логические рассуждения, анализировать, сравнивать, группировать различные объекты, явления;
- способность применять полученные знания на практике;
- умение работать в команде.

Примерное тематическое планирование

<i>№ п/п</i>	<i>Тема занятия</i>	<i>Вид деятельности, формы контроля</i>
1	Знакомство. Тестирование на определение лидерских качеств и организаторских способностей	Бланки тестирования (приложения Г, Д)
2	Деление на группы на основании результатов тестирования	Списки групп с распределением обязанностей
3	«Исследование. Что и зачем?»	Подготовка вопросов
4	«Почему мне это интересно?»	Формулировка ответов
5	«Как найти важное в потоке информации в сети?»	Практикум по поиску информации с использованием поисковиков “Yandex”, “Google”, “Rambler”, “Znanium”, “Elibrary” и т. д.
6	Формулировка и анализ темы	Таблица с возможными вариантами формулировки темы
7	Метапредметный анализ выбранной темы исследования	Подбор областей науки для рассмотрения данной темы, составление таблицы
8	Сравнение возможности работы над темой исследования в каждом из предлагаемых предметных направлений	Определение в составленных таблицах возможностей каждой из предполагаемых областей науки
9	Выбор предметной области из заданных для работы над исследованием	Подбор аргументов
10	Доказательство правильности выбора предметного направления для работы по теме исследования	Аргументация выбора
11	Выбор рационального пути в работе	Описание пути исследования
12	Выбор и описание иррационального пути в работе	Описание пути исследования
13	Определение источников необходимой информации. Сбор информации. Уточнение информации	Список
14	Практикум «Работа с библиотекой»	Работа в школьной офлайн- и интернет-библиотеке
15	Практикум «Работа с интернет-ресурсами»	Практикум работы с поисковиками различных систем
16	Выбор средств цифровой образовательной среды для работы в группе	Анализ и составление списка необходимых средств, аргументация выбора
17	Практикум «Работа с приложениями “Google”, “Zoom”, “Telegram” и т. д.»	Практикум
18	Анализ полученной информации	Выводы по проделанной работе
19	Работа над проектом «Изучение особенностей работы с источниками информации, в т. ч. интернет-ресурсами. Определение способов сбора	Работа с интернет-ресурсами

№ п/п	Тема занятия	Вид деятельности, формы контроля
	и анализа информации»	
20	Работа над проектом «Написание введения (формулирование целей и задач работы, актуальности и т. п.)»	Написание текста работы
21	Выбор оптимального варианта хода проекта. Выполнение исследовательских задач проекта/исследования	Написание текста работы
22	Работа над проектом: написание теоретической части исследования	Написание текста работы
23	Разработка примерных предполагаемых вопросов по теме выбранного исследования на основании аргументов доказательства	Составление списка вопросов
24	Разработка аргументов доказательства	Разработка ответов на предполагаемые вопросы
25	Возможные ошибки в доказательстве	Возможные ошибки в ответах и пути их преодоления
26	Возможные вопросы во время представления исследования	Интерактивное занятие «Вопрос – ответ»
27	Искусство презентации	Практикум по созданию презентаций на различных платформах
28	Разработка проекта представления результатов	Написание текста доклада
29	Создание продукта (исследования), оформление текста приложений	Оформление работы
30	Подготовка к защите. Работа с различными видами презентационной деятельности	Круглый стол с представлением работ
31	Защита	Представление работ на итоговом собрании клуба
32	Успехи и неудачи	Обсуждение
33	Анализ выполнения проекта/исследования, достигнутых результатов (успехов и неудач)	Обсуждение
34	Выявление и обсуждение альтернатив, возникших в ходе выполнения проекта/исследования	Обсуждение
35	Выявление путей устранения допущенных ошибок в работе	Обсуждение
36	Оценка деятельности	Заполнение бланков результативности и презентация для каждой группы (проводится отдельно) и обучающегося (проводится индивидуально)

Все занятия в клубе распределяются по уровням, каждый из которых свидетельствует об общем понимании, способности работать в коллективе, вести обсуждение, придерживаться выдвигаемых правил и требований.

1-й уровень. Вводные непродолжительные занятия, направленные на пробуждение интереса участников к обсуждаемому вопросу. Они не требуют больших навыков в ведении беседы и работы в группе.

2-й уровень. Занятия, построенные на принципах активности каждого обучающегося как в группе, так и вне нее. Позволяет сформировать умение слушать, понимать, выражать свою точку зрения как основные формы работы Разговорного клуба.

3-й уровень. Учебно-поисковые занятия. Развивают способность аргументировать свое мнение, отстаивать свои интересы, выдвигать аргументы и контраргументы. Развивают навыки беседы, спора, умение работать в команде на общий результат.

Оценка результативности программы

Оценка результативности проводится в соответствии с Критериями экспертизы исследовательской работы (приложение А), с заполнением Бланка оценки групповой исследовательской работы (приложение Б) и Листа индивидуальных достижений (приложение В).

Критерии экспертизы исследовательской работы

Оцениваемые параметры	Балл				
	1	2	3	4	5
Экспертиза текста работы (анализ содержания и структуры)					
Общая структура работы (обоснование темы с целью и задачами, литературный обзор, методы и методики выполнения работы, описание хода работы, результаты, выводы и заключение)	Структура работы неочевидна	Структурирование неполное	Присутствует большинство требуемых разделов	Отдельные недочеты	Полное соответствие нормам представления исследовательской работы
Полнота изложения всех разделов работы, четкость и наглядность представления, иллюстрирования	Разрозненные данные по основным разделам	Материал в разделах представлен недостаточно полно	Основная часть разделов проработана удовлетворительно	Отдельные недочеты	Композиция каждого раздела завершенная, полная и лаконичная
Соответствие качества и объема представленного материала цели и задачам работы	Затруднительно составить представление о характере и ходе работы	Материал доклада (презентации) дает самые общие представления о сущности работы	В целом складывается представление о том, что делал автор	Возникают вопросы только к отдельным элементам	Дает полное представление о работе и ходе ее выполнения, работа хорошо иллюстрирована
Экспертиза представления работы группой авторов (анализ владения материалом работы на основе доклада или интервью)					
Уровень компетентности в области проводимого исследования	Плохо знаком с объектом исследования и литературой по теме исследования	Фрагментарные знания и слабое владение терминологией	В целом представляет себе область исследования, знаком с литературой и терминологией	Отдельные пробелы в знаниях	Достаточная осведомленность о систематике избранной области
Уровень методической компетентности. Понимание и умение объяснить сущность применяемых методов	Автор слабо понимает, что такое метод и какая именно методика применялась	Имеются общие представления о научном методе и примененных методиках	В целом неплохое понимание используемых методов и методик	Непонимание отдельных звеньев методики и границ ее применимости	Полное владение методикой проведения исследования, условиями ее реализации и ограничениями
Логика изложения материала, соответствие темы, цели и задач, методов, результатов и выводов	Выводы не связаны с поставленными целью и задачами	При желании можно проследить связь постановки цели и задач с результатами и выводами	Автор в целом удерживает логическую цепочку работы	Отдельные логические сбои	Логика работы четкая и понятная, изложение свободное
Творческий подход при анализе результатов исследования	Фактическое изложение материала	Фрагментарный интерес к ходу и результатам работы	Прослеживается заинтересованность	В целом в изложении прослеживается оригинальность и заинтересованность членов группы	Явная заинтересованность в результатах, понимание своего вклада и выраженное желание продолжать работу

