

А. П. Чернявская <https://orcid.org/0000-0002-6882-3332>

Персонализация обучения на основе технологии веб-квест

Для цитирования: Чернявская А. П. Персонализация обучения на основе технологии веб-квест // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 6 (117). С. 30-39. DOI 10.20323/1813-145X-2020-6-117-30-39

Результативность обучения определяется многими факторами. Исследовали все чаще обращают внимание на соответствие условий содержания обучения индивидуальным особенностям и запросам обучающихся. Тезис о том, что студент (ученик) должен являться субъектом собственного обучения, наконец-то получает реальное воплощение. В статье обсуждаются аспекты персонализированного подхода в обучении, связанные с изменением деятельности преподавателя. В условиях персонализации образовательный процесс проектируется и реализуется таким образом, что учащийся выступает субъектом учебной деятельности. В статье обсуждаются принципы, условия, формы и методы работы, необходимые для персонализации.

В педагогическом процессе всегда участвуют две стороны – педагог и обучающийся. Обучающийся достигнет более высоких результатов, если деятельность по обучению будет для него комфортной с точки зрения психологических и педагогических условий. Роль преподавателя в этих условиях меняется с информационной и дисциплинирующей на организационную, координационную, консультационную. Иным образом ставятся и реализуются задачи (1) отбора содержания и методов обучения; (2) организации взаимодействия со студентами; (3) восприятия преподавателем учебной деятельности студентов.

В статье обсуждаются требования к отбору содержания обучения: предполагается, что обучение имеет личностный смысл и индивидуализированный эталон; учебный материал стимулирует развитие рефлексии собственного опыта студентов; студенты в процессе работы с учебным содержанием имеют возможность формулировать собственные цели; учебное содержание сконструировано таким образом, чтобы стимулировать бесконечный процесс познания у студентов. Особое внимание уделяется конструированию содержания обучения. В качестве одной из основ персонализации обучения в статье рассматривается технология конструирования и решения веб-квестов. Веб-квест – исследовательский вид деятельности, который позволяет обучающимся получить новые знания и расширить понимание изучаемого вопроса. Обсуждаются результаты использования этой технологии при обучении студентов магистратуры в период дистанционного обучения.

Ключевые слова: обучение, персонализация, образовательные технологии, веб-квест, студенты.

А. P. Chernyavskaya

Personalization of training based on web quest technology

The effectiveness of training is determined by many factors. Among them, more and more attention is paid to the compliance of the content of training with individual characteristics and needs of students. The thesis that a student should be the subject of their own learning finally gets a real embodiment. The article discusses aspects of a personalized approach to teaching related to changes in the teacher's activity. In the context of personalization, the educational process is designed and implemented in such a way that the student acts as a subject of educational activity. The article discusses the principles, conditions, forms and methods of work necessary for personalization.

There are always two sides involved in the educational process – the teacher and the student. The student will achieve better results if the training activity is comfortable for him in terms of psychological and pedagogical conditions. The role of the teacher in these conditions changes from informational and disciplining to organizational, coordination, and consulting. In other ways, several tasks are set and implemented: (1) selecting the content and methods of teaching; (2) organizing interaction with students; (3) the teacher's perception of students' learning activities. The article discusses the requirements for the selection of educational content: training should have a personal meaning and an individualized standard; educational material should stimulate the development of reflection on students' own experience; students in the process of working with educational content should be able to formulate their own goals; educational content should be designed in such a way as to stimulate the endless process of learning among students. Special attention is paid to the construction of the training content. As one of the bases for personalization of training, the article considers the technology of designing and solving web quests. Web quest is a research activity that allows students to gain new knowledge and expand their understanding of the issue being studied. The results of using this technology in teaching master's degree students during distance learning are discussed.

Keywords: training, personalization, educational technologies, web quest, students.

Введение

Получение знаний в процессе обучения не является его конечной целью. Конечная цель – воплощение этого знания в деятельности и общественно полезной социокультурной практике, а также в усвоенных нормах и ценностях [Выготский, 1991]. К сожалению, это иногда упускается из виду и преподавателями, и самими студентами. В результате и те и другие довольствуются репродуктивными методами («выучил – ответил»), оценивают эффективность обучения по количеству правильно воспроизведенного материала и считают, что это является гарантией успешной работы выпускника в будущем.

Только активные методы и технологии обучения дают студентам возможность формировать профессиональные (квазипрофессиональные) умения в процессе обучения, а не откладывать этот процесс на потом. Тезис не является новым, но в данной статье мы рассмотрим технологию, еще не завоевавшую популярность, связанную с разработкой и решением веб-квестов, и проведем анализ возможностей и потенциальных результатов ее применения.

Другой аспект, обсуждению которого посвящена статья, – психолого-педагогические основания, возможности и пути персонализации обучения в вузе и особенности деятельности преподавателя по отбору содержания обучения, его методов и организации взаимодействия со студентами.

