



УДК 378
DOI 10.52575/2712-7451-2024-43-2-174-188

Имитационное моделирование в подготовке классных руководителей: требования к дополнительной профессиональной программе

Мирошниченко А.А., Иванова Н.П., Исупова Е.В.

Глазовский государственный инженерно-педагогический университет им. В.Г. Короленко,
Россия, 427622, Удмуртская Республика, г. Глазов, ул. Первомайская, д. 25
ggpi@mail.ru, niva28@mail.ru, elenaisupova1989@gmail.com

Аннотация. Главную роль в обеспечении качества образовательного процесса играет педагог, в том числе и классный руководитель, непосредственно осуществляющий воспитательную работу. Повышение значимости воспитания, введение новых форм воспитательной работы влечет за собой необходимость в подготовке педагогических кадров, способных обеспечить достижение актуальных целей воспитания. Представляемая работа является этапом исследования, проводимого в рамках государственного задания. Её цель – определение требований к содержанию и процессу реализации дополнительной профессиональной программы по подготовке классных руководителей к разрешению воспитательных ситуаций. Представлены результаты опроса учителей, выполняющих функции классных руководителей, на предмет их готовности к успешному разрешению воспитательных ситуаций в результате освоения программ дополнительного профессионального образования. Проведён анализ причин, препятствующих такому разрешению, конкретизированы ожидания классных руководителей от итогов обучения по программам дополнительного образования в виде курсов повышения квалификации. Также представлены результаты анкетирования руководителей общеобразовательных организаций. На их основе сформирован банк воспитательных ситуаций и выполнено их распределение по участникам ситуаций, а также по факторам риска снижения образовательных результатов обучающихся, продуцирующим наиболее актуальные воспитательные ситуации, к разрешению которых следует готовить классных руководителей. Выполнен анализ форм реальности, в которых на последующих этапах проводимого нами исследования планируется описать и реализовать сценарии разрешения моделируемых воспитательных ситуаций. На основе метода групповых экспертных оценок выявлены предпочтительные формы реальности для их имитационного моделирования в вузовском технопарке. На основании представленных результатов определены требования для разработки и реализации дополнительных профессиональных программ, обеспечивающих подготовку классных руководителей к разрешению воспитательных ситуаций.

Ключевые слова: качество образования, образовательная ситуация, разрешение воспитательных ситуаций, имитационное моделирование, факторы риска снижения образовательных результатов, курсы повышения квалификации, подготовка педагогов

Финансирование: исследование выполнено по проекту «Имитационное моделирование разрешения воспитательных ситуаций классными руководителями в вузовском технопарке» при финансовой поддержке Минобрнауки России в рамках государственного задания (дополнительное соглашение Минобрнауки России и ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В.Г. Короленко» № 073-03-2024-058/1 от 13.02.2024 к соглашению № 073-03-2023-058 от 19.01.2024, НИОКТР № 1023082200017-6-5.3.1).

Для цитирования: Мирошниченко А.А., Иванова Н.П., Исупова Е.В. 2024. Имитационное моделирование в подготовке классных руководителей: требования к дополнительной профессиональной программе. *Вопросы журналистики, педагогики, языкознания*, 43(2): 174–188. DOI: 10.52575/2712-7451-2024-43-2-174-188

Simulation Modeling in the Training of Classroom Teachers: Requirements for Additional Professional Program

Alexey A. Miroshnichenko, Natalya P. Ivanova, Elena V. Isupova

Korolenko Glazov State Engineering and Pedagogical University,
25 Pervomaiskaya St, Glazov, The Udmurt Republic 427622, Russia
ggpi@mail.ru, niva28@mail.ru, elenaisupova1989@gmail.com

Abstract. The main role in ensuring the quality of the educational process is played by the teacher, including the class teacher, who directly carries out educational work. The increasing the importance of education, the introduction of new forms of educational work entails the need to train teaching staff capable of achieving the actual goals of education. The presented work is a stage of research conducted within the framework of a state assignment. The purpose of the article is to determine the requirements for the content and process of implementing an additional professional program for preparing classroom teachers to resolve educational situations. The results of a survey of teachers performing the functions of classroom teachers for their readiness to successfully resolve educational situations as a result of mastering additional professional education programs are presented. The analysis of the reasons preventing such a resolution is carried out, the expectations of classroom teachers from the results of training in additional education programs in the form of advanced training courses are specified. The results of the survey of heads of educational organizations are also presented. On their basis, a bank of educational situations was formed and their distribution was carried out according to the participants of the situations, as well as according to the risk factors for reducing the educational results of students, producing the most relevant educational situations, for the resolution of which classroom teachers should be trained. The analysis of the forms of reality was made, in which, at the subsequent stages of our research, it is planned to describe and implement scenarios for the resolution of simulated educational situations. Based on the method of group expert assessments, the preferred forms of reality for their simulation in the university technopark have been identified. Based on the presented results, the requirements for the development and implementation of additional professional programs that ensure the training of classroom teachers to resolve educational situations are determined.

Keywords: quality of education, educational situation, resolution of educational situations, simulation modeling, risk factors for reducing educational results, advanced training courses, teacher training

Acknowledgements: The study was carried out under the project "Simulation Modeling of Educational Situations by Classroom Teachers in the University Technopark", with the financial support of the Ministry of Education of the Russian Federation within the framework of the state assignment (supplementary agreement of the Ministry of Education of the Russian Federation and the Korolenko Glazov State Engineering Pedagogical University No. 073-03-2024-058/1 dated 02/13/2024 to Agreement No. 073-03-2023-058 dated 01/19/2024, R&D registration number 1023082200017-6-5.3.1).

