Чăваш Республикин вĕренӳ институчĕ
Чувашский республиканский институт образования
Образование через всю жизнь

ОБЩЕСТВО, ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Бюджетное учреждение Чувашской Республики
дополнительного профессионального образования
«Чувашский республиканский институт образования»
Министерства образования и молодежной политики
Чувашской Республики

ОБЩЕСТВО, ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Сборник материалов
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Чебоксары, 28 мая 2021 г.)

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2021

УДК 30(082)
ББК 94.3
О-28

Рецензенты: **Исаев Юрий Николаевич**, д-р филол. наук, ректор БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии

Павлов Иван Владимирович, д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»

Редакционная коллегия: **Мурзина Жанна Владимировна**, главный редактор, канд. биол. наук, проректор БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии

Богатырева Ольга Леонидовна, канд. филол. наук, доцент БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии

Дизайн обложки: **Фирсова Надежда Васильевна**, дизайнер

О-28 **Общество, педагогика, психология: теория и практика** : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с международным участием (Чебоксары, 28 мая 2021 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2021. – 404 с.

ISBN 978-5-907411-34-0

В сборнике представлены статьи участников Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященные актуальным вопросам образовательных процессов. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в области педагогики, психологии и социологии.

Статьи представлены в авторской редакции.

© БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования», 2021
© Издательский дом «Среда», 2021

ISBN 978-5-907411-34-0
DOI 10.31483/a-10282

Предисловие

Бюджетное учреждение Чувашской Республики дополнительного профессионального образования «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики представляет сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием **«Общество, педагогика, психология: теория и практика»**.

В сборнике представлены статьи, посвященные актуальным вопросам образовательных процессов. В представленных публикациях нашли отражение результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в области педагогики, психологии и социологии.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Социальные процессы и образование.
2. Образование и право.
3. Общая педагогика, история педагогики и образования.
4. Проблемы и перспективы дистанционного обучения.
5. Теория и методика обучения и воспитания.
6. Теория и методика профессионального образования.
7. Теория и методика общего и дополнительного образования.
8. Коррекционная педагогика.
9. Инклюзивное образование как ресурс создания толерантной среды.
10. Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры.
11. Филология в системе образования.
12. Общая психология, психология личности, история психологии.
13. Развитие психолого-педагогического сопровождения в современном образовании.

Авторский коллектив сборника представлен городами России (Москва, Санкт-Петербург, Абакан, Анжеро-Судженск, Балаково, Барнаул, Белгород, Биробиджан, Буденновск, Владимир, Волгоград, Грозный, Домодедово, Екатеринбург, Елабуга, Железноводск, Казань, Кемерово, Княгинино, Краснодар, Курск, Нижневартовск, Нижний Новгород, Новокузнецк, Новосибирск, Новочеркасск, Оренбург, Пенза, Пермь, Ростов-на-Дону, Рязань, Саратов, Таганрог, Тамбов, Тольятти, Тула, Ульяновск, Уссурийск, Уфа, Хабаровск, Чебоксары, Челябинск, Шадринск, Южно-Сахалинск, Якутск) и Киргизской Республики (Бишкек).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний, Военная академия связи им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ), университеты и институты России (Алтайский государственный педагогический университет, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Дальневосточный государственный университет путей сообщения, Дальневосточный федеральный университет, Донской государственный технический университет, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Кемеровский государственный институт культуры, Кемеровский государственный университет, Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина, Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, Курский государственный университет, Московский

городской педагогический университет, Московский информационно-технологический университет – Московский архитектурно-строительный институт (МИТУ – МАСИ), Московский финансово-юридический университет МФЮА, Нижегородский государственный инженерно-экономический университет, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, Нижневартовский государственный университет, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирский государственный технический университет, Оренбургский государственный педагогический университет, Пензенский государственный университет, Пермский военный институт войск национальной гвардии РФ, Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема, Российский государственный гуманитарный университет, Ростовский государственный медицинский университет, Ростовский государственный экономический университет (РИНХ), Санкт-Петербургский университет МВД России, Саратовский государственный аграрный университет имени Н.И. Вавилова, Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики, Ставропольский государственный педагогический институт, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, Тихоокеанский государственный университет, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, Университет управления «ТИСБИ», Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, Уфимский государственный авиационный технический университет, Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Чеченский государственный университет, Чувашский республиканский институт образования, Шадринский государственный педагогический университет, Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) им. М.И. Платова, Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет), Южный федеральный университет) и Киргизской Республики (Кыргызский государственный университет им. И. Арабаева, Кыргызский национальный университет им. Жусупа Баласагына).

Большая группа образовательных организаций представлена школами, детскими садами, организациями дополнительного образования.

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки: профессора и кандидаты наук, доценты, аспиранты, студенты, преподаватели вузов, учителя школ, воспитатели дошкольных образовательных учреждений.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, публикацию в сборнике материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием **«Общество, педагогика, психология: теория и практика»**, содержание которого не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Главный редактор
канд. биол. наук, проректор
Чувашского республиканского
института образования
Ж.В. Мурзина

Оглавление

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

Гримова В.И., Буханцова А.В. Формы политической активности современной российской молодежи 11

Зверева М.В., Хашаева С.В. Потенциал и актуальные формы солидаризации современной молодежи 14

Ледовских И.А. Латентные функции учебных предметов, связанных с информационными технологиями в вузе на современном этапе..... 17

Параскевов А.В., Семкина П.Г. О возможности автоматизации отдельных процессов в системе высшего образования 20

Хашаева С.В., Июдина Д.Д. Исследование отношений молодёжи к гендерной дискриминации 23

ОБРАЗОВАНИЕ И ПРАВО

Жумаканова Н.А. Особенности преподавания правовых дисциплин в вузах для подготовки бакалавров по неюридическим специальностям.. 26

Молозина С.В. Уголовно-правовая характеристика субъекта преступления, предусмотренного ст. 151.2 УК РФ «Вовлечение несовершеннолетнего в совершение действий, представляющих опасность для жизни несовершеннолетнего» 29

Мухаметшина К.Э. Современные методы научных исследований, применяемые при проведении исследования в сфере семейного права.. 32

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Албанбаева Ж.О., Чалданбаева А.К. Педагогический мониторинг и его роль в экспертно-оценочной деятельности преподавателя вуза..... 36

Булатова А.В., Богунова О.В. Система школьного образования в Южной Корее..... 42

Жаболенко Т.С., Стародубцева И.С. Цифровые образовательные ресурсы как инструмент повышения качества образования (на основе интерактивной тетради Skysmart) 45

Зайцева А.В., Ломохова С.А. К вопросу о ключевых элементах профессионализма учителя 48

Крапивина И.В., Давыденко В.А. Учебно-исследовательская работа студентов как условие и фактор педагогического стимулирования познавательной деятельности студентов в отечественной дидактике высшей школы (60–80-е гг. XX века) 51

Кузина А.Е. Роль IT-технологий в формировании языковой компетенции на разных этапах развития педагогического образования 59

Лаврентьев М.В. Патронат во французской колонии для несовершеннолетних правонарушителей «Меттрэ» в XIX в. 62

Лаврентьев М.В. Распорядок воскресного дня колониста из « Меттрэ», французской колонии для несовершеннолетних правонарушителей в XIX в. ..65

Лаврентьев М.В. Распорядок рабочего дня в колонии для несовершеннолетних правонарушителей во Франции в XIX в. 69

Пинчук В.Ю., Огиенко А.О. Распространение английского языка в России 72

Ремешева Е.М., Кувырталова М.А. Booktrailer как инновационная технология развития творческих способностей обучающихся на уроках литературы: от теории к практике 78