Преподаватель как субъект персонализированного обучения студентов

В традиционном, чаще всего репродуктивном, обучении преподаватели ориентированы, прежде всего, на самих себя, на то, как им удобно изложить материал. Разумеется, они помнят о том, что надо использовать разные каналы передачи информации (зрительный, слуховой, кинестетический), структурировать материал и пр. Тем не менее почему-то считается, что студенты обладают тем же типом мышления, у них та же система осмысления и усвоения знания, та же аргументация и пр., что и у преподавателя. Это предположение глубоко ошибочно.

У каждого из присутствующих в аудитории студентов свой репертуар знаний, своя привычная система усвоения нового знания и включения его в систему уже имеющихся знаний. Именно формирование каждым студентом собственной

системы знаний и умений и является целью преподавания [Чернявская, 2017].

В педагогическом процессе всегда участвуют две стороны – педагог и обучающийся. Следовательно, в том, что происходит в аудитории, можно выделить два «слоя»: первый (внутренний) составляет деятельность обучающегося, второй (внешний) – деятельность преподавателя. Если цель обучения в вузе – формирование самостоятельного специалиста, готового к практической деятельности, то первый слой оказывается более важным. Именно поэтому мы дали ему название «внутренний».

Очевидно, что обучающийся достигнет более высоких результатов обучения, если эта деятельность будет для него комфортной. В данном случае под комфортом мы имеем в виду не столько физические условия обучения, хотя они, несомненно, важны, сколько психологические (учет когнитивного стиля студента, его темперамента, от которого зависит скорость работы, особенностей восприятия, способностей и пр.) и педагогические, которые заключаются в использовании активных методов и технологий обучения, адекватных содержанию обучения и особенностям студентов.

Об индивидуализации или персонализации обучения в последние годы говорится очень много. В контексте данной статьи мы будем говорить именно о персонализации как подходе, при котором образовательный процесс проектируется и реализуется таким образом, что учащийся выступает субъектом учебной деятельности [Казакова, 2019; Персонализированная модель..., 2019].

В персонализированной модели обучения особенно подчеркивается, что обучающийся занимает субъектную позицию по отношению к целям образования [Ермаков, 2018; Лях, 2019]. Обучающийся находится (подчеркиваем, находится, а не «ставится», как иногда принято говорить в индивидуализированном подходе) в центре системы образования. Именно он проявляет инициативу по отношению к учению, выбирает учебные цели и способы их достижения, планирует свою работу и несет ответственность, разделенную с педагогами и родителями, за результат. Как субъект деятельности он имеет право на то, чтобы определять уровень и темп освоения содержания образования, предусмотренного ФГОС, основной профессиональной образовательной программой образовательной организации, а также «надстраивать»

базовое содержание теми знаниями, примерами практической деятельности, умениями, которые соответствуют его когнитивным особенностям и сфере общих и профессиональных интересов. При таком проектировании и конструировании процесса обучения студент работает в зоне своего ближайшего развития благодаря самостоятельному выбору уровня целей и возможности повышения данного уровня [Фруммин, 2018; The future, 2016].

Персонализация обучения возможна только тогда, когда в ее основе лежит полисубъектный, деятельностный подход, проявляющийся в совместной образовательной деятельности всех субъектов – обучающихся, педагогов, родителей, и др., а также познавательная мотивация как фактор качества образования.

Реализация изложенных выше принципов обеспечивается применением целого ряда инструментов [Асмолов, 2017; Ермаков, 2018; Образование, 2018; Golinkoff, 2016; Zmuda, 2015]. Они разработаны в основном для школы, поэтому сохраним «школьную» терминологию:

- планируется достижение учебной цели, а не отдельный урок, тема;
- уровневое шкалирование образовательных целей;
- модульное (а не урочное) построение образовательного процесса (включая междисциплинарные модули, а также «новые грамотности»);
- проектирование образовательного процесса «от ученика» – понятно ученику и с учетом его персональных образовательных потребностей;
- непосредственное участие ученика в планировании, целеполагании и выборе уровня освоения учебного материала, оценке результатов и последующей корректировке учебной деятельности;
- продуктивные (а не догматические) методы обучения, включая игры, исследования, проекты;
- учет в траектории обучения индивидуальной, групповой и командной работы;
- максимально эффективная работа на уроке (с возможным отказом от домашних заданий);
- цифровая платформа как пространство построения и реализации персонализированной образовательной траектории (а не вспомогательное средство обучения), которая содержит необходимые ресурсы для реализации учебных целей с учетом индивидуальных запросов ученика и организации совместной деятельности, помогает педагогам и школьникам проектировать образовательный процесс, а также содержит необходи-

мые аналитические и управленческие инструменты для мониторинга и оценки качества образования его субъектами.

Несмотря на эти и другие предложения о том, как именно необходимо организовать учебный процесс в персонализированном обучении, вопросов остается больше, чем ответов.