For citation: Miroshnichenko A.A., Ivanova N.P., Isupova E.V. 2024. Simulation Modeling in the Training of Classroom Teachers: Requirements for Additional Professional Program. *Issues in Journalism, Education, Linguistics*, 43(2): 174–188 (in Russian). DOI: 10.52575/2712-7451-2024-43-2-174-188

Введение

Не существует в России человека, который непосредственно или косвенно не был бы связан с системой образования, и каждый из них заинтересован в качестве отечественного образования. Согласно данным ВЦИОМ, 95% россиян воспринимают наличие образования как необходимость¹. Сегодня образование в центре внимания государства. Образование – это сфера ответственности двух федеральных министерств и название национального проекта. Как отмечают авторы статистического сборника «Образование в цифрах: 2023»,

¹ Образование в России: востребованность, доступность, качество / ВЦИОМ НОВОСТИ, 2021. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/obrazovanie-v-rossii-vostrebovannost-dostupnost-kachestvo> (дата обращения: 30.01.2024)



расходы консолидированного бюджета России на образование ежегодно возрастают¹. Справедлив вопрос, насколько рост качества образования соответствует средствам, вкладываемым в него государством, и ожиданиям россиян?

Согласно ФЗ-273 «Об образовании в Российской Федерации», под качеством образования понимается «комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы»². Обеспечение качества отечественного образования, без сомнения, является государственным приоритетом, что подтверждают цели национального проекта «Образование» и задачи, сформулированные в послании Федеральному собранию Президентом России В.В. Путиным³.

Отечественная единая система оценки качества общего образования (ЕСОКО) характеризуется своей комплексностью и многоуровневостью. Она, во-первых, включает такие взаимосвязанные оценочные процедуры, как государственная итоговая аттестация в форме ОГЭ и ЕГЭ, национальные исследования качества образования (НИКО), всероссийские проверочные работы (ВПР), международные исследования качества образования⁴. Во-вторых, ЕСОКО строится на иерархии следующих уровней: региональные и муниципальные системы оценки качества образования (РСОКО и МСОКО), внутренние системы оценки качества образования образовательной организации (ВСОКО). При этом, как отмечается в исследовании И.Л. Мирошниченко [2023], ЕСОКО носит дискретный характер. Она в большей мере ориентирована на оценивание части понятия «качество образования» – применительно только к результатам обучения.

Следует признать значимость ЕСОКО для современного этапа развития российского образования. При этом обратим внимание, что приоритетом для контроля качества образования должно стать не выявление и исключение «педагогического брака», а его предотвращение. Следовательно, развитие системы оценки качества образования не должно следовать только в направлении роста числа оценочных процедур. Развитие видится в работе по определению факторов риска снижения образовательных результатов обучающихся, что и есть снижение качества образования. Системная работа по их предотвращению (исключению или минимизации) и должна обеспечивать качество образования. Как отмечается в методике, разработанной Федеральным институтом оценки качества образования⁵, одним из таких факторов риска снижения образовательных результатов обучающихся является «недостаточная предметная и методическая компетентность педагогических работников». Под данной компетентностью понимается способность педагога осуществлять как обучение, так и воспитание обучающихся.

¹ Варламова Т.А., Гохберг Л.М., Озерова О.К. и др. 2023. Образование в цифрах: 2023. М., ИСИЭЗ ВШЭ. С. 26.

² Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». 2012. Принят Государственной Думой 21.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция). Одобрен Советом Федерации 26.12.2012. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 26.03.2024).

³ Послание Президента Федеральному собранию. Президент России, 29 февраля 2024 г. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/73585> (дата обращения: 20.03.2024).

⁴ Федеральный институт оценки качества образования. 2018. Единая система оценки качества образования. URL: https://obrnadzor.gov.ru/wp-content/uploads/2020/12/esoco_rus_print.pdf (дата обращения: 10.12.2023).

⁵ Федеральный институт оценки качества образования. 2018–2024. Методика оказания адресной методической помощи общеобразовательным организациям, имеющим низкие образовательные результаты обучающихся URL: <https://fioco.ru/antirisk> (дата обращения: 14.03.2024).

В нашем исследовании мы исходим из рассмотрения образовательного процесса как последовательности образовательных ситуаций. Под образовательной ситуацией понимается, как отмечает Е.Н. Землянская, «единица образовательного процесса, клеточка деятельности его субъектов – педагога и обучающегося, микрособытие педагогической реальности» [Землянская, 2020, с. 85]. В своей работе Т.Е. Титовец, А.В. Позняк, Н.А. Вершинина [Титовец и др., 2021, с. 13], отмечая многообразие трактовки понятия «образовательная ситуация» выделяют в них следующий инвариант: «образовательная ситуация – элемент анализа образовательного процесса, совокупность реалий в определенный временной промежуток, сопровождается получением определенной образовательной продукции». Исходя из данного инварианта следует, что подготовка педагогов к разрешению образовательных ситуаций, выражающаяся в достижении необходимой для этого предметной и методической компетентности, позволит предотвратить соответствующий фактор риска снижения образовательных результатов.

Для конкретизации процесса и содержания подготовки педагогов будем в дальнейшем применять понятие «воспитательная ситуация». Под ней понимаем частный случай образовательной ситуации, реализуемой классными руководителями при осуществлении воспитательной работы. Рассмотрение с данных позиций воспитания как последовательности воспитательных ситуаций [Сериков, 1999, с. 169] актуализирует подготовку к их разрешению классных руководителей.

Для подготовки классных руководителей к разрешению воспитательных ситуаций нами предлагается применять имитационное моделирование в пространстве вузовского технопарка. Подготовка будет осуществляться при освоении классными руководителями дополнительной профессиональной программы в форме курсов повышения квалификации (КПК).

Целью исследования является определение требований к содержанию и процессу реализации дополнительной профессиональной программы.

Под требованиями понимаются:

- определение факторов риска снижения образовательных результатов обучающихся, продуцирующих наиболее актуальные воспитательные ситуации, к разрешению которых следует готовить классных руководителей;
- выявление причин, ограничивающих возможности классных руководителей на курсах повышения квалификации подготовиться к разрешению воспитательных ситуаций;
- конкретизация ожиданий классных руководителей от курсов повышения квалификации по подготовке их к разрешению воспитательных ситуаций;
- определение соотношения моделируемых воспитательных ситуаций, классифицируемых по участникам ситуации и по факторам риска снижения образовательных результатов обучающихся;
- выявление соотношения форм реальности, в рамках которых будут описаны и реализованы сценарии разрешения моделируемых воспитательных ситуаций в пространстве вузовского технопарка.