<i>Оцениваемые параметры</i>	<i>Балл</i>				
	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
Качество ответов на вопросы	Не могут ответить на вопросы. Участники слабо ориентируются в содержании темы	Нет четкости ответов на большинство вопросов	Участники группы ответили на большинство вопросов. Уровень приведенных аргументов достаточный	Участники привели убедительные, аргументированные ответы на все вопросы	Аргументированные ответы. Представлен ряд интересных находок и обоснована позиция группы по вопросу исследования

Бланк оценки групповой исследовательской работы

Группа _____

Тема _____

Фамилии членов группы

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

Таблица оцениваемых параметров и их оценка в баллах (1-5)

<i>Оцениваемые параметры</i>		<i>Бал л</i>
1	Общая структура работы (обоснование темы с целью и задачами, литературный обзор, методы и методики выполнения работы, описание хода работы, результаты, выводы и заключение)	
2	Полнота изложения всех разделов работы, четкость и наглядность представления, иллюстрирования	
3	Соответствие качества и объема представленного материала цели и задачам работы	
4	Уровень компетентности в области проводимого исследования	
5	Уровень методической компетентности. Понимание и умение объяснить сущность применяемых методов	
6	Логика изложения материала, соответствие темы, цели и задач, методов, результатов и выводов	
7	Творческий подход при анализе результатов исследования	
8	Качество ответов на вопросы	

Лист индивидуальных достижений

(фамилия, имя, отчество)
 обучающегося _____ класса _____

Универсальные учебные действия (УУД) (компетенции)	Сформированность УУД (компетенций)									
	I полугодие					II полугодие				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Определение цели деятельности										
Планирование деятельности										
Контроль хода и результатов деятельности										
Оценивание результатов собственной деятельности										
Систематизация и обобщение различных видов информации										
Использование различных методов в организации проектной деятельности										
Отстаивание собственной точки зрения, аргументация собственного мнения и позиции										
Умение координировать работу в группе, четкое выделение собственных обязанностей в работе на общий результат										
Умение передавать содержание в сжатом, выборочном, развернутом виде, в виде презентаций										
Умение оформлять результаты проектной деятельности										
Представлять результатов проектной деятельности в ходе публичного выступления										
Адекватное восприятие критики и учет ее в работе над ошибками										
Умение устанавливать причинно-следственные связи, строить логичные рассуждения, анализировать, сравнивать, группировать различные объекты, явления										
Способность применять полученные знания на практике										
Итого										

Дата _____

Руководитель Разговорного клуба
 _____ (подпись) _____ (расшифровка)

Пояснение к Листу индивидуальных достижений:

Оценивание осуществляется по 5-балльной шкале, где 5 – полностью сформированный навык, УУД, компетенция (высокий уровень), 1 – начальная стадия формирования.

Тест «Лидер ли я?»

Инструкция к тесту: внимательно прочтите каждое из десяти суждений и выберите наиболее подходящий для Вас ответ в буквенной форме. Работая с опросником, помните, что нет ни плохих, ни хороших ответов. Немаловажным фактором является и то, что в своих ответах надо стремиться к объективности и записывать тот ответ, который первым приходит в голову.

Тестовый материал

- 1. Что для Вас важнее в игре?**
 - А. Победа.
 - Б. Развлечение.
- 2. Что Вы предпочитаете в общем разговоре?**
 - А. Проявлять инициативу, предлагать что-либо.
 - Б. Слушать и критиковать то, что предлагают другие.
- 3. Способны ли Вы выдерживать критику, не ввязываться в частные споры, не оправдываться?**
 - А. Да.
 - Б. Нет.
- 4. Нравится ли Вам, когда Вас хвалят прилюдно?**
 - А. Да.
 - Б. Нет.
- 5. Отстаиваете ли Вы свое мнение, если обстоятельства (мнение большинства) против Вас?**
 - А. Да.
 - Б. Нет.
- 6. В компании, в общем деле Вы всегда выступаете заводилой, придумываете что-либо такое, что интересно другим?**
 - А. Да.
 - Б. Нет.
- 7. Умеете ли Вы скрывать свое настроение от окружающих?**
 - А. Да.
 - Б. Нет.
- 8. Всегда ли Вы немедленно и безропотно делаете то, что Вам говорят старшие?**
 - А. Нет.
 - Б. Да.
- 9. Удастся ли Вам в разговоре, дискуссии убедить, привлечь на свою сторону тех, кто раньше был с Вами не согласен?**
 - А. Да.
 - Б. Нет.
- 10. Нравится ли Вам учить (поучать, воспитывать, обучать, давать советы) других?**
 - А. Да.
 - Б. Нет.

Обработка и интерпретация результатов теста

Подсчитать общее количество ответов «А» и «В».
 Высокий уровень лидерства: «А» = 7-10 баллов.
 Средний уровень лидерства: «А» = 4-6 баллов.
 Низкий уровень лидерства: «А» = 1-3 балла.
 Преобладание ответов «В» свидетельствует об очень низком или деструктивном лидерстве.

Тест по выявлению организаторских способностей

Инструкция: определите свои организаторские способности, то есть умение активно влиять на людей. Для этого ответьте быстро, не задумываясь, на приведенные вопросы. Ответы должны быть только утвердительными («Да») или отрицательными («Нет»). Отвечая, постарайтесь воспроизводить свое реальное поведение в конкретной ситуации.

1. Часто ли Вам удается склонить большинство своих товарищей на свою сторону?
2. Хорошо ли Вы ориентируетесь в критической ситуации?
3. Нравится ли Вам заниматься общественной работой?
4. Легко ли Вы отступаете от своих намерений, если возникают некоторые помехи в их осуществлении?
5. Любите ли Вы придумывать или организовать различные игры, развлечения?
6. Часто ли Вы откладываете на другие дни те дела, которые нужно было бы выполнить сегодня?
7. Стремитесь ли Вы к тому, чтобы ваши товарищи действовали в соответствии с вашим мнением?
8. Верно ли, что у Вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обещаний, обязательств, обязанностей?
9. Часто ли в решении важных дел Вы проявляете инициативу?
10. Правда ли, что Вы обычно плохо ориентируетесь в незнакомой обстановке?
11. Возникает ли у Вас раздражение, если не удастся закончить начатое дело?
12. Правда ли, что Вы утомляетесь от частого общения с товарищами?
13. Часто ли Вы проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы ваших товарищей?
14. Верно ли, что Вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?
15. Принимаете ли Вы участие в общественной работе в школе (классе)?
16. Верно ли, что Вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято вашими товарищами?
17. Охотно ли Вы приступаете к организации различных мероприятий для своих товарищей?
18. Часто ли Вы опаздываете на деловые встречи, свидания?
19. Часто ли Вы оказываетесь в центре внимания?
20. Правда ли, что Вы не очень уверенно чувствуете себя в обществе большой группы своих товарищей?

После того как Вы ответите на предложенные вопросы, подсчитайте сумму набранных баллов. При этом учтите, что каждый утвердительный ответ на нечетные вопросы и отрицательный на четные оценивается в 1 балл.

Результат:

15 баллов и более – свидетельствует о высоком уровне организаторских способностей;

13-14 баллов – о среднем;

Результат ниже 13 баллов – о низком уровне развития организаторских способностей.