Сосредоточимся на одном из аспектов: **как может быть организована деятельность преподавателя как второго, не менее важного, субъекта в персонализированном обучении?**

Абсолютно ясно: роль преподавателя в этих условиях меняется. Она становится организационной, координационной, сопровождающей, консультационной, навигационной, а не только информационно-дисциплинарной. Иным образом ставятся и реализуются несколько задач:

1. Отбор содержания и методов обучения

Задачей преподавателя становится подбор содержания обучения, образовательных ресурсов, учебного материала и методов обучения, которые помогали бы студенту в освоении материала [Иванова, 2019; Тарханова, 2019]. Это означает необходимость всеми средствами стимулировать познавательную деятельность студентов, использовать различные виды учебного диалога, опору на воображение, аналогии и метафоры, работу с концептуальными моделями, кейсы, перевернутый класс и т. д. В этом случае в процессе обучения студенты осваивают умение актуализировать знания, «достраивать» их в соответствии со сформулированной целью, преобразовывать в соответствии со своими особенностями, о которых говорилось выше.

Отбирать содержание и методы обучения необходимо таким образом, чтобы они

- раскрывали содержание изучаемой дисциплины;
- мотивировали студентов на активную самостоятельную работу;
- давали им толчок для собственных размышлений, анализа, синтеза.

В целом при отборе учебного содержания преподаватель должен помнить о ряде требований.

Первое требование – *обучение должно иметь личностный смысл и индивидуализированный эталон*, оно должно приводить к формированию целостного опыта у обучающихся, а не к приобретению ими разрозненного набора знаний.

Второе требование – *учебный материал должен стимулировать развитие рефлексии собственного опыта студентов*, достижение лич-

ностного смысла, их знаний, делать необходимой коммуникацию между студентами и с преподавателем и др. Поставленные в процессе обучения цели и сам учебный материал должны стимулировать самоорганизацию каждого студента и группы в целом.

Третье требование – *студенты в процессе работы с учебным содержанием должны иметь возможность формулировать собственные цели.*

Требование четвертое, пожалуй, самое сложное.

Чтобы его понять, вспомним, как происходит процесс познания нового и что делает его бесконечным. 1. Процесс познания начинается с того, что человек обнаруживает: в его системе знаний возникли противоречия или «пустоты». Используя имеющиеся знания, он не может удовлетворить собственное любопытство, ответить на вопрос, объяснить явление или процесс... Возникает потребность дополнить имеющееся знание, чтобы «закрыть» образовавшийся пробел. 2. Человек ищет способ (спросить у того, кто знает, посмотреть в источниках информации, поэкспериментировать и др.). 3. Дальше он получает необходимую информацию или осваивает новое умение. 4. Происходит своего рода контроль – новая попытка ответить на поставленный вопрос, применить новое умение и пр. Как правило, на этом процесс не заканчивается, поскольку возникают новые вопросы и потребности. Итак, четвертое требование заключается в том, что и *учебное содержание должно быть сконструировано таким образом, чтобы стимулировать бесконечный процесс познания у студентов.* Это требование соблюдается не всегда, но при умелой работе преподавателя возможно [Чернявская, 2015; Чернявская, 2016].

Конструирование учебного содержания важно проводить с учетом особенностей функционирования мышления человека. Процесс получения знания студентами лучше построить так, чтобы облегчить им процесс его осмысления, запоминания и практического использования. Особенности функционирования мышления нашли свое отражение в психологических принципах исследовательского обучения, сформулированных в 60-е гг. известным психологом Дж. Бруннером:

1. *В содержании предмета необходимо выделять ведущие, стержневые понятия.* В каждой учебной дисциплине или даже сфере знания таких понятий должно быть немного, не более 5-7. Определение базовых понятий учебного курса создает возможность для структурирования зна-

ния как самим преподавателем, так и студентами, выстраивающими на этой основе собственную систему знаний.

2. *В процессе обучения все факты и частные понятия необходимо связывать с выделенными стержневыми понятиями.* Тем самым преподаватель помогает студентам формировать собственную систему знаний. На первых порах педагог сам проводит связь частных понятий с базовыми, постепенно обучая студентов самостоятельно осуществлять данный процесс. Но даже тогда, когда они в состоянии делать это сами, педагог периодически должен обращаться к ним, задавая вопросы или прося провести связь изучаемого материала с базовыми понятиями.

3. *Целесообразно применять «спиралевидное» изучение основных понятий.* На разных этапах обучения студенты вновь и вновь осваивают не только учебный материал, но и базовые понятия на все более сложном уровне. В отечественной школе данный принцип реализуется, например, при концентрическом обучении. В вузе при грамотном построении учебных программ происходит два процесса: усложнение теоретического материала и реализация полученных теоретических знаний на практике.

4. *В процессе обучения необходимо не только передавать знания обучающимся, но и развивать у них основные способы познавательной деятельности.* Основные способы познавательной деятельности в настоящее время находят свое выражение в метапредметных или общеучебных компетентностях. Реализация данного принципа обеспечивает самостоятельность студентов в процессе обучения и создает для них возможность учиться в течение всей жизни.