Сметанкина Л.В., Билец Т.В. Шестая академическая олимпиада по философии: анализ итогов 81

Сорокоумова Г.В., Сторожева А.И. Развитие гибких навыков в процессе обучения иностранным языкам 89

Сорокоумова Г.В., Чистов М.В. Развитие критического мышления в процессе обучения английскому языку 93

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Ботвинникова А.И. Применение цифровых образовательных платформ в обучении, образовании и самообразовании (из опыта работы) 99

Букатаева А.Б. Анализ степени удовлетворенности обучением студентов старших курсов медицинского университета в условиях дистанционного образования 101

Гавриш Т.А., Гайнуллина Л.Н., Сабирова Э.Г. Психолого-педагогическое сопровождение ученика начальной школы в процессе дистанционного обучения 105

Гайнуллина Л.Н., Гавриш Т.А., Каюмова Л.Р. Досуг младшего школьника в формате онлайн в процессе дистанционного обучения ... 109

Кармазина П.В. Влияние дистанционного обучения на образовательный дискурс 112

Лысенкова А.М., Кузнецова Н.П. Дистанционное обучение: анализ и выявление положительных и отрицательных сторон 116

Михин М.Н., Белова Т.Б. Автоматизация контроля знаний по дисциплине «Статистика» 119

Никишова О.А., Зотова В.Ю., Гроховская Т.В. Недостатки дистанционного обучения, выявленные в период пандемии 122

Умарова С.Х., Абуев Т.У. Проблемы и перспективы дистанционного обучения 126

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Долгова Д.А., Еремина Ю.С. Формирование основ экологической культуры дошкольников посредством проектной деятельности 129

Клюшина О.Н. Руководство сюжетно-ролевыми играми детей 3–4 лет (из опыта работы) 133

Кузнецова Е.Л., Слободянюк К.В. Дополнительное образование как средство поддержки детских интересов 138

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Амирова О.Г., Костюченко А.П. Технология обучения специальной лексике, относящейся к нефтяной промышленности 142

Артемьева Ж.И., Васильева И.А. Применение методов краеведения на занятиях по строительной технологии в средних профессиональных учебных заведениях технического профиля в Республике Саха (Якутия) 145

Бирзуль А.Н., Питиляк Д.А. Изучение физических механизмов самоочищения водоемов как часть учебной дисциплины «Комплексное использование водных ресурсов» 148

Брянский И.Н., Юрченко В.С. Объемно-пространственные модели в дизайн-проектировании с использованием расширения Atiles 155

Иванова Е.Д., Пахомов Н.И. Особенности и перспективы развития северного города и сохранение многолетнемерзлого грунта под городом (из опыта работы преподавателей кафедры ТСП КИТ СВФУ по дисциплине ОП.12 Инновационные технологии в строительстве на свободное размышление студентов 08 02 01 Строительство и эксплуатация зданий и сооружений на семинарском занятии) 158

Кузнецова М.В. Становление педагогической технологии в контексте дидактического проектирования 161

Кузьминова Н.А. Методика проведения занятия по теме «Эскиз и чертеж зубчатого колеса» в инженерной графике 164

Лабынцева И.С. Научная деятельность аспирантов: особенности и трудности 167

Матекина Т.В. Интернет-ориентированные педагогические технологии в контексте развития личностных потребностей обучающихся 170

Мизюрова Э.Ю. Формирование профессиональной надежности будущих инженеров средствами иностранного языка 174

Нецветаева В.О., Кочеткова Л.Г. Использование блогов для развития чтения на английском языке 180

Николаева Н.Т. Особенности преподавания иностранного языка обучающимся-билингвам 183

Омельченко Е.А., Чурекова Т.М. Познавательные универсальные учебные действия в структуре культуры самовыражения студентов первого курса 186

Осипов Е.В. Практика применения современных технологий симуляционного обучения в процессе подготовки обучающихся в медицинских вузах 189

Савина Н.С., Брянский И.Н. Дизайн-проектирование с параметрическим расширением RailClone 192

Сокур В.Д., Путиловская В.В. Трудности и приемы разучивания казачьих песен, записанных фольклорно-этнографическим ансамблем «Покров» в фольклорных экспедициях по Волгоградской области 195

Сорока М.В., Столярова В.В. Использование технологии мультимедиа при изучении математики в техническом вузе 200

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Апрышкина И.В., Забавская А.Д. Сущность и специфика реализации приёма исторического комментирования на уроках русского языка в начальной школе 204

Асрян Р.Н., Путиловская В.В. Психолого-педагогические условия формирования творческих способностей обучающихся в процессе занятий в музыкально-фольклорном коллективе 208

Бабенко Е.А., Соляр В.Н. Формирование первоначального навыка письма у первоклассников 213

Барко Д.Д., Еремина Ю.С. Освоение полисемии в условиях начальной школы как психолого-педагогическая проблема 217

Гончарова Т.И., Желудкова А.А. Формирование познавательных универсальных учебных действий при обучении комбинаторике 222

Дёмина С.Ю. Система математических задач для развития творческого мышления на уроках математики 229

Долгова И.А. Роль занятий по робототехнике в развитии детей младшего школьного возраста 234

Завьялова А.В., Граф А.А. Реализация личностно-ориентированного подхода в обучении иностранному языку через игру 238

Криштоп П.В., Редько Е.А. Электронная поддержка дополнительного образования по информатике 245

Лагунова Е.А. Преподавание изобразительного искусства детям старших и подготовительных групп в системе дополнительного образования 248

Малявин Д.А., Трифонова Т.М. Создание «грибных портретов» как форма организации внеклассной работы по биологии 250

Михалева А.М. Современные методы изучения иностранных языков .. 253

Никифорова Т.Г., Григорьева Т.Ф., Смелова Н.Г. Повышение орфографической грамотности младших школьников на основе выполнения творческих заданий 257

Оболдина Т.А., Пермякова М.Ю. Повышение функционально-графической грамотности учащихся на этапе предпрофильной подготовки 262

Приходкина О.А. Работа учителя иностранного языка в цифровой образовательной среде «ЯКласс» 265

Проценко В.В., Евдокимова И.В. Теоретические аспекты использования метода математического моделирования при формировании представлений обучающихся о долях и дробях 269

Сорокоумова Г.В., Старикова Д.С. Учёт особенностей современных подростков в обучении иностранному языку 278

Трифонова Т.М., Кононова В.И. Лэпбук как инновационная форма организации обучения по биологии 281

Трифонова Т.М., Тихонова Е.А. Дидактические стихи на уроках биологии как средство активизации познавательной деятельности учащихся 285

Шамурина Е.Г. Электронный языковой портфель на уроках английского языка как средство повышения мотивации к обучению ... 289

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Баженова Е.В., Васильева М.И. Развитие сенсомоторных функций у детей старшего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра 292

Гришина Н.В., Капичникова О.Б. Специфика формирования готовности к выбору профессии у подростков с нарушениями слуха и интеллекта 297

Михайлова Ю.В., Циренщикова О.А., Крутилина О.В., Водолажская Т.С. Взаимодействие учителя-дефектолога и педагога-психолога по коррекции и развитию познавательной и эмоционально-волевой сферы у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья 301

Штерц О.М. К проблеме асинхронизма когнитивных процессов как фактора повышения резильентности детей с нарушением письменной речи 306

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ

Бачурина Ю.В. Инклюзивное образование: проблемы и предполагаемое решение ситуации 309

Кузнецова Н.П., Безуглая О.А. Доступность высшего образования для лиц с нарушением зрения 312