Определенные в ходе исследования требования должны стать ориентирами для разработчиков дополнительной профессиональной программы.

Достижение цели включает следующие исследовательские задачи:

1) определить на основе опыта классных руководителей, прошедших КПК: а) факторы риска снижения образовательных результатов обучающихся, продуцирующие наиболее актуальные для них воспитательные ситуации; б) причины, которые ограничили им возможность подготовиться к разрешению воспитательных ситуаций при прохождении КПК.

2) сформировать банк воспитательных ситуаций, актуальных для общеобразовательной организации, на его основе определить соотношение моделируемых воспитательных ситуаций, классифицируемых по участникам ситуации и по факторам риска снижения образовательных результатов обучающихся.



3) ориентируясь на возможности вузовского технопарка, выявить соотношения форм реальности, в рамках которых будут описаны и реализованы сценарии разрешения моделируемых воспитательных ситуаций.

Объекты и методы исследования

Объектом исследования является процесс разработки дополнительной профессиональной программы подготовки педагогов к разрешению воспитательных ситуаций методом имитационного моделирования в пространстве вузовского технопарка.

При выполнении первой и второй задачи для формирования содержания анкет применялся метод «морфологического ящика». В ходе выполнения первой задачи анкетированием было охвачено 37 педагогов (учителей, выполняющих функции классных руководителей), прошедших в течение последних трех лет курсы повышения квалификации. Выполнение второй задачи включало анкетирование и устный опрос. В формировании банка воспитательных ситуаций и определении соотношения моделируемых воспитательных ситуаций приняли участие 15 руководителей общеобразовательных организаций.

В ходе выполнения третьей задачи был проведен анализ исследований, посвященных подходам к понятию «имитационное моделирование» и возможностям реализации сценариев моделируемых событий в различных формах реальности. Для выявления соотношения форм реальности, в рамках которых будут описаны и реализованы сценарии разрешения моделируемых воспитательных ситуаций, был применен метод групповых экспертных оценок. Экспертную оценку воспитательных ситуаций проводила группа из 14 педагогов, имеющих опыт моделирования воспитательных ситуаций в различных формах реальности.

Результаты исследования

В определенной мере реализация потребности педагога на получение непрерывного образования гарантируется законодательно. Педагог имеет право на дополнительное профессиональное образование по профилю педагогической деятельности не реже чем один раз в три года. В реальности требования к непрерывному образованию педагога выполняются не в полной мере. В аналитическом докладе авторского коллектива НИУ ВШЭ [Мерцалова и др., 2022] отмечается следующее:

– в среднем по Российской Федерации повышение квалификации прошли 74,3 % педагогов. Регионы неоднородны по выполнению этого показателя, неоднородность не зависит от принадлежности к федеральным округам. 42 региона не преодолели средний показатель, а в 11 регионах это значение меньше 60 %;

– охват мероприятиями по профессиональному развитию (кроме курсов повышения квалификации) также неоднороден. Наибольшее число неохваченных такими мероприятиями в Северо-Кавказском федеральном округе. Наименьшее число – в Дальневосточном федеральном округе;

– педагогам необходимы навыки и методики работы с учащимися, имеющими проблемы в поведении, с учащимися, имеющими особые образовательные потребности, навыки работы в электронной среде. При этом излишним является число программ, направленных на изучение ФГОС, предметных областей, работу с информацией в интернете;

– основным барьером для профессионального развития педагога является график работы (38,3 % респондентов), что видимо и активизировало интерес педагогов к онлайн-курсам и семинарам (76,5 % респондентов).

Перечисленные недочеты, на наш взгляд, есть следствие реализации «типового» подхода к организации курсов повышения квалификации для педагогов. Он, как правило, предполагает модульную схему, стремящуюся охватить все многообразие педагогического

труда. Количество и объем модулей определяется на уровне субъекта Российской Федерации (регионального института развития образования). Значительную роль в этом процессе играют возможности регионального бюджета. При недостаточном финансировании количество и объем модулей уменьшается за счет стремления сохранить модули, обеспечивающие подготовку педагога к преподаванию учебного предмета. Результатом является образовательное неравенство педагогов из разных регионов, ведущее к образовательному неравенству обучающихся. Неравенству подвержена и профессиональная компетентность, определяющая профессионализм педагога не только как учителя-предметника, но и как воспитателя, классного руководителя. В особой мере это отражается на подготовке педагогов к разрешению воспитательных ситуаций.

Для выполнения первой задачи исследования нами были проведены следующие действия:

1) была сформирована группа респондентов в количестве 37 педагогов общеобразовательных организаций Удмуртской Республики (учителей, выполняющих функции классных руководителей). Все респонденты освоили дополнительные профессиональные программы в форме курсов повышения квалификации (КПК) в течение последних трех лет. В рамках пройденных респондентами КПК был модуль (раздел), посвященный воспитательной работе;

2) респондентам было предложено оценить влияние результатов освоения программ дополнительного профессионального образования (КПК) на их готовность к успешному разрешению образовательных ситуаций как учителя-предметника (учебная ситуация) и как классного руководителя (воспитательная ситуация). Самооценка проводилась по следующей шкале:

– содержание КПК в полной мере позволило подготовиться к успешному разрешению учебной (воспитательной) ситуации – 4 балла.

– содержание КПК скорее позволило подготовиться к успешному разрешению учебной (воспитательной) ситуации – 3 балла.

– содержание КПК скорее не позволило подготовиться к успешному разрешению учебной (воспитательной) ситуации – 2 балла.

– содержание КПК не позволило подготовиться к успешному разрешению учебной (воспитательной) ситуации – 1 балл.