5. *Необходимо ставить обучающегося в позицию исследователя, первооткрывателя.* Возможность для студента самому ответить на поставленный вопрос, достичь цели развивает соответствующие профессиональные компетенции, стимулирует мотивацию обучения, формирует адекватную самооценку, ведет к лучшему усвоению изучаемого материала.

Критериями отбора учебного содержания являются

– опора на личностный опыт обучающихся, что включает целеполагание со стороны обучающихся, учет имеющихся у конкретного студента знаний и представлений, учебных и метаумений, индивидуальное творчество в сочетании с коллективной поисковой деятельностью, рефлексия;

– вариативность – возможность выбора для студентов объектов изучения в рамках изучаемого предмета (темы); темпа учения; способа получения знаний (на основе индивидуального способа учения); форм контроля и оценки результатов;

– получение индивидуального образовательного продукта, который отражает личностный рост студента, достижение им поставленной цели;

– реализацию всех компонентов содержания образования (знания о себе и о мире, опыт деятельности по образцу, опыт творческой деятельности, ценностные ориентации и отношения).

2. Организация взаимодействия со студентами

Одним из основополагающих для преподавателя становится принцип *«развивающей помощи»*. Он состоит в том, чтобы не делать что-то за другого человека (в нашем случае – студента), не указывать ему, что делать, не решать за него его проблемы, а позволить ему осознать себя, разбудить его собственную активность и внутренние силы, чтобы он сам делал выбор, принимал решения и отвечал за них.

В условиях активного обучения каждый студент работает с учебным материалом по-своему. Разными становятся аналогии и аргументы, необходимые для осмысления знания; разным становится и время работы каждого студента. Привычные методы регулирования – работа по единому для всех плану в одинаковые сроки – в таких условиях неприменимы. Меняется привычная для преподавателя *система регулирования учебного процесса*. Что же делать?

С нашей точки зрения, объединяющим всех обучающихся элементом становится **цель**. Исходным моментом обучения выступает максимально точное описание целей и задач работы, допускающее проверку их достижения в учебном процессе. В результате конкретизации у преподавателя должна быть сформулирована цель, обладающая следующими характеристиками:

– логически увязанная с общими целями обучения, содержанием обучения, логикой предмета;

– измеряемая (в объеме приобретенных студентами знаний, навыков, умений и т. д.);

– имеющая определенные рамки времени достижения.

Требование измеримости – одно из важнейших. Преподаватели привыкли к балльной оценке знаний и умений. Тем не менее не все цели современного образования можно измерить в

балльной шкале, необходима разработка уровневой системы оценки, содержательных критериев.

Наличие цели, разумеется, не приводит автоматически к желаемому результату, но именно оно способствует формированию желания у преподавателя и студента осуществлять образование.

3. Восприятие преподавателем учебной деятельности студентов

Этот аспект, пожалуй, относится к самым сложным.

В условиях самостоятельности обучающихся преподавателю придется мириться с тем, что результаты самостоятельных «открытий» студентов могут оказаться явно неполными, концептуально «недостроенными», и строить свою деятельность с учетом этого.

Преподавателю гораздо проще логически выстроить информацию и передать ее студентам в готовом виде, чем использовать формы, методы обучения и учебное время, чтобы направить студентов на самостоятельное «доставание» знания. Но именно такая работа преподавателя помогает студенту быть субъектом собственного образования.

Д. Дьюи, Л. С. Выготский и многие другие исследователи считали, что учеба превращается в развитие, когда репертуар знаний обучающихся претерпевает подлинный качественный сдвиг, то есть у них появляются новые формы мышления, речи или действия. В ходе такого обучения происходит трансформация старых схем мышления и деятельности и обучающийся занимает социальную позицию, которой у него ранее не было. Новый образ мира и соответствующие схемы деятельности приобретаются только в ходе самой деятельности, а не при ее имитации и разговорах о ней.

В подтверждение этого стоит вспомнить мысль Л. С. Выготского о том, что школьный класс должен напоминать мастерскую, в которой на каждом уроке реконструируются или конструируются заново знания учащихся. Происходит это путем взаимодействия учителя с учениками и учеников друг с другом и осмысления вновь получаемых знаний [Выготский, 1991]. Тем более такая аналогия свойственна студенческой аудитории.

В процессе такой работы с учебным материалом у обучающихся формируются навыки и модели самостоятельной работы, взаимодействия друг с другом и желание получать знания самостоятельно. Обучение профессиональному мыш-

лению происходит во взаимодействии преподавателя со студентами при решении «реальных» проблем, в котором важны не только вопросы преподавателя, но и ответы студента.