Кузнецова Н.П., Исламова Р.Р. Основные ошибки при интеграции в образовательную среду детей с умственной отсталостью 316

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Зобкова Е.В., Полякова Н.Н. Особенности ориентации личности абитуриента на специальность учителя физической культуры 320

Покусаева Н.В. Влияние физической культуры на формирование и развитие личности 323

Соколов В.Л., Костенко Е.Г. Сравнительный анализ физической подготовленности городских и сельских школьников 5–6 классов 326

Тимошков Е.В. Основы философии в спорте 329

Умарова С.Х., Абуев Т.У. Роль физической культуры в формировании здоровой личности 332

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Астраханцева А.А. Символика и функции одежды персонажей романа Булгакова «Мастер и Маргарита» 336

Кочеткова Л.Г. Формирование коммуникативной компетенции студентов на примере тандем-метода в рамках иноязычного образования 346

Снегарёва Л.Л. Актуальные проблемы лингвостилистического анализа художественных англоязычных текстов 349

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Абакумова Д.С., Хашаева С.В. Социальные факторы, влияющие на формирование серийных убийц и маньяков 352

Аринин А.Н., Александрова Л.А. Связь семейного воспитания с агрессией подростков 355

Бобровникова Н.С., Гненкова А.О. Особенности межличностных отношений трудных подростков со сверстниками 364

Богатырь В.С. Основные проблемы гендерной идентификации современной молодёжи 367

Вержицкая Е.Н., Степаненко А.Е., Тишкова Ю.Ю. Профессиональное выгорание и индивидуально-типологические особенности сотрудников МЧС 371

Кузнецова Н.П., Сайфуллина Э.Р. Кризис четверти лет – причины появления и методы оказания психологической помощи 378

Левкова Т.В., Тейдер А.Г. Алекситимия как проблема подготовки будущих педагогов 381

Сурова Т.С. Руминации как последствие детской психологической травмы: феномен «мысленного самоужаливания» и адаптивное мышление 385

Умарова С.Х., Абуев Т.У. Из истории психологии 388

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Бобровникова Н.С., Жукова Т.Р. Психологическая поддержка семей, воспитывающих трудных подростков 391

Богачева Е.А. Технологии психолого-педагогического воздействия в работе с конфликтными подростками 396

Надеждин Е.Н. Особенности учебной мотивации магистрантов по направлению подготовки «Прикладная информатика» 400

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ И ОБРАЗОВАНИЕ

Гримова Вера Ильевна
студентка
Научный руководитель
Буханцова Анжелика Владимировна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный технический университет»
г. Новосибирск, Новосибирская область

DOI 10.31483/r-98844

ФОРМЫ ПОЛИТИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация*: в статье рассматриваются особенности политического поведения современной российской молодежи, отмечается трансформация политического поведения, изменение форм политической активности. В работе предлагается альтернативный вариант объяснения политической апатии российской молодежи.*

Ключевые слова*: политическое участие, формы политической активности молодежи, субъект политической активности, российская молодежь.*

Проблеме политической активности молодежи последние 20 лет уделено значительное внимание. Этот вопрос изучается как отечественными, так и зарубежными специалистами. Современный этап исследования политической активности молодежи неразрывно связан с проблемой развития демократии. Как заметил Мартин Барретт, за последние 20 лет наблюдается кризис гражданского и политического участия молодежи во многих демократических государствах. Последние 10 лет наблюдается падение явки молодежи в ходе национальных выборов. Такое положение не может не тревожить. Будущее демократии находится под угрозой, участие человека в политической деятельности в более позднем возрасте обусловлено привычками, усвоенными в юности, сегодняшняя молодежь – это взрослое население завтрашнего дня [8].

Современный этап исследования политической активности молодежи характеризуется наличием множества подходов к изучению данной темы. Наиболее признанным подходом в западной социологии является концепция рационального выбора Э. Даунса, которую продолжил и развил в своих работах политолог Морис П. Фиорина. Ученые считают, что на политическую активность влияют не только возможность получения максимальной выгоды от участия в политическом процессе, но и экономические, социальные условия, в которых находятся граждане. Немалую роль на поведение людей в сфере политики оказывает идеология. Теоретические основы современного понимания социальной активности молодежи, включая и политическую, были заложены в России в работах В.П. Мош-

няги, В.Ц. Худавердяна, В.А. Лукова и др. В нашей стране изучение политического участия, по мнению некоторых исследователей, можно разделить на два периода. Первый до 1991 года, второй после 1991 года. В работах первого периода данная тематика не получила полного раскрытия и находилась под воздействием советской идеологии. Во второй период появились работы, рассматривающие политическое поведение отдельных социальных групп (студентов, молодежи, пенсионеров и т. д.), эффективность, формы политического участия. В работах отечественных исследователей этого периода С. Андреева, А. Демидова, Ю. Левады, Р. Матвеева и др. выявляются новые условия и возможности политического участия в общественном управлении, содержание формирующихся политических интересов молодежи, приводятся социологические данные, делаются попытки оценить масштабность и эффективность форм политического участия.

Сегодня под политической активностью молодежи понимается «форма социальной активности, реализуемая в сфере национальной и международной политики» [4, с. 12].

Советский и российский социолог Ж.Т. Тощенко рассматривает участие современной российской молодежи как «особую форму консолидации ее групповых интересов, отражающих осознанные особенности собственного социального положения, роли и места в обществе и способ их реализации» [9, с. 409]. Он выделяет «формальное» и «реальное» политическое участие молодежи в жизни общества. «Реальное» участие – это постоянное «волеизъявление» молодежи своих политических прав различными способами и в различных формах. Это осознанный процесс выражения политических интересов и реализации прав. В других случаях политическое участие молодежи происходит формально.

Согласно совместному исследованию «Левада-центра» и немецкого фонда Фридриха Эберта, проведенными весной 2020 года самыми популярными способами политической активности российской молодежи являются – волонтерство и подписание петиций. Две трети молодых людей в возрасте от 14–29 лет, не готовы участвовать в политической деятельности, 80% российской молодежи либо не интересуются политикой, либо не имеют на этот счет определенного мнения. Доверие к государству и его институтам низкое, 50% молодежи не доверяют российским партиям, и, следовательно, не торопятся их поддерживать [7].

К особенности молодежи как субъекта политической активности, можно отнести незавершенность становления самоидентификации молодежи как субъекта социально-политических отношений. Молодежь – это становящийся субъект общественных и политических отношений. Возраст, отсутствия политического опыта, ориентация на личные интересы, особое отношение к своей и общественной жизни, определяют уровень политической активности молодежи. Вторая особенность связана с социальным положением молодежи в обществе. Оно характеризуется неустойчивостью, относительно невысоким социальным статусом, подвижностью позиций. Это ставит молодежь в неравное положение с экономически и социально устойчивыми и продвинутыми группами. Что приводит к политическим конфликтам. Третья особенность связана со спецификой молодежного сознания, которая проявляется в желании найти свое место в обществе, критического отношения к общественным нормам, недоверия

к власти, желания выделить себя среди других. Это обусловливает протестное поведение молодых людей, которое в последнее время проявляется в форме апатии, абсолютной неактивности в политической жизни, с одной стороны, и агрессивному спонтанному социальному поведению, с другой стороны.