Самооценка влияния результатов КПК на готовность к успешному разрешению образовательных ситуаций: 3,2 балла для учебных ситуаций, 1,7 балла для воспитательных ситуаций. Полученные результаты подтверждают результаты исследования «Школьное образование в контексте национальных целей и приоритетных проектов» [Мерцалова и др., 2022]. Основное содержание КПК направлено на предметно-методическую составляющую, связанную с учебной дисциплиной, которую преподает педагог. Содержанию воспитательной работы уделяется внимания меньше, чем требуется педагогам;

3) из содержания детализированной модели факторов риска снижения образовательных результатов учащихся [Александрова и др. 2021, с. 9] рабочей группой были выбраны факторы риска, связанные с воспитательной работой (ВР) и деятельностью классного руководителя. Факторы риска определены:

а) недостаточным уровнем оснащения, необходимого для ВР;

б) недостаточной компетентностью классного руководителя для ведения ВР;

в) отсутствием системы оценивания результатов ВР, проведенной классным руководителем;

г) недостатком педагогов, которые желают и способны быть классными руководителями;

д) недостаточной адресной и системной работой классных руководителей с обучающимися, которые имеют риски воспитания и социализации;

е) недостаточно определенной взаимосвязью улучшения образовательных результатов обучающихся и морального, материального стимулирования, карьерного роста классных руководителей;

ж) недостаточной социокультурной компетентностью классных руководителей для преодоления культурных барьеров при адаптации мигрантов;

з) недостаточной компетентностью классных руководителей для управления профессиональным самоопределением обучающихся;

и) недостаточным обеспечением со стороны классного руководителя взаимосвязи учебного труда и отдыха обучающихся, которая ведет к перегрузкам;

к) недостаточной системой урегулирования конфликтов между обучающимися, между обучающимися и педагогами (классными руководителями);

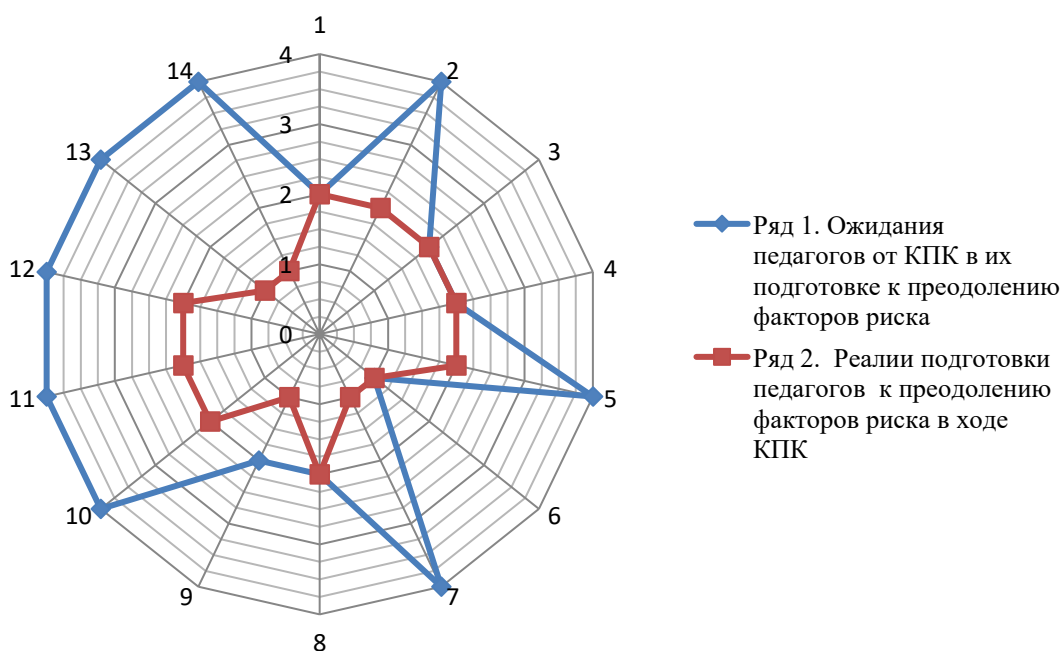
л) значительным числом в классе обучающихся с низким социальным статусом и недостаточной работой классного руководителя по преодолению их влияния на коллектив обучающихся;

м) низким уровнем учебной и внеучебной дисциплины обучающихся, связанной с профессиональной компетентностью классного руководителя;

н) недостаточной информированностью родителей обучающихся о целях и методах воспитания и социализации, применяемых классным руководителем;

п) недостаточно четкими границами влияния родителей на образовательный процесс, образовательные результаты обучающихся, на деятельность классного руководителя.

Респондентам было предложено оценить по 4-балльной шкале, во-первых, ожидания от КПК в подготовке к преодолению факторов риска снижения образовательных результатов обучающихся, продуцирующих наиболее актуальные для них воспитательные ситуации. Во-вторых, ориентируясь на свой опыт освоения программ дополнительного профессионального образования, оценить реалии подготовки в ходе КПК. Балл 4 соответствует максимальным ожиданиям (подготовке), балл 1 – показывает их отсутствие (см. рисунок).



Самооценка влияния результатов КПК на готовность классных руководителей к успешному разрешению воспитательных ситуаций
Self-assessment of the impact of advanced training courses results on the readiness of classroom teachers to successfully resolve educational situations

Полученные результаты показывают:

- к факторам риска снижения образовательных результатов обучающихся, продуцирующих наиболее актуальные для классных руководителей воспитательные ситуации, относятся факторы 2, 5, 7, 10–14;
- в отношении всех перечисленных факторов ожидания классных руководителей от КПК не соответствуют реалиям.

Для определенных факторов риска снижения образовательных результатов обучающихся (2, 5, 7, 10–14) респондентам было предложено определить причины, которые ограничили им возможность подготовиться к разрешению воспитательных ситуаций при прохождении КПК. Представленные респондентами причины были сведены в единый список, содержащий 23 позиции. По итогам ранжирования в списке были оставлены 9 позиций, с которыми согласились более 50 % респондентов. Данные позиции были ранжированы респондентами. При ранжировании учитывалось влияние названных причин на возможность классных руководителей подготовиться к разрешению воспитательных ситуаций при прохождении КПК.

Анализ выявления причин, ограничивающих возможности классных руководителей подготовиться к разрешению воспитательных ситуаций, позволил конкретизировать их ожидания от КПК.