Если у Вас оказался низкий уровень, не отчаивайтесь, при желании Вы можете развить свои организаторские способности.

Литература для учащихся:

1. Кон И. С. В поисках себя: личность и ее самосознание. Москва: Политиздат, 1984. 335 с.
2. Лосев А. Ф. Дерзание духа. Москва: Политиздат, 1988. 366 с.
3. Кауфман Б. Вверх по лестнице, ведущей вниз. Москва: AlbusCorvus, 2016. 352 с.
4. Корчак Я. Как любить ребенка. Москва: У-Фактория, 2007. 383 с.

Литература для учителя:

1. Григорьев Д. В., Степанов Л. В. Программы внеурочной деятельности: познавательная деятельность, проблемно-ценностное общение: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. Москва: Просвещение, 2011. 92 с. (Работаем по новым стандартам).
2. Григорьев Д. Технология социальной проблемно-ценностной дискуссии // Классный руководитель. 2010. № 5. С. 51-54.
3. Гримак Л. П. Общение с собой: начала психологии активности. Москва: Политиздат, 1991. 320 с.
4. Психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте: метод. пособие для дет. практ. психологов учреждений образования / под ред. И. В. Дубровиной. 5-е изд. Екатеринбург: Деловая кн., 2000. 127 с.
5. Фопель К. Как научить детей сотрудничать?: психологические игры и упражнения. Москва: Генезис, 2006. 543 с.
6. Франкл В. Человек в поисках смысла: сборник: пер. с фр. и нем. Москва: Прогресс, 1990. 367 с. (Б-ка зарубеж. психологии).
7. Фромм Э. Бегство от свободы. Москва: Прогресс, 1990. 271 с.
8. Цукерман Г. А., Мастеров Б. М. Психология саморазвития. Москва: Интерпракс, 1995. 287 с.
9. Экспериментальная психология: сб. ст.: пер. с фр. / ред.-сост. П. Фресс, Ж. Пиаже. Вып. I–VI. Москва: Прогресс, 1966.

Электронные образовательные ресурсы:

1. Презентации по истории на образовательном ресурсе «Архив учебных программ и презентаций»: <http://www.rusedu.ru/subcat 32.html>
2. Презентации по истории на сайте «Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов»:
 - <http://school-collection.edu.ru/>
 - <https://www.elibrary.ru/defaultx.asp?>
 - <https://znanium.com/>
 - <https://metodika-nf-sch6.edumsko.ru>

Матрица выбора варианта наполнения ИОМ с пояснениями (рекомендуемое)

Матрица выбора варианта наполнения ИОМ предусматривает многовариантность выбора на основе тестирования для определения ведущего типа интеллекта обучающихся. Так как тестирование (заполнение анкет) на каждого из обучающихся проводили сами обучающиеся, родители и психолого-педагогическая служба, мы учитывали результаты в количестве трех определяющих ведущих тип интеллекта для каждого из них.

В представленной матрице выбора 1 мы определяем ведущий тип интеллекта по результатам тестирований, выполненных обучающимися и преподавателями. На месте пересечения прямых мы получаем вариант наполнения маршрута для обучающегося № 1. В матрице 2 мы определяем ведущий тип интеллекта по результатам тестирований, выполненных обучающимися и родителями. На месте пересечения прямых мы получаем вариант наполнения маршрута для обучающегося № 2. Так как ведущий интеллект не может быть определен в единственно верном направлении, то вариант цифрового обозначения наполнения состоит из двух цифр. Так, например, если по результатам обработки результатов тестирования обучающего ведущим типом является внутриличностный тип интеллекта, по определению родителей – музыкально-ритмический, то вариант № 1 наполнения будет обозначен как «6.4».

В матрице 2 при сопоставлении результатов обучающихся (внутриличностный) и преподавателей (моторно-двигательный) – например, «6.5». Исходя из этого, в конструкторе определяющим будет наполнение для ведущего типа «6» – внутриличностного, вспомогательными будут: «4» – музыкально-ритмический и «5» – моторно-двигательный. Приоритетным для нас выступает вариант наполнения, определенный ведущим типом по результатам тестирования обучающихся. Так как в тесте присутствуют вопросы о личностном восприятии себя в деятельности, принятии собственных успехов и неудач, оценка собственных психологических реакций на возникающие ситуации в учебе и общении.

Матрицы выбора вариантов наполнения маршрутов средствами внеурочной деятельности в рамках неформального образования

Матрица выбора 1 соотношения результатов тестирования ведущего типа интеллекта у обучающихся (обучающиеся и преподаватели).

Результаты								
Обучающиеся	Преподаватели							
		1	2	3	4	5	6	7
	1	1	1,2	1,3	1,4	1,5	1,6	1,7
	2	2,1	2	2,3	2,4	2,5	2,6	2,7
	3	3,1	3,2	3	3,4	3,5	3,6	3,7
	4	4,1	4,2	4,3	4	4,5	4,6	4,7
	5	5,1	5,2	5,3	5,4	5	5,6	5,7
	6	6,1	6,2	6,3	6,4	6,5	6	6,7
	7	7,1	7,2	7,3	7,4	7,5	7,6	7

Матрица выбора 2 соотношения результатов тестирования ведущего типа интеллекта у обучающихся (обучающиеся и родители)

Результаты								
Обучающиеся	Родители							
		1	2	3	4	5	6	7
	1	1	1,2	1,3	1,4	1,5	1,6	1,7
	2	2,1	2	2,3	2,4	2,5	2,6	2,7
	3	3,1	3,2	3	3,4	3,5	3,6	3,7
	4	4,1	4,2	4,3	4	4,5	4,6	4,7
	5	5,1	5,2	5,3	5,4	5	5,6	5,7
	6	6,1	6,2	6,3	6,4	6,5	6	6,7
	7	7,1	7,2	7,3	7,4	7,5	7,6	7

Примечание – Нумерация типов ведущих интеллектов: «1» – вербально-лингвистический; «2» – математико-логический; «3» – визуально-пространственный; «4» – музыкально-ритмический; «5» – моторно-двигательный; «6» – внутриличностный; «7» – межличностный.

Рассмотрим вариант матрицы выбора вариантов заполнения ИОМ средствами внеурочной деятельности в рамках неформального образования на примере обучающегося.

Согласно данным диагностики на определение ведущего типа интеллекта по тесту Гарднера (см. Приложения 9-11), у Анны доминирующим типом интеллекта выступает музыкально-ритмический вид интеллекта, в меньшей степени – внутриличностный, визуально-пространственный и моторно-двигательный и в равных значениях – оставшиеся виды интеллекта.

По результатам обработки ответов родителей был определен ведущий тип интеллекта как межличностный. Родители основывались на том, что Анна просила о разрешении заниматься в творческих объединениях. Со стороны родителей была выражена поддержка интересов дочери в направлении изучаемых предметов, но они были против дополнительных занятий в творческих объединениях, считая что это время необходимо потратить на углубленное изучение предметной области по истории и обществознанию. Преподавателями было отмечено направление интеллекта в сторону внутриличностного типа и вербально-лингвистического.

По результатам сравнения тестирования обучающейся и преподавателей мы получили результат в матрице выбора 1 – «4.6» и «4.1».

Как результат сравнения тестирования обучающихся и родителей мы получили результат в матрице выбора 2 – «4.7».