В 90-е годы XX века основными формами политической активности молодежи социологи называли голосование, участие в политических кампаниях, личные контакты с политиками, участие в местной политической жизни, участие в акциях протеста. Сегодня только 1% молодежи участвует в политической деятельности, 7% готовы участвовать в будущем, 2/3 молодых людей не готовы участвовать в политической деятельности. Современная российская молодежь практически полностью перестала относиться к политической деятельности как к социально значимому явлению. Она не следит за изменением законодательства и принятием жизненно важных для нее решений в сфере молодежной политики, индифферентна по отношению к деятельности властных структур. У нее практически полностью отсутствует стремление к политической активности. Во мнениях молодежи довольно часто встречается политический нигилизм, выраженный в большом недоверии к существующим институтам государственной власти, недоверие политическим партиям, СМИ. Молодые люди больше ориентированы на лидеров, на их обещания. Однако, несмотря на низкую социально-политическую активность молодежи и недоверие власти, молодежь стремиться к демократическим ценностям и имеет свою собственную точку зрения по различным политическим вопросам. Исследования Фонда Фридриха Эберта и «Левада-центра» (май-июнь 2019 года) показали, что большинство молодежи выбирают социал-демократические ценности – 28%. Вторая по численности политическая группа среди молодежи – русские националисты 16%. Придерживаются либеральных ценностей 12% молодых людей, коммунистических – 11%. Исследование выявило и политические предпочтения молодежи. Так 45% молодых людей считают, что оптимальной моделью развития России должна быть демократия, 51% заявили о необходимости в стране оппозиции, открыто о своем недовольстве существующей демократией в России говорят 36% и 22% молодежи современная демократия устраивает [7]. Социологи уверенны, что приверженность демократическим ценностям у молодежи декларативная. Они не знают, что такое разделение властей, не могут назвать признаки демократии. Политические взгляды молодежи близки к тем, которые есть в обществе, но в них чуть больше либерально-демократических установок [2].

В современной России интерес молодежи к политическому участию действительно имеет тенденцию к снижению, однако результаты исследований показывают, что часть молодых людей активно проявляют себя в нетрадиционных формах политического участия. Это подписание петиций, написание статей, ведение блогов на политические темы, популяризация и распространение политических материалов в социальных сетях. Сегодня политическая вовлеченность молодежи претерпевает изменения. Выбор определенной формы политического участия зависит от открытости общества и возможностей, предоставляемых обществом своим гражданам.

Список литературы

1. Беликова Е.А. Политическое участие молодежи: анализ проблем политической активности / Е.А. Беликова // Среднерусский вестник общественных наук. – 2014. – №1. – С. 57–61.
2. Голубева А. Социал-демократ, не верит властям, аполитичен. «Левада-центр» составил портрет российской молодежи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: bbc.com/Russian/features-52479627
3. Дзялошинский И.М. Медиа и социальная активность молодежи / И.М. Дзялошинский, Ю. Мастерова. – М.: Медиа. Информация. Коммуникация. – 2012. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://mic.org.ru/vyp/3-nomer-2012/media-i-sotsialnaya-aktivnost-molodezhi/
4. Капто А.С. Активность политическая / А.С. Капто // Социология молодежи: Энциклопедический словарь. – М.: Academia, 2009. – 606 с.
5. Киричек А.И. К вопросу о дифференциации содержания категорий «политическая активность», «политическое поведение» и «политическое участие» / А.И. Киричек // Общество: политика, экономика, право. – 2011. – №3. – С. 34–37.
6. Козырева П.М. Политическое участие и особенности развития политической активности в современной России / П.М. Козырева, А.И. Смирнов // Социологическая наука и социальная практика. – 2013. – №3. – С. 53–76.
7. Левада-Центр. От мнений – к пониманию [Электронный ресурс]. – Режим доступа: levada.ru
8. Мартин Барретт. Гражданская и политическая вовлеченность молодежи и глобальная гражданственность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.un.org/ru/chronicle/article/21743
9. Политическая социология: учеб. / под ред. Ж.Т. Тощенко. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2012. – 525 с.

Зверева Мария Вячеславовна
студентка
Научный руководитель
Хашаева Светлана Владимировна
канд. социол. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»
г. Белгород, Белгородская область

ПОТЕНЦИАЛ И АКТУАЛЬНЫЕ ФОРМЫ СОЛИДАРИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация*: в статье рассматривается понятие «солидарность», а также проанализированы формы солидаризации молодежи. К тому же разобраны положительные факторы солидаризации молодежи и условия для раскрытия потенциала молодежи.*

Ключевые слова*: солидаризация, молодежная среда, потенциал, современная молодежь, формы солидаризации.*

Любой человек живет во взаимодействии с обществом. А в современном мире, когда происходит столько различных событий на мировой арене, стоять в стороне просто невозможно. По всему миру сегодня распространяются различные формы солидарности, поскольку люди берут на себя ответственность действовать от имени одних нуждающихся и во благо других.

Выражение форм солидарности может показаться хорошим и разумным ответом на кризис. Тем не менее, как предполагает американский писатель Барбара Эренрайх, «фашисты, религиозные фанатики или нации, находящиеся в состоянии войны, также объединяются в солидарности для продвижения своих интересов» [3]. Некоторые группы могут мобилизовать солидарность для деструктивных целей.

Хотя солидарность может быть фундаментальной потребностью человека, смысл солидарности и то, что она требует от человека, неуловимы.

Обучение солидарности требует отношений, намерений и действий, основанных на четких этических и политических обязательствах. Важно понимать, как ценности, лежащие в основе этих обязательств, определяют различия между деятельностью людей.

Что касается понятия «солидаризация», то можно смело сказать, что оно носит ярко выраженный общественный характер, так как только человека можно рассматривать в данном аспекте.

Существует четыре формы солидаризации. Первая, универсалистская солидарность, предполагает, что у всех людей есть моральный долг работать вместе на благо всех. Это подразумевается всякий раз, когда кто-то говорит: «Мы все вместе».

Этот убедительный взгляд на солидарность игнорирует различия и потенциальные конфликты между потребностями и ценностями разных групп. Это затмевает то, что влияние кризиса на разные группы неодинаково.

Вторая форма – гражданская солидарность. Суть гражданской солидарности заключается в том, что у человека не обязательно есть личные отношения с теми, от имени которых он действует. Гражданская солидарность предполагает косвенное обязательство в виде налогов или благотворительных взносов. Практика физического дистанцирования также является актом гражданской солидарности.

Отсутствие личного чувства связи и взаимности с теми, кому выгодна гражданская солидарность, может подорвать усилия солидарности, что может привести к необходимости правового принуждения.

Третий вариант – это социальная солидарность, относится к тому, как общества держатся вместе, а также к тому, как определенные группы действуют вместе как сообщество для защиты своих интересов.

Существует сильное чувство солидарности среди консервативных религиозных групп, которые полагаются на христианскую веру, а не на науку, чтобы защитить себя. Сильное чувство социальной солидарности имеет решающее значение для продвижения всех видов политических программ и ценностей.

Политическая солидарность – это четвертая форма, которая вращается вокруг проблем неравенства, связанных с классами, расизмом, сексизмом и другими формами дискриминации. Политическая солидарность обычно подразумевает, что одна группа действует в поддержку другой, даже если группы могут не в равной степени пострадать от несправедливости.

Политическая солидарность поднимает вопросы об идентификации, привилегиях и взаимности.

Тем не менее концепция политической солидарности имеет решающее значение для рассмотрения того, как пандемии усугубляют существующее социальное неравенство. Игнорирование этого фактически подрывает другие формы солидарности.

Возникновение социальных движений не детерминировано, но является комплексным результатом кризиса, мобилизации ресурсов, когнитивной мобилизации, самопроизводства – поиск сингулярных законов возникновения движений является выражением одномерного, линейного и детерминированного мышления. Протест и социальные проблемы связаны нелинейно. Социальные движения являются частью системы гражданского общества, создавая альтернативные темы и требования, они гарантируют динамику политической системы. Существующие теоретико-системные подходы к социальным движениям довольно некритичны и игнорируют продуктивные отношения между человеческими акторами и социальными структурами в процессах социальной самоорганизации. Эти факторы можно отнести к негативным последствиям солидаризации.