1. КПК должен быть полностью посвящен подготовке классных руководителей к разрешению воспитательных ситуаций. Объем курса (72–108 академических часов).
2. Рассматриваемые воспитательные ситуации должны быть актуальны для классных руководителей и периодически обновляться.
3. Теоретический блок должен чередоваться с практикой. Желательно, чтобы каждое занятие начиналось с теоретического введения и завершалось обобщением. Общее соотношение (25 % теории и 75 % практики).
4. Сценарии воспитательных ситуаций необходимо прорабатывать в игровой форме, где классный руководитель имеет возможность побывать в разных ролях.
5. Необходимы альтернативные формы сценариев разрешения каждой воспитательной ситуации. Классный руководитель должен иметь возможности проработать несколько сценариев и выбрать оптимальный сценарий.
6. Прорабатывание сценариев в игровой форме в основном должно происходить в физической реальности. Виртуальная реальность должна сопутствовать физической реальности.
7. Необходимо достаточное время для рефлексии после проработки сценария, возможность обмена опытом с коллегами.
8. При реализации КПК должна учитываться специфика и условия конкретной деятельности классных руководителей.
9. Оценивание результатов подготовки к разрешению воспитательных ситуаций должно быть комплексным, позволяющим классному руководителю определять направления для профессионального развития.

В ходе второй задачи для формирования банка воспитательных ситуаций проведено анкетирование 15 руководителей общеобразовательных организаций. Руководителям было предложено описать воспитательные ситуации, соответствующие факторам риска снижения образовательных результатов обучающихся (2, 5, 7, 10–14). Воспитательные ситуации должны быть актуальными для классных руководителей, которые работают в образовательных организациях под их руководством. По результатам анкетирования был сформирован список воспитательных ситуаций. По итогам ранжирования в списке были оставлены 140 воспитательных ситуаций (банк воспитательных ситуаций), с которыми согласились более 50 % респондентов.

Ниже представлено распределение воспитательных ситуаций по факторам риска снижения образовательных результатов обучающихся (табл. 1).



Таблица 1
 Table 1

Распределение воспитательных ситуаций по факторам риска
 снижения образовательных результатов обучающихся
 Distribution of educational situations by risk factors for reducing educational outcomes of students

Факторы риска снижения образовательных результатов обучающихся	Количество воспитательных ситуаций
Недостаточной компетентностью классного руководителя для ведения ВР	14
Недостаточной адресной и системной работой классных руководителей с обучающимися, которые имеют риски воспитания и социализации	10
Недостаточной социокультурной компетентностью классных руководителей для преодоления культурных барьеров при адаптации мигрантов	12
Недостаточной системой урегулирования конфликтов между обучающимися, между обучающимися и педагогами (классными руководителями)	51
Значительным числом в классе обучающихся с низким социальным статусом и недостаточной работой классного руководителя по преодолению их влияния на коллектив обучающихся	18
Низким уровнем учебной и внеучебной дисциплины обучающихся, связанной с профессиональной компетентностью классного руководителя	12
Недостаточной информированностью родителей обучающихся о целях и методах воспитания и социализации, применяемых классным руководителем	15
Недостаточно четкими границами влияния родителей на образовательный процесс, образовательные результаты обучающихся, на деятельность классного руководителя	8

Как видно из представленной таблицы, наибольшее количество воспитательных ситуаций, подготовка к разрешению которых является актуальной для классного руководителя, связаны с разрешением воспитательных ситуаций между обучающимися, между обучающимися и педагогами. Возможно, это связано с тем, что данный фактор риска является объединяющим и, прямо или косвенно, включает в себя и другие факторы. То есть, если родители не согласны с методами и формами воспитания, – конфликт, низкий уровень дисциплины в классе – снова возможен конфликт и т. д. Также достаточно много проблемных ситуаций в сформированном банке с учащимися с низкой успеваемостью, трудными подростками, учащимися из неблагополучных семей. Меньше ситуаций представлено о границах влияния родителей на образовательный процесс, но все же они встречаются, и соответственно требуется подготовка к их разрешению.

К участникам воспитательных ситуаций традиционно относятся ученик, педагог, родитель. Соответственно воспитательные ситуации были распределены по следующим группам: ученик – педагог, ученик – ученик, ученик – родитель, педагог – родитель, педагог – педагог. Поскольку они все являются полноправными участниками образовательных отношений, было принято решение поровну распределить ситуации по представленным группам. Коротко охарактеризуем представленные ситуации.

Самая типичная группа ситуаций — «ученик – педагог». Как правило, ситуации возникают по поводу некачественного выполнения учеником учебных заданий, нарушения

правил поведения в школе и вне школы, на уроке, конфликты в сфере эмоционально-личностных отношений, педагогического общения и т. п.

Ситуации «ученик – ученик» чаще всего направлены на выявление межличностных отношений: непринятие в классе, нежелание сотрудничать в организации мероприятия, отказ работать в паре или в группе и т. д.

Среди причин возникновения ситуаций «ученик – родитель» можно отметить чрезмерно активное участие родителей в жизни ребенка, в том числе завышенные требования к успеваемости, внешкольной деятельности, определению профессионального пути и т. п. Либо наоборот, безразличие родителя или полное отсутствие участия в школьной жизни ребенка, отсутствие контроля и надзора не только за успеваемостью, но и за физическим и эмоциональным состоянием ребенка.

Ситуации «педагог – родитель» возникают по причине недостаточной информированности родителей о целях воспитания учащихся либо о несогласии родителей с выбором методов и форм обучения и воспитания и особенно с результатами оценивания.

Последняя группа ситуаций «педагог – педагог» часто носит административный характер, связана с распределением и исполнением должностных обязанностей, выполнением учебной нагрузки, соблюдением этических норм в коллективе.

Возможность использования при реализации дополнительных профессиональных программ пространства вузовского технопарка и метода имитационного моделирования актуализирует проблему выявления соотношения форм реальности, в рамках которых планируется описание и реализация сценариев разрешения моделируемых воспитательных ситуаций.