Матрица выбора 1 соотношения результатов тестирования ведущего типа интеллекта у обучающихся (обучающиеся и преподаватели)

Результаты								
Обучающиеся	Преподаватели							
		1	2	3	4	5	6	7
	1	1	1.2	1.3	1.4	1.5	1.6	1.7
	2	2.1	2	2.3	2.4	2.5	2.6	2.7
	3	3.1	3.2	3	3.4	3.5	3.6	3.7
	4	4.1	4.2	4.3	4	4.5	4.6	4.7
	5	5.1	5.2	5.3	5.4	5	5.6	5.7
	6	6.1	6.2	6.3	6.4	6.5	6	6.7
	7	7.1	7.2	7.3	7.4	7.5	7.6	7

Матрица выбора 2 соотношения результатов тестирования ведущего типа интеллекта у обучающихся (обучающиеся и родители)

Результаты								
Обучающиеся	Родители							
		1	2	3	4	5	6	7
	1	1	1.2	1.3	1.4	1.5	1.6	1.7
	2	2.1	2	2.3	2.4	2.5	2.6	2.7
	3	3.1	3.2	3	3.4	3.5	3.6	3.7
	4	4.1	4.2	4.3	4	4.5	4.6	4.7
	5	5.1	5.2	5.3	5.4	5	5.6	5.7
	6	6.1	6.2	6.3	6.4	6.5	6	6.7
	7	7.1	7.2	7.3	7.4	7.5	7.6	7

О
преде-
ляю-
щим
для
напол-
нения
марш-

рута является музыкально-ритмический тип интеллекта, в наименьшей степени – внутриличностный, визуально-пространственный и моторно-двигательный.

На основе рекомендации в Конструкторе заполнения средствами внеурочной деятельности ИОМ (см. Таблица 6) путем выбора отдельных составляющих заполняется карта-памятка для преподавателей (см., например, Приложение 12) и родителей по реализа-

ции образовательной и внеурочной деятельности обучающихся, а также определяются средства и формы для запоминания материала и трансляции полученных знаний.

Тест Гарднера на определение типа интеллекта [Гарднер, 2007]

(рекомендуемое)

Текст опросника

1. Я умело работаю с предметами.
2. У меня хорошее чувство направления.
3. У меня есть естественная способность решать споры между друзьями.
4. Я могу легко запоминать слова песен.
5. Я могу объяснять темы, которые другим объяснять тяжело.
6. Я всегда делаю все поэтапно.
7. Я хорошо знаю себя и всегда понимаю, почему я поступаю так, а не иначе.
8. Мне нравится работа с общественностью и общественные мероприятия.
9. Я хорошо учусь, слушая других.
10. Когда я слушаю музыку, у меня меняется настроение.
11. Мне нравятся загадки, кроссворды, логические задачи.
12. Для моего обучения очень важно визуальное представление материала: таблицы, графики, схемы.
13. Я чувствителен к настроению и переживаниям окружающих.
14. Я учусь лучше, когда мне что-то нужно делать самостоятельно.
15. Перед тем, как учить что-то, мне нужно понимать, что в этом есть что-то нужное.
16. Я люблю одиночество и тишину во время работы и размышлений.
17. В сложных музыкальных произведениях я могу на слух вычленить отдельные музыкальные инструменты.
18. Я могу зрительно легко представить сцены, которые помню или которые я придумал.
19. У меня богатый словарный запас.
20. Я люблю делать записи, письменные зарисовки.
21. У меня хорошее чувство равновесия, я люблю движение.
22. Я могу видеть закономерности между понятиями и явлениями.
23. В команде я сотрудничаю с другими, прислушиваюсь к их идеям.
24. Я наблюдателен и часто вижу то, чего не видят другие.
25. Меня легко вывести из себя.
26. Я люблю работать и учиться отдельно от других.
27. Я люблю сочинять музыку.
28. Я могу оперировать числами и решать сложные математические задачи.

Обработка результатов

Сопоставьте ваши ответы с ключом анкеты.

<i>Типы интеллекта</i>	<i>Пункты анкеты</i>	<i>Общая сумма</i>
Вербально-лингвистический	5, 9, 19, 20	
Математико-логический	6, 11, 22, 28	
Визуально-пространственный	2, 12, 18, 24	
Музыкально-ритмический	4, 10, 17, 27	
Межличностный	3, 8, 13, 23	
Внутриличностный	7, 15, 16, 26	
Моторно-двигательный	1, 14, 21, 25	

<i>Направление развития (тип) интеллекта</i>	<i>Описание человека с высоким уровнем развития интеллекта данного направления</i>	<i>Рекомендуемые виды деятельности для развития интеллекта в данном направлении</i>
Вербально-лингвистический	Любят писать, читать и слушать рассказы. Им нравится рассказывать истории.	Доклады, хоровое чтение, устные ответы, ролевые игры, любая работа с устным и письменным текстом, сочинения

<i>Направление развития (тип) интеллекта</i>	<i>Описание человека с высоким уровнем развития интеллекта данного направления</i>	<i>Рекомендуемые виды деятельности для развития интеллекта в данном направлении</i>
	Хорошо запоминают даты, имена и другую информацию. Имеют хорошее произношение, богатый словарный запас, любят разгадывать кроссворды, играть в «слова»	
Математико-логический	Быстро решают арифметические задачи, любят анализировать данные, строить прогнозы. Предпочитают играть в шахматы, «стратегические» игры. Быстро распознают причины и следствия	Построение логических цепочек, построение графиков, эксперименты, «интеллект-карты», развивается также заданиями на смекалку, занимательными задачами, логическими играми и головоломками, софизмами и парадоксами
Визуально-пространственный	Мыслят образами и «картинками». Обожают рисовать, красить, лепить. Хорошо воспринимают карты и диаграммы. Любят наблюдать все в движении, а также рассматривать слайды и фотографии	Рисование схем и карт, составление таблиц раскраски и дорисовки, незаконченные предложения, развивается рисованием, лепкой, моделированием в пространстве; заданиями на активное воображение; мысленными экспериментами; использованием наглядных средств
Музыкально-ритмический	Чувствительны к разнообразию звуков в окружающей их среде. Любят играть на музыкальных инструментах, хорошо запоминают мелодии. Любят что-нибудь делать под музыкальное сопровождение. Имеют хорошее чувство ритма	Пение, хоровое чтение, двигательные упражнения под музыку, танцы, развивается музицированием, разучиванием ритмических памяток; природными звуками
Моторно-двигательный	Лучше всего учатся, передвигаясь, прикасаясь к предметам и манипулируя ими. Ерзают, привстают, вертятся, когда сидят. Во время разговора с людьми любят прикасаться к ним. Умелые рукодельники	Ролевые игры, двигательные упражнения, спорт, лепка, танцы и др. Развивается драматизацией, физкультурой; развитием любых языков тела; развитием моторики рук, трудовыми навыками
Внутриличностный	Погружены в свой мир. Демонстрируют чувство независимости. Предпочитают оставаться в одиночестве, занимаясь любимыми делами или работой	Самостоятельная работа по инструкции, требующая время на обдумывание и др. Все приемы развития навыков саморегуляции, самоконтроля, самооценки; целенаправленное развитие навыков системного мышления; развитием интуиции
Межличностный	Любят всегда быть в кругу людей. Имеют много друзей. Хорошие организаторы, а иногда и манипуляторы. Лучше всего обучаются, будучи вовлечены в общение с другими. Являются посредниками во время дискуссий и споров. Как правило, хорошо понимают чувства других людей	Ролевые игры, дебаты, дискуссии, работа в малых группах, работа в роли проверяющего, интервьюирование, участие в театральных постановках и др. Работой в команде, взаимообучение, создание ситуаций взаимопомощи