Еще один сложный аспект, относящийся к восприятию учебной деятельности студентов, связан с ответом на вопрос о том, *как поддерживать академический климат в аудитории* при столь гетерохронных целях и темпе работы студентов. Другими словами, как эффективно организовать процесс работы в аудитории и вне ее. Исследований, проясняющих этот вопрос, проводилось не так много. Приведем результаты одного из них. В частности, обратимся к исследованию Н. Marks и ее коллег [Цит. по Newman, 1996], результаты которого справедливы и в настоящее время. Исследование 5 943 учащихся средних школ США проводилось с целью выяснить их точку зрения относительно того, какими бывают школы, стимулирующие и поддерживающие обучение. В числе наиболее важных ученики выделили

- умение учителя выслушать ученика;
- умение учащихся заводить друзей среди одноклассников с целью взаимопомощи в обучении;
- поддержание учителем атмосферы равенства среди школьников;
- возможность для ученика получить помощь в обучении и от учителя, и от сверстников;
- рефлексивное и полезное общение с учителем и одноклассниками;
- высокие ожидания со стороны учителя;
- стимулирование участия ученика в работе и дискуссиях со стороны учителя;
- взаимное уважение учителя и учеников;
- развитие учителем общеучебных умений у учащихся.

Очевидно, что все сказанное учащимися старших классов справедливо и для студентов. В результате различных исследований было выявлено еще несколько особенностей взаимодействия, создающих образовательную среду в учебной группе [Чернявская, 2016].

Первой особенностью стали виды заданий, выполняемых студентами. Комплексные задания, требующие самостоятельной активности и использования самых разнообразных знаний, не только развивают интеллектуальные способности учащихся, но и формируют само- и взаимоуважение. Использование анализа, алгоритмов принятия решения, моделирования, графического отображения и реальной деятельности развивают

взаимопомощь и сотрудничество среди студентов.

Вторая особенность – требовательность преподавателей и их высокие ожидания по поводу успешности обучающихся. При высокой требовательности в группе создается атмосфера, способствующая развитию культуры учения. Для повышения успеваемости требовательность обязательно должна сочетаться с уважением к мнению студентов и быть направлена на развитие их умения самостоятельно мыслить и получать знания. С этой целью педагоги используют методы активного слушания, разделения ответственности в обучении, уделяют внимание каждому студенту в группе, развивают работу в малых группах.

Третья особенность – организация работы и подбор учебного содержания, способствующего совместному решению проблем и развитию взаимопомощи. Совместное решение проблем развивает метакомпетенции, умения общаться и организовать сотрудничество среди студентов.

4. Разработка и решение веб-квестов как одна из технологий персонализированного обучения

Одним из наиболее удачных является определение, предложенное А. Б. Климовой: «Веб-квест – это специально организованный исследовательский проект, основанный на идеях проблемно-проектного и исследовательского обучения, интегрирующий определенный набор форм, методов и приемов, способствующих развитию информационно-аналитических умений, и осуществляемый преимущественно посредством интернет-ресурсов» [Цит. по: Гольцова, 2020, с. 103].

Веб-квест как образовательная технология возник в США в начале XXI в. Основным стимулирующим моментом было желание преподавателей использовать возможности Интернета в процессе обучения. Создатели данной технологии, американцы Д. Додж и Т. Марч, определили квест как исследовательский вид деятельности, который позволяет обучающимся получить новые знания и расширить понимание изучаемого вопроса.

Как пишет Т. Марч, веб-квест – это структурированный метод обучения, который использует ресурсы Интернета и аутентичную задачу, чтобы мотивировать студентов исследовать центральный, открытый вопрос, развивать индивидуальный опыт и участвовать в групповой работе, в процессе которой вновь приобретенная инфор-

мация преобразуется и возникает ее более глубокое понимание. Лучшие веб-квесты делают это таким образом, что вдохновляют студентов видеть более богатые тематические связи и отношения, вносить свой вклад в процесс обучения и развивать собственные метакогнитивные процессы [Марч, 2016].

Технология создания и решения веб-квестов опирается на такие теоретические и прикладные основания, как теория мотивации, теория ситуационного научения и аутентичного обучения, проблемное и дифференцированное обучение, обучение, центрированное на субъекте.

Веб-квесты быстро завоевали популярность как в общем, так и в профессиональном и дополнительном образовании, они применимы для обучения как детей, так и взрослых, в любой сфере знаний или деятельности.

Среди форм реализации веб-квеста выделяются

- создание базы данных;
- интервью;
- журналистское расследование;
- научное исследование;
- творческое или проблемное задание с элементами ролевой игры;
- игра-путешествие и многие другие [Бондаренко, 2014].

Независимо от типа основу квеста должно составлять проблемное задание, определенная ситуация или сценарий, другими словами, задача, требующая решения и не имеющая однозначного решения. Конечным продуктом может быть доклад, выступление, презентация, интернет-страница или веб-сайт и т. п.