Решение третьей задачи включало анализ исследований, посвященных подходам к понятию «имитационное моделирование». В своём исследовании мы будем придерживаться определения Т.П. Гордиенко, С.Г. Марченко: имитационное моделирование понимается как «погружение в контекст, максимально приближенный к профессиональной среде, с целью анализа ситуации, разворачивающейся во времени и/или решения актуальной профессиональной задачи» [Гордиенко, Марченко, 2023, с. 26]. Такое погружение возможно как в условиях занятий в обычной аудитории, так и с применением цифровых технологий, позволяющих использовать возможности различных типов виртуальной реальности. Возможности имитационного моделирования образовательных ситуаций будут варьироваться в зависимости от того, в какой реальности оно применяется.

Исследователи [Михайлина, 2017; Уваров, 2018; Болбаков и др., 2020; Марисова, Михеева, 2021; Полевода и др., 2022] выделяют следующие типы реальности, отличные от объективной физической реальности:

1. Виртуальная реальность, Virtual reality – VR, создаётся и существует только в виртуальном, смоделированном при помощи компьютерных технологий пространстве;
2. Дополненная реальность, Augmented Reality — AR, дополняет физическую реальность смоделированными в виртуальном пространстве элементами;
3. Смешанная (гибридная; программируемая; реальность с полным погружением), Mixed reality – MR, представляет собой сочетание VR и AR.

VR, AR, MR – разновидности виртуальной реальности, различающиеся друг от друга степенью погруженности субъекта (пользователя) в событие или процесс, для которого эта реальность была создана. К.С. Голохваст с соавторами [Голохваст и др., 2019] рассматривают виртуальную реальность как один из компонентов виртуальной образовательной среды, как средство или метод обучения, способствующий повышению эффективности образовательной деятельности и со стороны обучающегося, и учителя. Эффективность применения технологий виртуальной реальности в образовательном процессе отмечают и другие исследователи [Марисова, Михеева, 2021; Полевода и др., 2022; Сабирова, 2022].

Возможности применения имитационного моделирования для разрешения образовательных ситуаций в различных формах реальности представлены ниже (табл. 2).



Таблица 2
 Table 2

Возможности имитационного моделирования образовательных ситуаций
 в различных типах реальности
 The possibilities of modeling educational situations in different types of reality

Тип реальности	Возможности имитационного моделирования
Физическая реальность (без применения цифровых технологий)	Возможность теоретического ознакомления и осмысления причин возникновения и вариантов сценариев разрешения воспитательных ситуаций, а также практического разрешения сценариев воспитательных ситуаций. Имитационное моделирование воспитательных ситуаций не ограничено вариантами развития сценариев ситуаций, количеством участников, материально-техническими ресурсами.
Дополненная реальность (AR)	Дополнение физической реальности виртуальными объектами при помощи гаджетов (проекции в виде статичных и анимированных изображений и текстов) в контексте разрешения воспитательных ситуаций представляется малоперспективным, поскольку такие объекты имеют конкретно иллюстративный либо справочный характер и не предполагает интерактивности.
Смешанная реальность (MR)	Возможность глубокого погружения в ситуацию за счёт применения компьютерных моделей, имитирующих персонажей, обладающих необходимыми по сценарию характеристиками (возраст, пол, модель поведения и пр.) и действующих в соответствии с выбранным сценарием разрешения воспитательной ситуации в сочетании с реальным пространством, в котором находится субъект. Сочетание реального и виртуального пространства дает эффект полного погружения в ситуацию, виртуальные объекты воспринимаются субъектом как реальные. Использование технологии ограничено ресурсами технопарка.
Виртуальная реальность (VR)	Возможность более глубокого погружения в ситуацию по сравнению с физической реальностью за счёт применения компьютерных моделей, имитирующих необходимое по сценарию пространство, в котором происходит ситуация, персонажей, обладающих необходимыми по сценарию характеристиками (возраст, пол, модель поведения и пр.) и действующих в соответствии с выбранным сценарием разрешения воспитательной ситуации.

Таким образом, имитационное моделирование разрешения воспитательных ситуаций при помощи ресурсов вузовского технопарка наиболее целесообразно проводить в физической и виртуальной реальности (VR). Физическая реальность не ограничена количеством участников и вариантов сценариев разрешения ситуации, не требует использования специального оборудования, однако погружение в ситуацию поверхностно, поскольку в роли участника ситуации выступает субъект – другой участник группы, зачастую не обладающий необходимыми характеристиками персонажа моделируемой ситуации. Этот недостаток нивелируется при использовании имитационного моделирования в виртуальной реальности.

Для выявления соотношения форм реальности, в рамках которых будут описаны и реализованы сценарии разрешения моделируемых воспитательных ситуаций применен метод групповых экспертных оценок. В ходе его реализации была сформирована рабочая

группа из 14 экспертов, состоящая из педагогов, имеющих опыт моделирования воспитательных ситуаций. В результате проведенной экспертизы все воспитательные ситуации распределены по предпочтительным формам реальности, в рамках которых будут реализованы сценарии их разрешения: 43,3 % ситуаций эксперты видят в виртуальной реальности, а 56,7 % ситуаций в физической реальности.

Заключение

Актуализация требований к повышению качества образования и возрастание значимости воспитания неразрывно связаны. Особая роль в достижении результативности этой связи отводится классному руководителю. Традиционно в отечественном образовании функции классного руководителя являются сопутствующими функциям учителя-предметника. Такое соупотребление находит выражение в содержании профессионального образования педагогов, штатных расписаниях общеобразовательных организаций, фондах оплаты труда. В Едином квалификационном справочнике должностей в разделе «Квалификационные характеристики должностей работников образования»¹ не нашлось место самой массовой «школьной профессии». Все это создает опасную иллюзию, что профессиональная подготовка классного руководителя не является актуальной. Результаты, приведенные в представленном исследовании, подтверждают ее существование.

Разработка и внедрение Министерством просвещения «ядра» высшего педагогического образования² для подведомственных вузов, ориентация пространства вузовских технопарков на работу с педагогами позволяют надеяться, что роль подготовки классных руководителей будет не только возрастать объемом, но и качеством.