**Тест Гарднера на определение типа интеллекта
(откорректированный автором список вопросов
для родителей и психолого-педагогической службы)
(рекомендуемое)**

1. Умело работает с предметами.
2. Имеет хорошее чувство направления.
3. Обладает естественной способностью решать споры между друзьями.
4. Легко запоминает слова песен.
5. Может объяснять темы, которые другим объяснять тяжело.
6. Всегда может объяснить, почему поступает так, а не иначе.
7. Любит работать с общественностью и общественные мероприятия.
8. Нравятся загадки, кроссворды, логические задачи.
9. Лучше запоминает если при объяснении используются таблицы, графики, схемы.
10. Воспринимает материал лучше, когда делает что-то самостоятельно.
11. Любит одиночество и тишину во время работы и размышлений.
12. В сложных музыкальных произведениях может на слух вычленивать отдельные музыкальные инструменты.
13. Имеет богатый словарный запас.
14. Любит делать записи, письменные зарисовки.
15. Имеет хорошее чувство равновесия, любит движение.
16. Обладает способностью видеть закономерности между понятиями и явлениями.
17. В команде сотрудничает с другими, прислушивается к их идеям.
18. Наблюдателен и часто видит то, чего не видят другие.
19. Любит работать и учиться отдельно от других.
20. Любит сочинять музыку.
21. Может оперировать числами и решать сложные математические задачи.

<i>Типы интеллекта</i>	<i>Пункты анкеты</i>	<i>Общая сумма</i>
Вербально-лингвистический	5, 13, 14	
Математико-логический	8, 16, 21	
Визуально-пространственный	2, 9, 18	
Музыкально-ритмический	4, 12, 20	
Межличностный	3, 7, 17	
Внутриличностный	6, 11, 19	
Моторно-двигательный	1, 10, 15	

**Тест Гарднера на определение типа интеллекта
(откорректированный автором список вопросов
для родителей и психолого-педагогической службы)
(рекомендуемое)**

1. Мой ребенок умело работает с предметами.
2. У него (нее) хорошее чувство направления.
3. Он (она) легко запоминает слова песен.
4. Всегда делает все поэтапно.
5. Ему (ей) нравится работа с общественностью и общественные мероприятия.
6. Он (она) наблюдателен и часто видит то, чего не видят другие.
7. Любит работать и учиться отдельно от других.
8. Хорошо учится, слушая других.
9. Когда слушает музыку, у него (нее) меняется настроение.
10. Любит разгадывать загадки, кроссворды, логические задачи.
11. Любит делать записи, письменные зарисовки.
12. Любит быть в одиночестве и тишине во время работы и размышлений.
13. Чувствителен к настроению и переживаниям окружающих.
14. Имеет хорошее чувство равновесия, любит движение.

Обработка результатов

<i>Типы интеллекта</i>	<i>Пункты анкеты</i>	<i>Общая сумма</i>
Вербально-лингвистический	8, 11	
Математико-логический	4, 10	
Визуально-пространственный	2, 6	
Музыкально-ритмический	3, 9	
Межличностный	5, 13	
Внутриличностный	7, 12	
Моторно-двигательный	1, 14	

Карта-памятка
Рекомендуемые способы ретрансляции изученного материала
или формы проведения проверки знаний
(рекомендуемое)

<i>Направление развития (тип) интеллекта</i>	<i>Методы и формы работы на уроке</i>	<i>Рекомендуемые способы ре- трансляции изученного матери- ала или формы проведения про- верки знаний</i>
Вербально-лингвистический	Включение в работу всех видов памяти (чтение, письмо, устная речь). Кроссворды как вспомогательный материал в познании и стимулировании познавательной активности. Любая работа с устным и письменным текстом	Доклады, пересказ услышанного на уроке, устные ответы, сочинения
Математико-логический	Использование проблемного обучения. Задачи на логические связи	Графики, таблицы, «интеллект-карты» по пройденному материалу
Визуально-пространственный	Включение в работу всех органов восприятия. Использование наглядных средств	Рисование схем и карт, составление таблиц, диаграмм. Презентации
Музыкально-ритмический	Использование музыкального сопровождения при объяснении и самостоятельной работе на уроке. Ритмически запоминающиеся правила, понятия и т. д.	Создание двигательных ассоциаций на заданную тему, ритмических памяток, воспроизведение материала урока на основе музыкальной памяти
Моторно-двигательный	Создать условия для возможности перемещения во время восприятия материала, а также возможность взаимодействовать с предметами разного тактильного свойства	Проверка знаний с возможностью тактильного и двигательного взаимодействия в пространстве. Созданные самостоятельно пособия, модели и т. д.
Внутриличностный	Предоставление возможности работы по инструкции и более длительного времени на обдумывание задания. Предпочтительно задания индивидуального характера, минимизировать работу в группе	Формы письменной проверки знаний. Составление схем и графиков на основе пройденного
Межличностный	Групповые формы работы. Диалоговая форма подачи материала. Метод дискуссии	Дебаты, дискуссии. Проверка знаний за счет предоставления возможности проверки работ других учащихся. Диалог, устный опрос, доклады

Пульс как показатель состояния здоровья
(пример исследовательской работы группы обучающихся
в рамках занятий в Разговорном клубе)
(рекомендуемое)

Цель: выявить, какие показания пульса являются нормой в различных условиях.

Задачи: 1. Выявить факторы, влияющие на изменения пульса. 2. Определить параметры нормы в этих условиях.

Оглавление

1. Пульс и способы его измерения.
2. Ортостатическая проба.
3. Причины повышения пульса.
4. Почему повышается пульс во время физической нагрузки?
5. Почему после еды повышается пульс?
6. Почему во время повышения температуры пульс повышается?
7. Почему повышается пульс с возрастом?
8. Почему пульс повышается при изменении эмоционального состояния?
9. Вывод.

1. Пульс и способы его измерения

Пульс – толчкообразные колебания стенок артерий, связанные с сердечными циклами. В более широком смысле пульсом понимают как любые изменения в сосудистой системе, связанные с деятельностью сердца. Например, у человека, которому 16 лет, следующие показатели нормы пульса: покой – 70 уд/мин, при тренировке – 130-160 уд/мин, максимально допустимое значение пульса – до 190 уд/мин. Для каждого возраста есть своя норма пульса.

Измеряется фитнес-браслетами или прибором – тонометром.

Таблица значений пульса по возрасту

<i>Возраст, лет</i>	<i>Покой, уд/мин</i>	<i>Тренировка уд/мин</i>	<i>Максимально допустимый пульс, уд/мин</i>
20-30	70	124-158	195
30-40	70	117-148	180
40-50	70	111-140	170
50-60	74	104-136	160
60 и старше	79	98-120	140

2. Ортостатическая проба

Есть простой способ определить здоровье сердца – ортостатическая проба. Доступна для использования и диагностики состояний практически в любом месте и в любое время.