В процессе обучения могут использоваться как решение, так и создание квеста по определенной теме. Для студентов, особенно студентов магистратуры, по нашему мнению, более эффективной формой обучения будет создание веб-квестов. Эта форма работы была опробована нами в период дистанционного обучения более чем в 15 группах студентов магистратуры очной и заочной форм обучения различных факультетов ЯГПУ им. К. Д. Ушинского – факультетов социального управления, физической культуры, естественно-географического, филологического, исторического и др. – в процессе изучения дисциплины «Современная дидактика высшего образования». Полученный опыт необходимо осмыслить, что и будет сделано далее.

В разных группах квесты создавались по различным темам (всего каждая группа создавала

квесты по одной-двум темам). Это было основной формой изучения нового материала. После этого созданный квест посылался в другую группу, которая изучала тему, решая этот квест. Таким образом, студенты осваивали новый материал в активной форме с соблюдением всех условий персонализированного обучения.

В числе тем можно назвать следующие: Организация самостоятельной и научно-исследовательской работы студентов; Обучение студентов заочной формы обучения; Организация педагогической практики студентов и др. В целом материал тем был понятен студентам, но требовал теоретического осмысления и структурирования.

Студенты получали очень подробное задание:

Провести веб-квест по теме
 Цель:
 Освоение современных технологий, используемых в дидактике высшего образования.
 Задачи:
 1. Самостоятельно изучить предложенную тему.
 2. Полностью подобрать материал, составить план занятия на 2 академических часа.
 3. Разработать средства оценивания (входной контроль для начала занятия и тест по итогам занятия).
 (В дальнейшем эти материалы будут использоваться для проведения занятий со студентами магистратуры в технологии «Перевернутый класс»).

Организация работы:
 Веб-квест выполняется студентами магистратуры в подгруппах, включающих не более 5 человек. Если количество студентов больше, то группа сама делится на 2 подгруппы и выполняет веб-квест по одной и той же теме.

Этапы создания веб-квеста:
 1. Сформулировать тему в виде проблемного вопроса (проблемной задачи или нескольких последовательных задач), который будут решать студенты.
Требования к проблемному вопросу:
 Проблемный вопрос должен полностью охватывать всю тему занятия или основную ее часть. Например, для темы «Содержание высшего образования» это может быть вопрос «Обучение в вузе: лучше меньше, да лучше?»

2. Составить план занятия по теме (решение проблемного вопроса / задач), включающий предварительную домашнюю подготовку, само занятие продолжительностью 2 академических часа, текущий контроль и последующее домашнее задание.

Для того чтобы решить поставленный проблемный вопрос (изучить тему), студенты должны

- дома изучить предложенный Вами материал;
- дома составить список вопросов по этой теме для преподавателя или других студентов, возможно – сами разработать практические задания для других подгрупп (см. статью про «перевернутый класс»), возможно – подготовить презентации или другие формы представления изученного дома материала;
- в аудитории, разбившись на подгруппы, студенты должны будут продолжить работу по решению поставленного проблемного вопроса (или проблемных задач), для чего необходимо будет выполнить практические задания, изу-

читать дополнительно теоретический материал;

- выполнить текущий контроль (входной и итоговый).

3. Подобрать релевантные источники информации.

- источники информации, а точнее конкретные адреса сайтов, названия статей с указанием адреса доступа, ссылки на соответствующие стандарты и другие официальные документы и пр. должны быть подобраны так, чтобы студенты могли полностью изучить содержание темы (см. далее).

Можно располагать источники информации в соответствии с пунктами содержания. Предпочтение отдавайте сайтам и базам данных, ссылки на которые есть в нашей фундаментальной библиотеке;

- источники должны быть подобраны в объеме, который студенты могут освоить за 2 часа самостоятельной работы;
- для работы в аудитории также необходимо подобрать теоретический материал (ссылки на источники, которые можно распечатать для работы студентов в аудитории);
- можно подобрать материал и для последующего домашнего задания.

4. Сформулировать полный текст задания для студентов с указанием возможных итоговых продуктов (презентация, эссе, статья и др.) – для самостоятельной и аудиторной работы.

5. Разработать формы отчета и контроль по теме:

- входной контроль, проводимый в начале занятия;
- итоговый контроль или форму представления результатов по итогам занятия.

2. Формы отчета и контроля

Группа (подгруппы) представляют готовый веб-квест в электронном виде.

Критерии оценки:

- соблюдение требований (наличие всех этапов выполнения задания, требований к объему материала);
- релевантность источников;
- полное отражение в источниках содержания темы.

2. Справочные материалы

Что такое веб-квест (описание технологии, приведенное в данной статье)?

Этапы создания веб-квеста:

- выбор объекта изучения (раздел, тема дисциплины или модуля);
- формулировка проблемной задачи (задач) для студентов;
- подбор релевантных источников информации;
- формулировка полного задания для студентов с указанием возможных итоговых продуктов (сайт, презентация, статья и др.);
- организация деятельности студентов, консультирование, сопровождение;
- организация представления результатов и их оценки

Студенты сами выбирали форму представления веб-квеста. В числе использованных студентами форм были

- таблица, содержащая теоретический материал, ссылки на источники, которые необходимо изучить, практические задания и форма контроля;
- тексты конспектов с включенными в них заданиями и тестами;
- игра-путешествие по определенным станциям.