Приведенные выше результаты не претендуют на глобальность, но они позволили определить требования для разработки дополнительных профессиональных программ, обеспечивающих подготовку классных руководителей к разрешению воспитательных ситуаций:

– определены 14 факторов риска снижения образовательных результатов обучающихся, продуцирующих наиболее актуальные воспитательные ситуации, к разрешению которых следует готовить классных руководителей;

– конкретизированы ожидания классных руководителей от КПК и выявлены причины, ограничивающие возможности классных руководителей подготовиться к разрешению воспитательных ситуаций в ходе КПК;

– сформирован банк из 140 воспитательных ситуаций, которые были сгруппированы по типу взаимодействия участников образовательных отношений, и выполнено распределение ситуаций по факторам риска снижения образовательных результатов обучающихся;

¹ Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих. Раздел "Квалификационные характеристики должностей работников образования". 2011. Приложение к приказу Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 26 августа 2010 г. N 761н "Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел "Квалификационные характеристики должностей работников образования" (с изменениями и дополнениями). С изменениями и дополнениями от 31 мая 2011 г. URL: <https://base.garant.ru/199499/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 24.02.2024).

² О направлении методических рекомендаций по подготовке педагогических кадров (вместе с "Методическими рекомендациями по подготовке педагогических кадров на основе единых подходов к их структуре и содержанию образовательных программ высшего образования (уровень бакалавриата и (или) базового высшего образования) ("Ядро высшего педагогического образования)"). 2023. Письмо Минобрнауки России от 15.11.2023 N МН-5/203212. Одобрено Коллегией Министерства просвещения Российской Федерации 29 сентября 2023 г. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_474683/4fe333e578e16f75dfa342b2071bac55a3c24588/ (дата обращения: 31.03. 2024.).

– соотношение форм реальности, в рамках которых будут описаны и реализованы сценарии разрешения моделируемых воспитательных ситуаций в пространстве вузовского технопарка, определено как 43,3 % / 56,7 %, с преобладанием физической формы реальности.

Ориентация на эти требования, возможности имитационного моделирования и вузовского технопарка повысят результативность такой подготовки классных руководителей, а следовательно, и качества образования в их общеобразовательных организациях.

Список литературы

- Александрова И.Н., Баженова В.В., Зотова С.С., Иванова Н.П., Ичетовкина Н.М., Колесников Е.А., Мальцева Е.В., Мирошниченко А.А., Скрыбина Д.Ю. 2021. Изучаем риски снижения образовательных результатов учащихся. Под ред. В.В. Баженовой. Глазов, Глазовский государственный педагогический институт имени В.Г. Короленко, 132 с.
- Болбаков Р.Г., Мордвинов В.А., Сеницын А.В. 2020. Смешанная реальность как образовательный ресурс. *Образовательные ресурсы и технологии*, 4(33): 7–16. DOI: [10.21777/2500-2112-2020-4-7-16](https://doi.org/10.21777/2500-2112-2020-4-7-16)
- Голохваст К.С., Докучаев И.И., Сергиевич А.А., Смирнов А.С., Тумялис А.В., Хороших П.П. 2019. Виртуальная реальность как компонент виртуальной среды обучения. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*, 191: 32–44.
- Гордиенко Т.П., Марченко С.Г. 2023. Имитационное моделирование как перспективный метод повышения качества образования. *Современное педагогическое образование*, 4: 24–28.
- Землянская Е.Н. 2020. Образовательные ситуации как единица событий образовательного процесса. *Наука и школа*, 3: 83–92. DOI: [10.31862/1819-463X-2020-3-83-92](https://doi.org/10.31862/1819-463X-2020-3-83-92)
- Марисова Н.Д., Михеева Т.А. 2021. Технологии виртуальной реальности (VR-technologies) и их применение на уроках предметной области "Искусство". В кн.: Социокультурные исследования в современном культурном пространстве. Материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Астрахань, 28 октября 2021 г.). Под ред. Е.В. Хлыщевой [и др.]. Астрахань, Астраханский государственный университет, Издательский дом "Астраханский университет": 127–132.
- Мерцалова Т.А., Косарецкий С.Г., Анчиков К.М. и др. 2022. Школьное образование в контексте национальных целей и приоритетных проектов. М., НИУ ВШЭ, 96 с.
- Мирошниченко И.Л. 2023. Готовность участников образовательных отношений к оценке результатов воспитательной работы. *Наукосфера*, 7–2: 66–70.
- Михайлина Е.Н. 2017. Виртуальная реальность как новый способ взаимодействия с реальностью. В кн.: Компьютер и визуальная культура дизайнера в контексте эстетических, онтологических, аксиологических проблем и проектных технологий (Цифровая революция-2017). Сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции (г. Москва, 17 марта 2017 г.). Под ред. А.Н. Лаврентьева, Ю.Б. Ивановой. Москва, Московская государственная художественно-промышленная академия им. С.Г. Строганова: 147–151.
- Полевода И.И., Иваницкий А.Г., Миканович А.С., Пастухов С.М., Грачулин А.В., Рябцев В.Н., Навроцкий О.Д., Лихоманов А.О., Винярский Г.В., Гусаров И.С. 2022. Технологии виртуальной и дополненной реальности в образовательном процессе. *Вестник Университета гражданской защиты МЧС Беларуси*, 6(1): 119–142. DOI: [10.33408/2519-237X.2022.6-1.119](https://doi.org/10.33408/2519-237X.2022.6-1.119)
- Сабирова Л.А. 2022. Применение VR-технологии в образовании. *Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета*, S3(38): 68–69.
- Сериков В.В. 1999. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. Москва, Логос, 272 с.
- Титовец Т.Е., Поздняк А.В., Вершинина Н.А. 2021. Сущность и модель образовательной ситуации в контексте современного тезауруса педагогической науки. *Весці БДПУ. Серыя 1: Педагогіка. Псіхалогія. Філалогія*, 2: 11–14.
- Уваров А.Ю. 2018. Технологии виртуальной реальности в образовании. *Наука и школа*, 4: 108–117.