Говоря о положительных факторах солидаризации молодежи, стоит упомянуть молодежное волонтерство, которое является ключевым аспектом многих молодежных организаций и молодежных программ. Многие молодежные организации управляются исключительно молодыми волонтерами, и многие молодежные программы поощряют участие молодых людей в волонтерской деятельности.

Молодежные организации обычно понимаются как возглавляемые молодежью, некоммерческие, добровольные неправительственные ассоциации, и при некоторых обстоятельствах вместо этого могут быть частью государственного аппарата или возглавляться молодежными работниками. В основном они создаются для достижения политических, социальных, культурных или экономических целей своих членов. Это достигается путем проведения мероприятий для молодых людей или участия в пропагандистской работе для продвижения своего дела. Обычно молодежные организации сосредотачиваются на продвижении и обеспечении демократических и социальных прав молодых людей; поощрение их участия в общественной и политической жизни на всех уровнях общественной жизни; и предлагая возможности для личного и социального развития посредством досуга, добровольного участия и неформального или формального обучения.

У каждого молодого человека есть таланты, сильные стороны и интересы, которые открывают возможность для светлого будущего. Однако эти навыки и стремления часто не соответствуют текущим целям сообщества и возможностям на рынке труда.

Молодое поколение является катализатором социальных инноваций, экономического развития и политической активности. Таким образом, чтобы раскрыть потенциал молодежи в полной мере, требуются согласованные усилия, разделяемые правительством, частным сектором, организациями гражданского общества, академическими учреждениями, местными сообществами, а также самой молодежью.

Потенциал развития солидаризации у молодежи велик. За последние годы молодые люди начинают осознавать всю важность их роли в процессе развития нашего общества. Саморазвитие, самосовершенствование и самоорганизация все чаще находит место в деятельности молодежных объединений, продвижении социальных проектов и исследований, а также многочисленных видах молодежного самоуправления.

На сегодняшний день все больше молодых людей вступает в студенческие и молодежные объединения, основывающиеся на благотворительной

деятельности и волонтерстве. Это приносит огромную пользу как для отдельных личностей (демонстрация на практике своей силы и навыков, полезная работа для самосовершенствования), так и для общества в целом.

Список литературы

1. Бадзагуа Г.Ж. Противоречивое понятие солидарности / Г.Ж. Бадзагуа // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. – 2015. – №3 (15). – С. 48–54.
2. Курганский К.С. Солидарное общество и вопросы самоорганизации молодежи // Наука. Искусство. Культура. – 2013. – №2. – С. 22–26.
3. Ehrenreich, B. Natural Causes: An Epidemic of Wellness, the Certainty of Dying, and Killing Ourselves to Live Longer / B. Ehrenreich. – 2018. – 342 p.

Ледовских Ирина Анатольевна
канд. физ.-мат. наук, декан, доцент
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ЛАТЕНТНЫЕ ФУНКЦИИ УЧЕБНЫХ ПРЕДМЕТОВ, СВЯЗАННЫХ С ИНФОРМАЦИОННЫМИ ТЕХНОЛОГИЯМИ В ВУЗЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

***Аннотация**: в статье высказывается озабоченность применения информационных и цифровых технологий в учебном процессе в вузах. Озабоченность у специалистов вызывает не критическое использование технологий и связанное с этим сужение роли личности как основного творца объективной реальности. Технологии могут помогать человеку, но их не адекватное использование несет в себе также и угрозу негативных явлений.*

***Ключевые слова**: латентные функции, информационные и цифровые технологии, учебный процесс, образование.*

Современность принято называть информационной эпохой, что характеризует ее как проявление особого внимания ко всем видам информации. Еще совсем недавно в общественном сознании царила некоторая эйфория по поводу того факта, что любую информацию оказалось возможным упаковывать и передавать практически моментально и на любое расстояние. Не оправдались ожидания людей, считавших внедряемые в обиход цифровые технологии таким инструментом, который сделает бюрократический документооборот более прозрачным и компактным. Технологии продолжают стремительно развиваться, но отношение к ним и к содержанию информации ими структурируемой становится все более сдержанным и осторожным. Связано такое изменение поведения людей, в первую очередь, с кратно возросшими потоками информации, расширяющимися по экспоненте, и буквально затопляющими своим объемом человеческую способность восприятия.

Можно предположить, что в современных условиях наиболее востребованным умением или, говоря другим языком, компетентностью становится умение ориентироваться в информационном потоке, вычленяя из него наиболее существенные моменты. Такое умение стоит особняком к

содержанию программы обучения в вузе, хотя практически все учебные дисциплины стремятся научить студентов выделять главное и игнорировать второстепенное. На практике именно такое стремление преподавателей предметников оказывается своего рода ловушкой для неготовых к этой работе студентов. «Обилие» главного становится проблемой не только для усвоения содержания отдельных предметов, такое обилие порождает конформизм и инфантилизм по отношению ко всему образовательному процессу в целом и экстраполируется на другие области жизни. Студент оказывается уже не в точке бифуркации, а в бифуркационном поле, насыщенном максимальным числом фреймов, то есть осколков информации, из которых ему трудно составить целостную картину мира. Более того, в состоянии неопределенности сознание как бы замирает и пропускает мимо себя все, что требует остановки и сосредоточения. Интеграция отдельных информационных событий в единый фрагмент, в котором помимо того, что в некое единое целое сплетаются предметные факторы, такие как инструменты, орудия, средства труда и т. д., предполагает наличие у такого укрупненного фрагмента свойства открытости к взаимодействию с другими крупными фрагментами. Стоит обратить внимание именно на описанное свойство констелляции укрупненных информационных фрагментов, на их границах, размытых и проницаемых осуществляется основное построение целостной картины мира. Границы укрупненных фрагментов информации похожи на мембрану человеческой клетки по функции избирательной прозрачности для потоков одного типа и закрытости для других. Говоря по-другому, отдельные информационные сигналы из вне либо оседают в сознании и там работают, взаимодействуя с другими сигналами, либо проскакивают мимо сознания, не оставляя следа. Вся современная совокупность информационных технологий, по сути, выросла из проблематики обработки и упорядочивания информационных сигналов, воспринимаемых человеком. Технологии призваны облегчить современному человеку ориентацию в море потоков и смыслов, свободно дрейфующих в окружающей среде [4]. Но именно в этой их функции кроется опасный для человека аспект порождения пассивности самого человека по обработке и принятию в качестве установки получаемой информации. Искушение передать функцию отбора и структурирования информационных сообщений некой третьей, обезличенной субстанции велико. Но ведь даже активно разрабатываемый в последние годы искусственный интеллект (ИИ) остается внешним, обезличенным живому человеку фактором. Молодые люди, с детства привыкшие к тому, что их окружают послушные и простые в эксплуатации многочисленные девайсы, фактически утрачивают способность самостоятельно производить наполненные личностным смыслом продукты. У многих из них формируется так называемая «внешняя память» [1], когда для получения рационального ответа на вызовы времени, люди обращаются за подсказками к искусственно созданными накопителями памяти. Личностный опыт при таком подходе не вырабатывается в виде пережитого и потому своего опыта, опыт жизни оказывается заимствованным и чужим. Опыт такого типа не вписывается в цивилизацию универсального социокода, устойчивого при трансляции другим адресатам. Возникает ситуация определенной атомизации и закрытой локальности пространства коммуникации для конкретного индивида. Человек не только утрачивает способность самому конструировать реальный опыт, но