В целом данная работа была воспринята студентами очень положительно. Материал квестов показал, что они серьезно подошли к работе, подобрали релевантные источники информации и интересные задания для других групп. Многие студенческие группы проявили творчество. В целом создалось впечатление, что они изучали темы более глубоко и осознанно, чем это могло произойти на традиционном занятии.

Две группы послали свои работы на Открытый всероссийский конкурс образовательных веб-квестов, проводимый Национальным исследовательским Нижегородским университетом им. Н. И. Лобачевского, и получили высокие оценки.

Организация занятий по изучению нового материала в форме веб-квестов открывает широкие возможности для обучения. В процессе создания квестов происходит совершенствование компетенций, а не просто накопление знаний, сохраняется и развивается субъектная позиция студентов, повышается мотивация к изучению учебных дисциплин и практическая, профессиональная ориентация самих учебных дисциплин.

Библиографический список

1. Асмолов А. Г. Преадаптация к неопределенности как стратегия навигации развивающихся систем: маршруты эволюции / А. Г. Асмолов, Е. Д. Шехтер, А. М. Черноризов // Вопросы психологии. 2017. № 4. С. 3–26.
2. Бондаренко Т. Н. Использование веб-квест технологии в процессе организации самостоятельной деятельности студентов // Новые информационные технологии в образовании : материалы VII международной научно-практической конференции. Екатеринбург : Изд-во РГППУ, 2014. С. 32–36.
3. Выготский Л. С. Педагогическая психология. Москва : Педагогика, 1991. 480 с.
4. Гольцова Т. А. Использование веб-квеста в процессе подготовки кадров высшей квалификации / Т. А. Гольцова, Е. А. Проценко // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 1 (112). С. 101–108.
5. Ермаков Д. С. Персонализированная модель образования: развитие гибких навыков // Образовательная политика. 2018. URL: <https://edpolicy.ru/personalized-education>
6. Иванова Е. О. О проектировании инновационных образовательных практик / Е. О. Иванова, И. М. Осмоловская // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 1 (106). С. 8–15.
7. Казакова Е. И. Университет как субъект обновления содержания образования // Три миссии университета: образование, наука, общество / ред. В. Садовничий («Евразийские университеты XXI века»). Москва : МАКС Пресс, 2019. С. 144–155.

8. Лях Ю. А. Модель организации персонализированного обучения школьников // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 3 (108). С. 16-20.

9. Образование для сложного общества. Образовательные экосистемы для общественной трансформации : доклад Global Education Futures. Москва : Русский учебник, 2018. 212 с.

10. Персонализированная модель образования. Москва : Платформа новой школы, 2019. 36 с.

11. Тарханова И. Ю. Современные регуляторы становления новой дидактики высшего образования // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 2 (107). С. 45-52.

12. Фрумин И. Д. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И. Д. Фрумин, М. С. Добрякова, К. А. Баранников, И. М. Реморенко. Москва : НИУ ВШЭ, 2018. 28 с.

13. Чернявская А. П. Основные направления модернизации подготовки магистрантов в вузе // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 6. С. 139-143.

14. Чернявская А. П. Конструирование содержания учебной дисциплины в вузе // Методология научного исследования в педагогике : монография / под общ. ред. В. В. Серикова. Москва : Планета, 2016. С. 128-137.

15. Чернявская А. П. Содержание педагогической деятельности в технологическом подходе к обучению // Ярославский педагогический вестник. 2015. № 2. Том II (Психолого-педагогические науки). С. 97-102.

16. The future of jobs. Employment, skills and workforce strategy for the fourth industrial revolution: Global challenge insight report. Geneva (Switzerland): World Economic Forum, 2016, pp. 157.

17. Golinkoff R. M., Hirsh-Pasek K. Becoming brilliant: what science tells us about raising successful children. Washington, DC: APA Lifetools, 2016, pp. 314.

18. March T. What WebQuests Are (Really). URL: <https://tommmarch.com/writings/what-webquests-are/>

19. Newmann F., et al. Authentic achievement: Restructuring schools for intellectual quality. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers, 1996.

20. Vanchakova N. P., Krasilnikova N. V., Vatskel E. A., Andorno R., Elsner A. M. and Chernyavskaya A. P. Perception of the patient as a person: Medical humanities. Saint Petersburg. Publishing house «Chelovek». 2019. 208 p.

21. Zmuda A., Curtis G., Ullman D. Learning Personalized: The Evolution of the Contemporary Classroom. San Francisco. CA: Jossey Bass: John Wiley & Sons Limited, 2015.

ruty jevoljucii = Pre-adaptation to uncertainty as a strategy for navigating developing systems: evolution routes / A. G. Asmolov, E. D. Shehter, A. M. Chernorizov // Voprosy psichologii. 2017. № 4. S. 3–26.