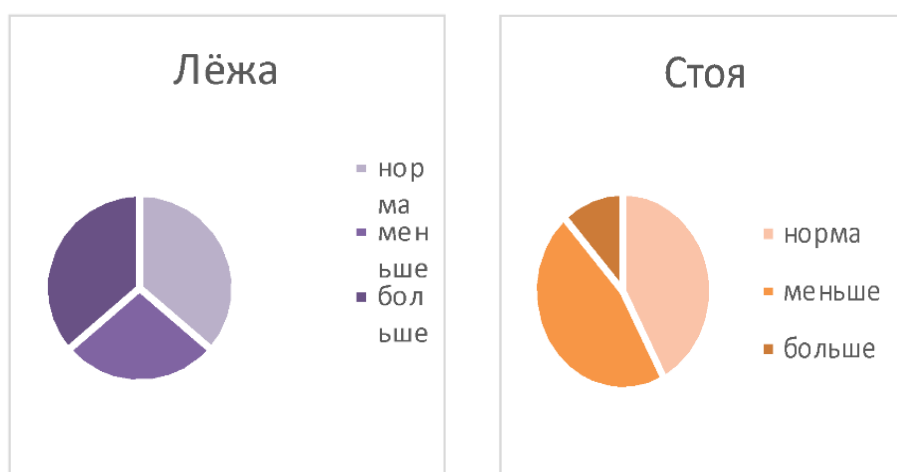
Ортостатическая проба – характеризует возбудимость симпатического отдела вегетативной нервной системы при изменении положения тела (лежа и стоя).

В положении лежа подсчитывают пульс за 10 или 15 секунд и пересчитывают за одну минуту.

В положении стоя вновь подсчитывают пульс и измеряют артериальное давление.

При разнице частоты пульса до 12 за одну минуту – норма, 18 и более – неблагоприятно.

Результаты ортостатической пробы у участников исследования



Порядковый номер участника исследования	Лежа, уд/мин	Номер	Стоя, уд/мин
1	71	1	107
2	69	2	105
3	83	3	83
4	85	4	72
5	66	5	89
6	68	6	103
7	65	7	72
8	72	8	86
9	75	9	64
10	82	10	83
11	79	11	87
12	76	12	72
13	67	13	80
14	73	14	76
15	86	15	60
16	84	16	76
17	86	17	69
18	84	18	66
19	56	19	78
20	67	20	87
21	72	21	88
22	88	22	86
23	—	23	85
24	—	24	86
25	—	25	74
26	—	26	76

3. Причины повышения пульса.

В результате

- 1) физической нагрузки (физическая каждодневная активность, аэробные и анаэробные нагрузки);
- 2) приема пищи;
- 3) повышения температуры (в зависимости от градусов);
- 4) эмоционального состояния (возбуждение и торможение);
- 5) возраста (зависимость повышения или понижения пульса).

4. Почему повышается пульс во время физической нагрузки?

Аэробные нагрузки – виды упражнений, в которых источником энергии является кислород. Сюда входят бег, прыжки со скакалкой, ходьба и т. д.

Анаэробные нагрузки – выполнение высокоинтенсивных кратковременных упражнений, во время которых организм испытывает нехватку кислорода. Сюда входят поднятие тяжестей, упражнения тяжелой атлетики и т. д.

Частота пульсовых сокращений при физических нагрузках увеличивается из-за повышения воздействия на мышцу сердца, в связи с этим сердце работает быстрее, а показатели пульса возрастают. У спортсменов после нагрузки изменения в частоте сердечных сокращений практически незаметны. У здорового человека занятия спортом всегда будут сопровождаться изменением в сокращениях сердца, однако это не приносит вреда, если нагрузка на организм возрастает постепенно. Если же у человека есть проблемы с сердечно-сосудистой системой, интенсивные тренировки следует заменить на лечебную гимнастику или на водные процедуры.

Изменение пульса при физических нагрузках имеет два направления:

- Происходит учащение сердцебиения.
- Частота сердечных сокращений снижается.

Последний вариант наблюдается у людей, которые занимаются спортом интенсивно и регулярно.

Интенсивность физических тренировок следует подбирать в зависимости от своих индивидуальных возможностей, поскольку переоценка собственных возможностей имеет побочные эффекты:

- Во-первых, из-за перегрузки резко учащается пульсовый показатель, это вызывает головокружение и шумы в ушах.
- Во-вторых, резкое повышение пульса вызывает чувство тошноты.
- В-третьих, увеличивается вероятность обморока, человека бросает в холодный пот.

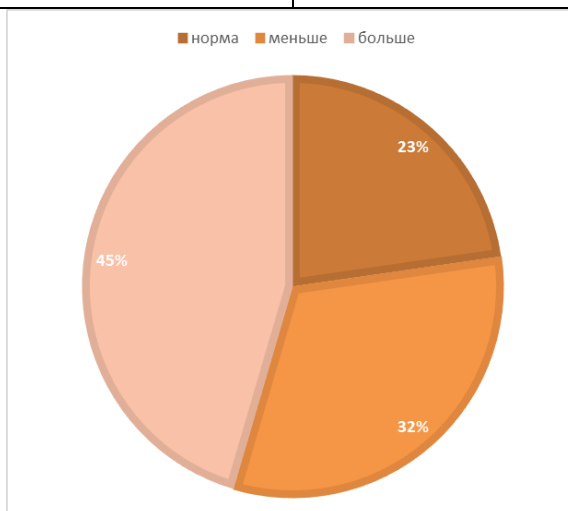
После тренировки учащенное сердцебиение требует восстановления. Для того чтобы улучшить состояние, необходимо идти медленным широким шагом, при этом глубоко вдыхать и выдыхать.

Вдох должен осуществляться на протяжении 2 секунд, а выдох – за 4 секунды. Во время восстановления частоты сердечного сокращения нельзя садиться – в сидячем положении сжимается диафрагма, организм не может в полной мере насытиться кислородом, а сердечный ритм восстанавливается медленнее.

Пульс во время физической нагрузки (участники исследования)

<i>Номер участника исследования</i>	<i>Пульс, уд/мин с</i>
1	140
2	130
3	142
4	97
5	99
6	123
7	142
8	146
9	134
10	123
11	97
12	150
13	107
14	131
15	140
16	139
17	99
18	146
19	138
20	97
21	98

<i>Номер участника исследования</i>	<i>Пульс, уд/мин с</i>
22	146



Норма – 110-137 уд/мин

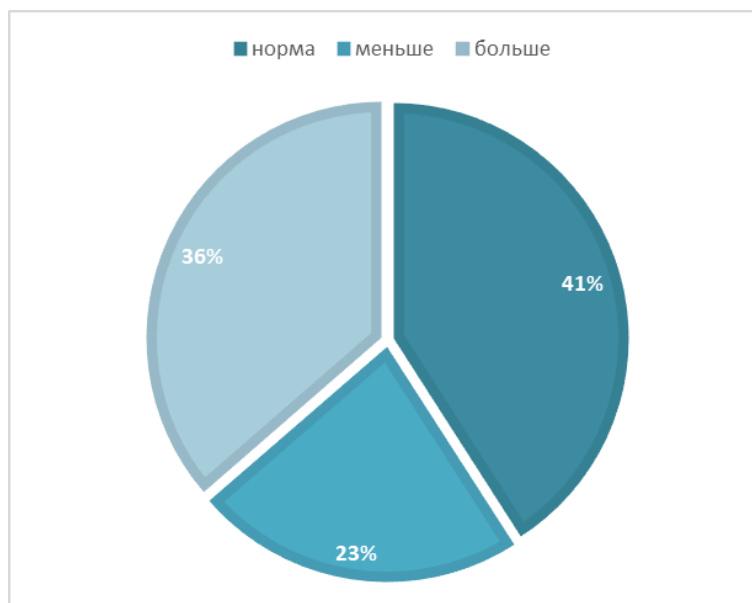
5. Почему после еды повышается пульс?