и становится не восприимчивым к опыту другого. Особенно опасность атомизации возрастает при коммуникации между поколенческими стратами, когда фрагменты накопленного ценностного опыта не воспринимаются адекватно следующим поколением и возникает цивилизационный раскол [2]. Информационные технологии в системе высшего образования представлены упорядоченным по своей области текстом, который называется дисциплина. Перед каждой учебной дисциплиной стоит ключевая задача заботы об интеграции знаний и опыта в значимый фрагмент. При этом сама по себе учебная дисциплина способна только помогать решению поставленной задачи, но никак не решать её. Делегирование учебной дисциплине функций ей не присущих, превращает дисциплину в квазипродукт символического конструирования вырванной из контекста реальности [3]. С дисциплинами, связанными с изучением информационных и цифровых технологий, в силу их востребованности, опасность подобного превращения очевидна. Замыкаясь на себе, учебный материал дисциплин информационной направленности может стать для учащихся ограничивающим фактором построения картины мира. При таком повороте не информационные технологии становятся прикладным аспектом бытия человека, а сам человек становится прикладным аспектом к технологическому оформлению реальности. Опасность подобного обращения хорошо известна специалистам в области образования, что не делает ее менее угрожающей. Преодоление подобного исхода обучения возможно только при обращении учащихся к не технологическим ресурсам исторического опыта их предшественников. В исторической перспективе то, что принято рассматривать как цивилизационное или эволюционное преимущество, в итоге превращает обладателей этого преимущества в аутсайдеров процесса развития. Система образования, обеспечивающая цивилизации поступательное развитие, должна учитывать этот эффект при формировании образовательных программ.

Обобщением высказанного в статье суждения может служить рекомендация наполнения учебных программ информационной и цифровой технологической наполненности, содержанием, далеким от современных приемов и методик обучения, традиционно существующих в каждой культурной матрице и обеспечивающих системе образования устойчивость в ходе эволюции. Личностное конструирование реальности способствует наполнению ее такими смыслами, которые понятны ее авторам и именно поэтому годны к употреблению, тогда как заимствованный не критично опыт остается внешним и не понятным для индивида.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Психология личности. культурно-историческое понимание развития человека / А.Г. Асмолов. – М.: СМЫСЛ, 2019. – 448 с.

2. Ахиезер А.С. Труды / А.С. Ахиезер. – М.: Новый хронограф, 2006. – 480 с.

3. Добреньков В.И. Общество и образование / В.И. Добреньков, В.Я. Нечаев. – М.: ИНФРА-М, 2003. – 381 с.

4. Пригожин И. Время. Хаос. Квант. К решению парадокса времени / И. Пригожин, И. Стенгерс / М.: Едиториал УРСС, 2014. – 240 с.

Параскевов Александр Владимирович
старший преподаватель
Семкина Полина Григорьевна
студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
аграрный университет им. И.Т. Трубилина»
г. Краснодар, Краснодарский край

О ВОЗМОЖНОСТИ АВТОМАТИЗАЦИИ ОТДЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация**: в статье рассматривается возможность автоматизации отдельных процессов университета при помощи информационной системы. Представлена схема формирования штрих-кода для регистрации работ студентов. Приведен пример сдачи работы на примере студента очного обучения.*

***Ключевые слова**: автоматизированная информационная система университета, процесс регистрации работ обучающихся, штриховой код, кодирование.*

В высших учебных заведениях одной из распространенных форм контроля и оценки знаний обучающихся являются контрольные и курсовые работы и проекты. Рассмотрим данный процесс на примере ФГБОУ ВО «Кубанский ГАУ». В рамках учебных дисциплин студентам очной формы обучения необходимо писать курсовые работы и проекты, а студентам заочной формы – контрольные и курсовые работы и проекты. Дисциплины, по которым студенты пишут курсовые работы, закреплены за кафедрами факультета. Обучающиеся выбирают тему из предоставленного перечня и согласуют ее с преподавателем. После написания студент регистрирует работу на кафедре перед защитой у преподавателя.

По номенклатуре дел кафедры ежегодно утверждается введение журнала учета курсовых и контрольных работ, где сроком его хранения является год, по истечению которого происходит списание. Зачастую журнал регистрации курсовых и контрольных работ представляет собой тетрадь формата А4, в которую вручную записываются необходимые данные (дисциплина, ФИО студента, группа, тема работы, преподаватель, принимающий работу). На подобный процесс регистрации уходит много времени. Помимо всего прочего, существует вероятность совершить ошибку при рукописном вводе. В целях совершенствования процедуры предлагается автоматизировать ее с помощью предоставления каждой работе индивидуального идентификатора.

Штриховой код – это информация, которая наносится с помощью набора темных и белых полосок, а также пробелов между ними переменной ширины. Кодирование в штриховых кодах происходит путем изменения ширины и местоположения штрихов и пробелов, которые представляют собой числа и знаки. Распознать штриховой код можно с помощью определенного технического аппарата (сканера), который полученное

изображение преобразует в алфавитно-цифровые символы. Далее код из этих символов сравнивается с уже имеющимися в базе данных и определяется его соответствие определенной информации. Способы кодирования информации различаются на линейные и двухмерные коды.

В рамках применения подобного кодирования для регистрации контрольных и курсовых работ эта информация могла бы говорить о факультете, направлении, группе, обучающегося студента, его фамилию, имя и отчество, а также информацию о регистрации работы. Для кодировки можно использовать европейский стандарт штрих-кода EAN-13, который содержит в своем номере только цифры: 12 значащих и 1 контрольной цифры (суммы). Основой для штрих-кода является зачетная книжка студента, например, ПИ182115, которая у каждого имеет индивидуальный номер.

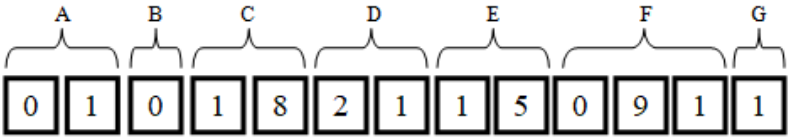


Рис. 1. Побитовая схема штрих-кода

На рисунке 1 изображена схема формирования штрих-кода для работ студентов, в которой подписанные буквами ячейки хранят в себе информацию.

Ячейки «A» хранят в себе информацию о коде направления, на котором обучается студент. На данный момент университет включает 32 направления подготовки. На примере факультета прикладной информатики рассматриваются 3 направления:

– 01 – прикладная информатика;
– 02 – информационные системы и технологии;
– 03 – бизнес-информатика и т. д.

В ячейке «B» хранится информация о форме обучения студента:

– 0 – очная форма обучения;
– 1 – заочная форма обучения.

Далее в ячейках «C» содержится информация о годе поступления студента в университет:

– 18 – 2018 год;
– 19 – 2019 год и т. д.

В ячейках «D» хранится степень обучения и номер группы студента:

– прикладной бакалавриат (21, 22, 23 и т. д.);
– академический бакалавриат (01, 02, 03 и т. д.);
– магистратура (41, 42 и т. д.);
– специалитет (31, 32, 33 и т. д.).

В ячейках «E» содержит номер студента по списку в группе.

Три ячейки «F» содержат в себе дисциплину, по которой студенту необходимо сдать работу, например:

– 091 – информатика;
– 092 – компьютерные системы.

Ячейка «G» необходима в штрих-коде для проверки правильности сканирования всего штрих-кода, которая также называется контрольной суммой.