References

- Aleksandrova I.N., Bazhenova V.V., Zotova S.S., Ivanova N.P., Ichetovkina N.M., Kolesnikov E.A., Mal'tseva E.V., Miroshnichenko A.A., Skryabina D.Yu. 2021. Izuchaem riski snizheniya obrazovatel'nykh rezul'tatov uchashchikhsya [We study the risks of reducing the educational results of students]. Ed. V.V. Bazhenova. Glazov, Publ. Glazovskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy institut imeni V.G. Korolenko, 132 p.
- Bolbakov R.G., Mordvinov V.A., Sinitsyn A.V. 2020. Mixed reality as an educational resource. *Obrazovatel'nye resursy i tekhnologii*, 4(33): 7–16. DOI: [10.21777/2500-2112-2020-4-7-16](https://doi.org/10.21777/2500-2112-2020-4-7-16)
- Golokhvast K.S., Dokuchaev I.I., Sergievich A.A., Smirnov A.S., Tumyalis A.V., Khoroshikh P.P. 2019. Virtual reality as a component of virtual educational environment. *Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, 191: 32–44 (in Russian).
- Gordienko T.P., Marchenko S.G. 2023. Simulation modeling as a promising method of increasing the quality of education. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie*, 4: 24–28.
- Zemlyanskaya E.N. 2020. Educational situations as a unit of events in the educational process. *Science and school*, 3: 83–92 (in Russian). DOI: [10.31862/1819-463X-2020-3-83-92](https://doi.org/10.31862/1819-463X-2020-3-83-92)
- Marisova N.D., Mikheeva T.A. 2021. Tekhnologii virtual'noi real'nosti (VR-technologies) i ikh primeneniye na urokakh predmetnoi oblasti "Iskusstvo" [Virtual reality technologies (VR-technologies) and their application in lessons in the subject area "Art"]. In: Sotsiokul'turnye issledovaniya v sovremennom kul'turnom prostranstve [Sociocultural research in the modern cultural space]. Materials of the All-Russian scientific and practical conference (Astrakhan, October 28, 2021). Eds. E.V. Khlyshcheva [i dr.]. Astrakhan, Publ. Astrakhanskii gosudarstvennyi universitet, Izdatel'skii dom "Astrakhanskii universitet": 127–132.
- Mertsalova T.A., Kosaretsky S.G., Anchikov K.M. et al. 2022. Shkol'noe obrazovanie v kontekste nacional'nykh celej i prioritnykh proektov. [School education in the context of national goals and priority projects]. *M., HSE*, 96 p. (in Russian).
- Miroshnichenko I.L. 2023. Readiness of participants in educational relations to evaluate the results of educational work. *Naukosfera*, 7–2: 66–70.
- Mikhailina E.N. 2017. Virtual'naya real'nost' kak novyi sposob vzaimodeistviya s real'nost'yu [Virtual reality as a new way of interacting with reality]. In: Komp'yuter i vizual'naya kul'tura dizaina v kontekste esteticheskikh, ontologicheskikh, aksiologicheskikh problem i proektnykh tekhnologii (Tsifrovaya revolyutsiya-2017) [Computer and visual culture of design in the context of aesthetic, ontological, axiological problems and design technologies (Digital Revolution-2017)]. Collection of proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference (Moscow, March 17, 2017). Eds. A.N. Lavrent'ev, Yu.B. Ivanova. Moscow, Publ. Moskovskaya gosudarstvennaya khudozhestvenno-promyshlennaya akademiya im. S.G. Stroganova: 147–151.
- Polevoda I.I., Ivanitskii A.G., Mikanovich A.S., Pastukhov S.M., Grachulin A.V., Ryabtsev V.N., Navrotskii O.D., Likhomanov A.O., Vinyarskii G.V., Gusarov I.S. 2022. Virtual and augmented reality technologies in the educational process. *Journal of Civil Protection*, 6(1): 119–142 (in Belarus). DOI: [10.33408/2519-237X.2022.6-1.119](https://doi.org/10.33408/2519-237X.2022.6-1.119)
- Sabirova L.A. 2022. Application of VR Technology in Education, *Bulletin of Naberezhnye Chelny State Pedagogical University*, S3(38): 68–69 (in Russian).
- Serikov V.V. 1999. Obrazovanie i lichnost'. Teoriya i praktika proektirovaniya pedagogicheskikh sistem [Education and personality. Theory and practice of designing pedagogical systems]. Moscow, Publ. Logos, 272 p.
- Titovets T.E., Pozdnyak A.V., Vershinina N.A. 2021. Essence and model of Educational situation in the context of modern thesaurus of pedagogical science. *Vesti BDPU. Seryya 1: Pedagogika. Psikhologiya. Filalogiya*, 2: 11–14.
- Uvarov A.Yu. 2018. Virtual reality technologies in education. *Science and school*, 4: 108–117 (in Russian).

Конфликт интересов: о потенциальном конфликте интересов не сообщалось.

Conflict of interest: no potential conflict of interest related to this article was reported.

Поступила в редакцию 13.04.2024

Received April, 2024

Поступила после рецензирования 3.05.2024

Revised May 3, 2024

Принята к публикации 10.06.2024

Accepted June 10, 2024



ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Мирошниченко Алексей Анатольевич, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии, Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В.Г. Короленко, г. Глазов, Удмуртская Республика, Россия.

Иванова Наталья Петровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В.Г. Короленко, г. Глазов, Удмуртская Республика, Россия.

Исупова Елена Владимировна, старший преподаватель кафедры музыкального образования, аспирант кафедры педагогики и психологии, Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В. Г. Короленко, г. Глазов, Удмуртская Республика, Россия.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Alexey A. Miroshnichenko, doctor of pedagogical sciences, professor, head of the department of Pedagogy and Psychology, Korolenko Glazov State Engineering and Pedagogical University, Glazov, Udmurt Republic, Russia.

Natalia P. Ivanova, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Korolenko Glazov State Engineering and Pedagogical University, Glazov, Udmurt Republic, Russia.

Elena V. Isupova, senior lecturer at the Department of Music Education, postgraduate student at the Department of Pedagogy and Psychology, Korolenko Glazov State Engineering and Pedagogical University, Glazov, Udmurt Republic, Russia.