2. Bondarenko T. N. Ispol'zovanie veb-kvest tehnologii v processe organizacii samostojatel'noj dejatel'nosti studentov = Using the Web Quest technology in student self-management // Novye informacionnye tehnologii v obrazovanii : materialy VII mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. Ekaterinburg : Izd-vo RGPPU, 2014. S. 32-36.

3. Vygotskij L. S. Pedagogicheskaja psihologija = Pedagogical psychology. Moskva : Pedagogika, 1991. 480 s.

4. Gol'cova T. A. Ispol'zovanie veb-kvesta v processe podgotovki kadrov vysshej kvalifikacii = Use of the Web quest in higher-level training / T. A. Gol'cova, E. A. Procenko // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2020. № 1 (112). S. 101-108.

5. Ermakov D. S. Personalizirovannaja model' obrazovanija: razvitie gibkih navykov = Personalized education model: developing flexible skills // Obrazovatel'naja politika. 2018. URL: <https://edpolicy.ru/personalized-education>

6. Ivanova E. O. O proektirovanii innovacionnyh obrazovatel'nyh praktik = About designing innovative educational practices / E. O. Ivanova, I. M. Osmolovskaja // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2019. № 1 (106). S. 8-15.

7. Kazakova E. I. Universitet kak sub#ekt obnovlenija soderzhanija obrazovanija = University as a subject of updating the education content // Tri missii universiteta: obrazovanie, nauka, obshhestvo / red. V. Sadovnichij («Evrazijskie universitety XXI veka»). Moskva : MAKS Press, 2019. S. 144-155.

8. Ljah Ju. A. Model' organizacii personalizirovanogo obuchenija shkol'nikov = Model of personalized schoolchildren training organization // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2019. № 3 (108). S. 16-20.

9. Obrazovanie dlja slozhnogo obshhestva. Obrazovatel'nye jekosistemy dlja obshhestvennoj transformacii = Education for a complex society. Educational ecosystems for social transformation : doklad = Global Education Futures. Moskva : Russkij учебник, 2018. 212 s.

10. Personalizirovannaja model' obrazovanija = Personalized education model. Moskva : Platforma novoj shkoly, 2019. 36 s.

11. Tarhanova I. Ju. Sovremennye reguljatory stanovlenija novoj didaktiki vysshego obrazovanija = Modern regulators to form new didactic of higher education // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2019. № 2 (107). S. 45-52.

12. Frumin I. D. Universal'nye kompetentnosti i novaja gramotnost': chemu učit' segodnja dlja uspeha zavtra. Predvaritel'nye vyvody mezhdunarodnogo doklada o tendencijah transformacii shkol'nogo obrazovanija = Universal competencies and new literacy: what should be taught today for success tomorrow. Preliminary findings

Reference list

1. Asmolov A. G. Preadaptacija k neopredelennosti kak strategija navigacii razvivajushhihsja sistem: marsh-

of the international report on trends in school transformation / I. D. Frumin, M. S. Dobrjakova, K. A. Barannikov, I. M. Remorenko. Moskva : NIU VShJe, 2018. 28 s.

13. Chernjavskaja A. P. Osnovnye napravlenija modernizacii podgotovki magistrantov v vuze = Main directions in modernization of undergraduate training at the university // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2017. № 6. S. 139-143.

14. Chernjavskaja A. P. Konstruirovanie sodержanija uchebnoj discipliny v vuze = Designing the content of the educational discipline at the university // Metodologija nauchnogo issledovanija v pedagogike : monografija / pod obshh. red. V. V. Serikova. Moskva : Planeta, 2016. S. 128-137.

15. Chernjavskaja A. P. Soderzhanie pedagogicheskoj dejatel'nosti v tehnologicheskom podhode k obucheniju = Content of pedagogical activities in the technological approach to training // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2015. № 2. Tom II (Psihologo-pedagogicheskie nauki). S. 97-102.

16. The future of jobs. Employment, skills and workforce strategy for the fourth industrial revolution: Global challenge insight report. Geneva (Switzerland): World Economic Forum, 2016, rr. 157.

17. Golinkoff R. M., Hirsh-Pasek K. Becoming brilliant: what science tells us about raising successful children. Washington, DC: APA Lifetools, 2016, rr. 314.

18. March T. What WebQuests Are (Really). URL: <https://tommarch.com/writings/what-webquests-are/>

19. Newmann F., et al. Authentic achievement: Restructuring schools for intellectual quality. San Fransisco, CA: Jossey-Bass Publishers, 1996.

20. Vanchakova N. P., Krasilnikova N. V., Vatskel E. A., Andorno R., Elsner A. M. and Chernyavskaya A. P. Perception of the patient as a person: Medical humanities. Saint Petersburg. Publishing house «Chelovek». 2019. 208 p.

21. Zmuda A., Curtis G., Ullman D. Learning Personalized: The Evolution of the Contemporary Classroom. San Fransisco. CA: Jossey Bass: John Wiley & Sons Limited, 2015.