При поступлении в университет деканат факультета собирает с абитуриентов персональные данные (фамилия, имя, отчество, дата рождения, номер телефона, место проживания и т. д.), на основании которых формирует списки групп на обучение. После этого каждому студенту выдается студенческий билет и зачетная книжка, которые имеют уникальный номер. Эти данные деканат передает на сервер университета для формирования штрих-кодов. После чего, когда штрих-коды студентов по определенной дисциплине будут сформированы на сервере, они через деканат будут отправлены преподавателю дисциплины, который через старосту направит их группе.

Для регистрации своей работы обучающийся должен будет после защиты у преподавателя прийти на кафедру, за которой закреплена дисциплина, и отдать соответствующий штрих-код лаборанту. В рамках обучения на факультете прикладной информатики у студентов существует несколько возможных форм работы: контрольная работа, курсовая работа и курсовой проект, которые определяются непосредственно при регистрации. В зависимости от факультета виды работ могут отличаться.

Существует различие между студентами заочной и очной форм обучения, т.к. студент заочной формы обучения числится на факультете заочного обучения. Но поскольку учится по одному из направлений факультета прикладной информатики, то штрих-код для выполнения и регистрации своей работы он получает так же, как и студенты очной формы: через преподавателя дисциплины и старосту.

Рассмотрим систему сдачи работы на примере студента очного обучения на рисунке 2.

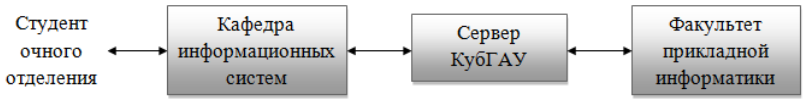


Рис. 2. Система сдачи работы

Обучающийся очной формы с уже готовой работой и имеющимся штрих-кодом защищает и регистрирует свою работу по дисциплине, закрепленной на кафедре. По штрих-коду на сервер университета поступает информация о регистрации и сдаче работы, после чего эта информация поступает на факультет прикладной информатики в ведомость о сдаче или не сдаче студентами своих работ, которая отразится на допуске к экзамену. По итогу, если студент защитил и сдал работу, то он будет допущен к экзамену по дисциплине.

В итоге весь процесс регистрации работ обучающегося будет происходить в автоматизированной информационной системе университета. Подобный принцип работы позволит сократить время, потраченное на этот процесс, облегчит работу учебно-вспомогательного персонала университета в виде предотвращения допустимости ошибок при заполнении регистрационного журнала, а также упростит процесс получения и сведения отчетов различных типов.

Список литературы

1. Параскевов А.В. Защита персональных данных в информационных обучающих системах / А.В. Параскевов, А.А. Каденцева, М.В. Филоненко // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал КубГАУ) [Электронный ресурс]. – Краснодар: КубГАУ, 2016.

2. Параскевов А.В. Стадии прохождения проекта в организации при использовании адаптивной системы поддержки принятия оперативных решений в управлении ИТ-проектами / А.В. Параскевов, Ю.Н. Пенкина // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал КубГАУ) [Электронный ресурс]. – Краснодар: КубГАУ, 2016.

3. Параскевов А.В. Особенности разработки информационной обучающей системы / А.В. Параскевов, А.А. Каденцева, М.В. Филоненко // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал КубГАУ) [Электронный ресурс]. – Краснодар: КубГАУ, 2016.

4. Параскевов А.В. Применение программных средств при автоматизации рутинных процессов / А.В. Параскевов, К.С. Антониади [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.researchgate.net – 2020

Хашаева Светлана Владимировна
канд. социол. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»
г. Белгород, Белгородская область
Июдина Диана Денисовна
бакалавр, студентка
Институт межкультурной коммуникации и международных отношений
ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»
г. Белгород, Белгородская область

ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЙ МОЛОДЁЖИ К ГЕНДЕРНОЙ ДИСКРИМИНАЦИИ

***Аннотация**: в данной статье рассматривается проблема стереотипов. Изучается роль стереотипов в жизни людей и их влияние. Также затрагиваются подходы к изучению проблемы гендерных стереотипов, которые в настоящее время являются одними из наиболее обсуждаемых и отношение нынешней молодежи к этой проблеме.*

***Ключевые слова**: гендерные стереотипы, пол, мужчина, женщина, роль, общество.*

Значимость исследования обусловлена необходимостью анализа гендерного сознания современной молодежи. Современное общество не может существовать без равноправных отношений между людьми по социальному статусу, а также по половому статусу. Важной проблемой, связанной с гендером, является гендерная дискриминация – нарушение прав человека по признаку пола, лишение возможности удовлетворения основных потребностей и развития личности.

Гендерные стереотипы не только указывают на какие-то биологические различия пола, но и дают основу для различий в социальной и культурной сферах, используя роль мужчины и женщины в обществе. Гендерные стереотипы, которые с каждым разом становятся все жестче, оказывают негативное влияние на мужской и женский пол, а также препятствуют развитию свободной личности, ограничивают способности человека. Стереотипы формируются и развиваются на протяжении всего развития общества из-за этого они продолжают влиять на сознание целых масс людей. Несмотря на фактическое изменение социальных ролей мужчин и женщин в семье и обществе, гендерные стереотипы продолжают существовать. Если посмотреть на это с двух сторон, то, во-первых, женщина стала играть активную роль в различных социальных сферах, но с другой же стороны все также присутствуют стереотипные качества, как пассивность и зависимость.

Исследование процесса гендерного стереотипа сознания молодежи позволяет и сделать анализ механизма увеличения патриархальных стереотипов о гендере в культуре современности, но и предугадать будущее общественное развитие.

Следует отметить, что в западных и российских социальных науках нет единой точки зрения на гендерную проблему. Рассмотрим основные теоретические подходы:

Одна из теорий был психоанализ Фрейда, которая объясняет все с точки зрения биологии. Теория полового развития считала, что основой усвоения половой роли, в первую очередь, является механизм ассимиляции роли отца или матери. Для мужского поведения классическими характеристиками считаются решительность, агрессия, стремление к победе, а для женщин это нерешительность и зависимое поведение. Главная проблема этой теории с точки зрения гендерных исследований является «утверждение биологической детерминации психологических различий между мужчинами и женщинами».

Американские исследователи Л. Льюис и К. Дио в своей совместной работе «Структура гендерных стереотипов» изучили данный феномен, который включает в себя представления о разных личностных качествах мужчин и женщин, о гендерной специфике социальных ролей и провессий, поведение. Ко всему этому можно добавить определение, которое очень распространено и дано Робертом Т. Эшмором и. Волерсом: «гендерные стереотипы или полоролевые стереотипы – это структурированный набор представлений о личностных характеристиках мужчин и женщин». Но при этом под личностными характеристиками понимаются «не только качества личности, присущие представителям того или иного пола, но и характеристики поведения и эмоций женщин и мужчин».

В отечественной социологии и психологии этого подхода придерживаются И.С. Клецина, Т. Ломова, они понимают это как набор достаточно стабильных, стандартизированных представлений о чертах характера, моделях поведения и статусно-ролевых позициях, соответствующих понятиям «мужчина» и «женщина». М.В. Тарасова считает, что «гендерный стереотип – это сложившаяся в социокультурном контексте система норм и правил, представляющая собой устойчивую, схематичную и транслируемую схему действий, общения, восприятия и определения целей, которая меняется в зависимости от степени и глубины социальных изменений и является активным элементом в определении индивидуального сознания и поведения».