Учащение сердцебиения после еды возникает в результате увеличения нагрузки на работу сердечной мышцы – организм тратит большое количество энергии на переработку пищи. Сердцу приходится работать в усиленном режиме, чтобы поддерживать кровообращение. Вне зависимости от возраста, пола и физической подготовленности человека во время пищеварительного тракта пульс учащается у всех. Повышение пульсового ритма после еды может являться как физиологической нормой, так и угрозой для здоровья сердечно-сосудистой системы. Пульс после употребления жирной пищи особенно повышается. Но физиологическое повышение не должно превышать верхнюю границу нормы для вашего возраста. Верхняя граница нормы пульса для мужчин 20-50 лет – 80 уд/мин, для женщин – 85 уд/мин; для мужчин от 50 до 70 лет – 85 уд/мин, для женщин – 90 уд/мин; для мужчин старше 70 лет – 90 уд/мин, для женщин – 95 уд/мин. Есть также случаи индивидуальной нормы пульса. В том случае, если пульс после еды у Вас повышается более чем на 10-15 уд/мин, стоит обратиться к врачу, чтобы провести обследование.

Пульс после приема пищи (участники исследования)

<i>Номер участника исследования</i>	<i>Пульс, уд/мин</i>
1	81
2	84
3	83
4	72
5	80
6	103
7	92
8	82
9	64
10	93
11	85
12	72
13	80
14	96
15	60
16	86
17	99
18	66
19	98

<i>Номер участника исследования</i>	<i>Пульс, уд/мин</i>
20	81
21	88
22	84



Норма – 80-85 уд/мин

6. Почему во время повышения температуры пульс также повышается?

Рассмотрим два варианта: повышение температуры во время болезней (грипп, ангина) и во время повышения температуры окружающей среды (жара, холод).

1. Повышение температуры практически всегда сопровождает простуду, ОРВИ и грипп. Чтобы справиться с инфекцией, иммунная система активно вырабатывает антитела, которые с током крови разносятся по организму и выполняют защитную функцию.

Для достижения максимального иммунного ответа сердечно-сосудистая система также работает в усиленном режиме. Количество сердечбиений увеличивается, и пульс учащается. Это приводит к тому, что кровь (и антитела) быстрее попадают в место назначения. Частота пульса напрямую зависит от высоты лихорадки. В среднем повышение температуры на каждый градус учащает сердцебиение на 10 ударов в минуту.

Чем тяжелее протекает заболевание, тем сильнее тахикардия. При гнойно-воспалительных процессах частота сердцебиения может достигать значительных цифр.

2. У людей, живущих в странах с тропическим климатом, тахикардии из-за жары не бывает. Повышенный пульс от жары свойствен тем, кто не понаслышке знает, что такое перемена времен года. Из-за воздействия высокой температуры на организм частота сердечного сокращения достигает 80 и более ударов в минуту. При этом появляются дополнительные симптомы, не позволяющие вести привычный образ жизни. Основными причинами, по которым с наступлением жары учащается сердцебиение, являются

- низкое содержание кислорода в теплом воздухе;
- понижение артериального давления в результате повышения уровня теплоотдачи;
- обезвоживание организма, из-за чего кровь становится густой.

7. Почему повышается пульс с возрастом?

На работу сердца влияют множество факторов: гормональные изменения, лишний вес, сбои в системах организма, чрезмерное употребление кофе.

В покое у практически здоровых людей пульс можно оценивать следующим образом:

55-60 уд/мин – отлично;
 55-70 уд/мин – хорошо;
 75-80 уд/мин и выше – плохо.

8. Почему пульс повышается во время изменения эмоционального состояния?

Адреналин – гормон, отвечающий за возникновение чувства тревоги, страха, стресса и опасности.

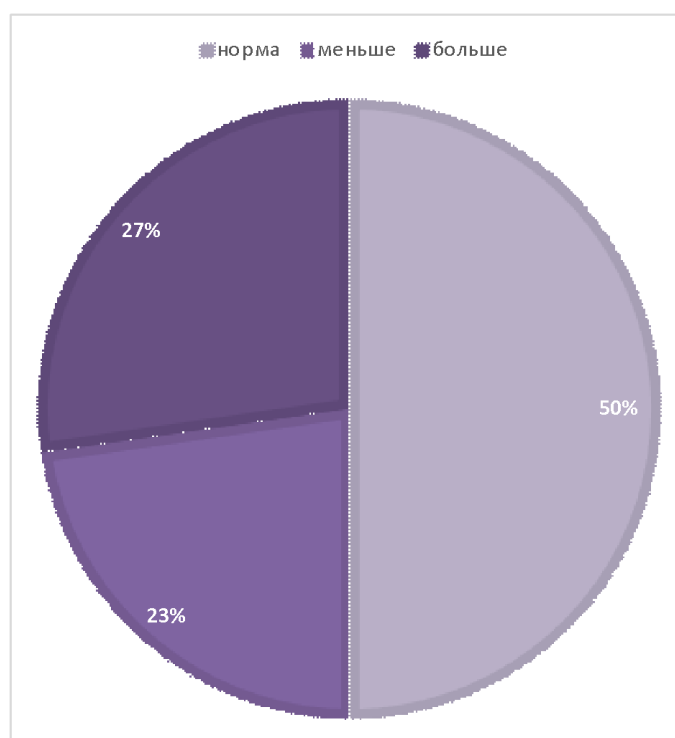
При **возбуждении** происходит повышение концентрации, учащение сердцебиения, повышение внимательности, выделяется больше энергии, чем в обычном состоянии. Весь организм начинает работать более интенсивно, так как нужно решить возникшую проблему или ситуацию. Частота сердечного сокращения зависит от возраста человека. Число сердечных сокращений может превысить 100 уд/мин (зависит от возраста).

Торможение – обеспечивает нормальную деятельность организма, защищая нервную систему от перевозбуждения. При торможении пульс человека не должен превышать 60-80 уд/мин.

Ниже мы приводим таблицу изменения пульса при воздействии различных факторов (возможность предварительной диагностики функционального состояния организма).

Пульс в покое (участники исследования)

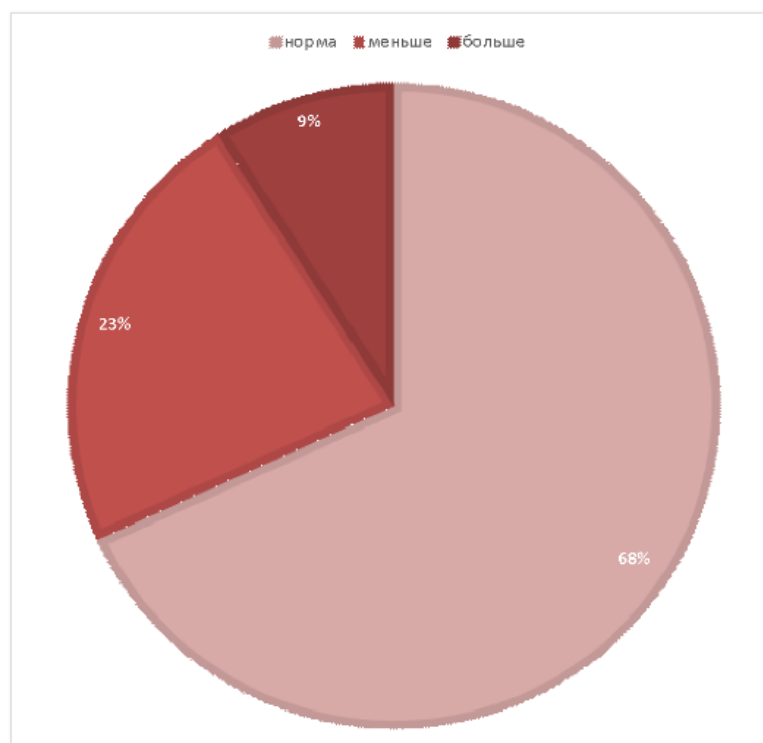
<i>Номер участника исследования</i>	<i>Пульс, уд/мин</i>
1	61
2	51
3	92
4	78
5	89
6	63
7	62
8	77
9	91
10	53
11	89
12	80
13	57
14	91
15	54
16	60
17	79
18	87
19	67
20	59
21	78
22	72



Норма – 60-80 уд/мин

Пульс при возбуждении (участники исследования)

Номер участника исследования	Пульс, уд/мин
1	138
2	90
3	92
4	88
5	99
6	113
7	102
8	97
9	131
10	123
11	109
12	100
13	107
14	141
15	114
16	130
17	109
18	146
19	87
20	97
21	88
22	82



Норма – 90-130 уд/мин

Средний показатель нормы по всем проведенным тестам у учащихся в возрасте 10-13 лет – 45,5 %.

Средний показатель ниже нормы – 25,25 %.

Средний показатель, превышающий норму, – 29,25 %.

Таблица изменения пульса при воздействии различных факторов и возможность предварительной диагностики функционального состояния организма

Условия	До, уд/мин	После, уд/мин	Диагностика
Физические нагрузки	60-85	100-120	Нарушение в работе сердечно-сосудистой системы
Прием пищи	80-90	100-110	Нарушение работы щитовидной железы
Повышение температуры	80-95	100-110	Заболевания (воспалительный процесс): грипп, ангина, вирусные инфекции. Погодные условия: жара, холод
Эмоциональное состояние	70	85-110	Раздражительность, тревожность, беспокойный сон

Конечно, это приблизительные значения и выводы, но стоит принять их во внимание.

Вывод

Измерение пульса – самый доступный способ следить за своим состоянием и состоянием здоровья своей семьи. Если знать, при каких условиях, какие показатели являются нормой, и своевременно принимать меры, многих проблем со здоровьем можно избежать и сохранить свое сердце – наш «вечный двигатель», «мотор» нашего организма – здоровым и способным биться долгие годы.

Игра для знакомства
«Кто? Где? Когда?» [Луначарский, 1919]
(рекомендуемое)

Игроки встают в круг. По сигналу водящего дети перестраиваются так, чтобы имена располагались:

- в алфавитном порядке;
- по месяцам рождения;
- по знакам зодиака;
- по увлечениям и т. д.

Распределение факторов по оценке эксперта и рангов в группах до и после проведения эксперимента (справочное)

№ испытуемого	Значение <i>t</i> до эксперимента			Значение <i>t</i> после эксперимента			Разность			Модуль			Ранг		
	<i>гр</i> 1-э	<i>гр</i> 2-э	<i>гр</i> 3-э	<i>гр</i> 1-э	<i>гр</i> 2-э	<i>гр</i> 3-э	<i>гр</i> 1-э	<i>гр</i> 2-э	<i>гр</i> 3-э	<i>гр</i> 1-э	<i>гр</i> 2-э	<i>гр</i> 3-э	<i>гр</i> 1-э	<i>гр</i> 2-э	<i>гр</i> 3-э
1	17	16	16	28	17	18	11	1	2	11	1	2	24	6,5	16
2	20	10	21	29	11	22	9	1	1	9	1	1	20,5	6,5	5,5
3	14	18	15	23	19	16	9	1	1	9	1	1	20,5	6,5	5,5
4	17	18	16	25	19	18	8	1	2	8	1	2	14,5	6,5	16
5	13	17	17	21	18	19	8	1	2	8	1	2	4	6,5	16
6	17	18	14	21	19	17	4	1	3	4	1	3	1,5	6,5	23
7	20	19	8	26	21	11	6	2	3	6	2	3	8	15,5	23
8	12	15	22	19	17	23	7	2	1	7	2	1	10	15,5	5,5
9	16	15	16	25	16	18	9	1	2	9	1	2	20,5	6,5	16
10	11	11	15	20	12	18	9	1	3	9	1	3	20,5	6,5	23
11	9	20	14	21	22	16	12	2	2	12	2	2	25	15,5	16
12	25	18	20	28	20	21	3	2	1	3	2	1	1	15,5	5,5
13	18	13	18	22	15	19	4	2	1	4	2	1	4	15,5	5,5
14	13	15	15	20	16	16	7	1	1	7	1	1	10	6,5	5,5
15	15	16	21	19	18	23	4	2	2	4	2	2	4	15,5	16
16	18	17	16	26	18	18	8	1	2	8	1	2	14,5	6,5	16
17	20	19	19	25	20	20	5	1	1	5	1	1	7	6,5	5,5
18	15	13	21	23	14	22	8	1	1	8	1	1	14	6,5	5,5
19	23	18	17	27	18	19	4	0	2	4	0	2	4	0	16
20	12	20	17	20	20	18	9	0	1	9	0	1	20,5	0	5,5
21	16	14	15	24	14	17	8	0	2	8	0	2	14,5	0	16
22	20	18	21	28	18	22	8	0	1	8	0	1	14,5	0	5,5
23	19	19	16	23	19	18	4	0	2	4	0	2	4	0	16
24	20	17	17	27	17	19	7	0	2	7	0	2	10	0	16
25	19	19	19	28	19	19	9	0	0	9	0	0	20,5	0	0
Сумма													325	171	300

Сравнение данных после эксперимента групп 1-э, 2-э и 3-э (справочное)

Группа 1-э		Группа 2-э		Группа 3-э	
Номер испытуемого	Уровень мотивации к познавательной деятельности (баллы)	Номер испытуемого	Уровень мотивации к познавательной деятельности (баллы)	Номер испытуемого	Уровень мотивации к познавательной деятельности (баллы)
1	28	1	17	1	18
2	29	2	18	2	22
3	23	3	11	3	16
4	25	4	19	4	18
5	21	5	19	5	15
6	21	6	18	6	17
7	26	7	19	7	22
8	19	8	21	8	18
9	25	9	17	9	19
10	20	10	16	10	17
11	21	11	12	11	11
12	28	12	22	12	23
13	22	13	20	13	18
14	20	14	15	14	18
15	19	15	16	15	16
16	26	16	18	16	21
17	25	17	20	17	19
18	23	18	14	18	16
19	27	19	18	19	23
20	21	20	19	20	18
21	24	21	18	21	20
22	28	22	20	22	22
23	23	23	17	23	19
24	27	24	19	24	19
25	28	25	14	25	18
x	23,96	y	17,48	z	18,52
Dx	9,718	Dy	6,89	Dz	7,21