Изучение гендерной ориентации в современной психологической литературы позволяет предположить, что человека, для которого характерны традиционные гендерные представления, можно рассматривать как гендерно грамотного. У которого нет гендерных предубеждений (предрассудков), для него характерна модель взаимодействии с людьми одного и противоположного пола. Гендерные стереотипы желательно рассматривать как один из главнейших типов социальных стереотипов, который формируются в процессе коммуникации социума и усваиваются человеком в процессе социализации и играют важную роль в поддержании существующих гендерных практик. Они рассматриваются как устойчивые идеи, социально сконструированные из личных характеристик мужчин и женщин, которые предписывают определенные модели поведения и ответственности как на производстве, так и в других сферах жизни. Несмотря на то, что молодое поколение считается почти самой динамичной частью общества, её гендерное восприятие во многом соответствует о стереотипах о гендере, существующим в сознании целой массы людей. В целом гендерное сознание молодежи России характеризуется бессознательной готовностью следовать патриархальным гендерным стереотипам, а также раздвоенностью, проявляющиеся в наличии определенного диссонанса между сознательной ориентацией молодого поколения на демократические ценности и традиционные принципы гендера.

Список литературы

1. Теоретико-методологические основы исследования гендерных стереотипов в сфере семейных отношений / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://studbooks.net/654361/sotsiologiya/teoretiko_metodologicheskie_osnovy_issledovaniya_gendernyh_stereotipo_sfere_semeynyh_otnosheniy

2. Гендерные стереотипы / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://psihomed.com/gendernyiestereotipyi/#:~:text=Гендерные%20стереотипы%20-%20это%20сложившиеся,их%20воспроизведение%20у%20последующих%20поколений

ОБРАЗОВАНИЕ И ПРАВО

Жумаканова Наталья Александровна
канд. юрид. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет
им. первого Президента России Б.Н. Ельцина»
г. Екатеринбург, Свердловская область

DOI 10.31483/r-98706

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРАВОВЫХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗАХ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ПО НЕЮРИДИЧЕСКИМ СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ

Аннотация*: в статье рассматриваются актуальные вопросы обучения правовым дисциплинам студентов неюридических специальностей в образовательных учреждениях высшего профессионального образования. Автором отмечаются особенности такого вида обучения, а также предложены некоторые рекомендации.*

Ключевые слова*: правовые дисциплины, правосознание, правовая культура, правовое государство, право, образование.*

В нашей стране существует федеральный образовательный стандарт (ФГОС) высшего профессионального образования, утвержденный министерством образования и науки РФ, для подготовки бакалавров по различным специальностям. Согласно этим ФГОС требования к структуре программы бакалавриата состоят из нескольких Блоков, где Блок №1 включает дисциплины (модули) относящиеся к базовой и вариативной части программы. Набор дисциплин, относящихся и к той, и другой части Блока №1 образовательная организация определяет самостоятельно [1]. Таким образом, ВУЗы получили так называемую академическую свободу в наполнении содержания образовательных программ.

В рамках этого государственного образовательного стандарта предполагается получение основ правовых (юридических) знаний, которые реализуются через преподавание такие дисциплин, как Основы права, Правоведение, Правовое обеспечение (различной профессиональной деятельности).

Обозначенные дисциплины преподаются в рамках цикла общих гуманитарных и социально – экономических дисциплин (ГСЭ) и имеют своей целю формирование у студентов надлежащего правового сознания, выработки привычки совершать поступки, действия, исходя из требований закона, а также формирование умения применять право в повседневной жизни и своей профессиональной неюридической деятельности [2].

Правовые дисциплины, являясь важным компонентом социально – гуманитарного образования, закладывают основу для правовой социализации личности, развития гражданско-правовой активности и ответственности человека, формируют у студентов собственную систему социальных ценностей, помогают развивать положительные качества и навыки для

отстаивания своих позиций и интересов. Изучение основ юриспруденции благоприятствует привитию студентам правовой культуры, правового сознания, уважению к закону, к чести и достоинству человека и гражданина, к ценностям правового государства.

Очевидно, что отсутствие у граждан надлежащего правового сознания и правовой культуры неизбежно порождает правонарушения, что влечет за собой отрицательное воздействие на все без исключения общественные отношения в культуре, политике, экономике и т. д. Высокий уровень правовой культуры, правового сознания увеличивает защиту человека от негативного социального воздействия.

Понятие «правовая культура» многогранно и многоаспектно. Некоторые исследователи в этой области говорят о правовой культуре как о разновидности общественной культуры, отражающей определенный уровень правосознания, совершенства законодательства и юридической практики, охватывающей все ценности, созданные людьми в области права[3]. Другие отмечают связь правовой культуры с нравственностью, уровнем экономического развития общества и материальным благосостоянием народа [4]. Есть мнение, что правовая культура – это совокупность знаний и навыков, умения применять их на деле, обеспечить законность [5].

Какими бы различными ни были трактовки данного понятия, объединяет их одно смысловое значение, что правовая культура является одной из категорий общечеловеческих ценностей, предназначением которой является выполнение функции социально-правовой ориентации людей в обществе. Правовая культура зависит от нравственности, от уровня экономического развития общества, от материального благосостояния народа. Если в обществе есть определенный уровень правовой культуры, то можно говорить о формировании правового государства.

Правовое государство и правовая культура органически связаны между собой, а наличие демократического гражданского общества является необходимым условием формирования правовой культуры и правового государства [6].

Одним из необходимых элементов правовой культуры является правосознание. Правосознание есть основа и органически выстроенная часть правовой жизни организованного в государство общества. На содержание правосознания как одну из форм общественного сознания оказывает воздействие ряд факторов: социально-политические, экономические, культурные и, конечно же, правовые. Оно не только взаимосвязано, но и теснейшим образом взаимодействует с политическим сознанием, моралью, искусством, религией, философией, наукой.

Таким образом, под правосознанием понимается совокупность идей, представлений, чувств, переживаний, выражающих отношение людей к правовым явлениям общественной жизни: законам, законности, правомерному и неправомерному поведению, правам, обязанностям, правосудию.

Очевидно, что специфической чертой правосознания является то, что оно тесным образом связано с правом и государством. В соответствии с правосознанием и правом закрепляются структура и полномочия государственных органов, формы и методы их деятельности. Связь правосознания с правом и государством состоит также в том, что с помощью государства правосознание трансформируется в общеобязательные нормы права, становится правом [4].

Учитывая сказанное, отметим, что особенностью обучения будущих юристов является формирование у студентов профессионального юридического мышления, через познание, изучение юридических терминов, дефиниций, конструкций, категорий, уяснение и объяснение действующего законодательства, изучение правотворческой и правоприменительной практики, что дает возможность детально изучить технико-юридическую и нормативную стороны права и на этой основе профессионально заниматься юридической деятельностью.

Преподавание же правовых дисциплин у неюристов большей частью является приобщением студентов к общей культуре через получения основ правовых знаний, выработки привычки к правовому поведению, формированию положительного отношения к праву и законодательству, взращиванию доверия к правоохранительным органам и правосудию, созданию коллективного правосознания в социуме, умению использовать полученные знания в повседневной жизни и своей профессиональной деятельности.

Обозначенные цели достигаются через лекционные и семинарские занятия, практические занятия, выполнение контрольных, тестовых работ, решение правовых кейсов и задач, составленных на основе конкретных жизненных примеров, применение современных информационных правовых систем. У автора имеется опыт рассмотрения на практических занятиях со студентами ситуаций из классических литературных произведений и русских народных сказок с позиции права. Это позволяет увидеть студентам знакомые еще из школьного и внеклассного обучения сюжеты через правовую действительность, что расширяет общий личностный кругозор и формирует интерес к праву.

Список литературы

1. Приказ Минобрнауки России от 06.03.2015 №167 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 47.03.01 Философия (уровень бакалавриата)». Зарегистрировано в Минюсте России 01.04.2015 №36675 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.pravo.gov.ru

2. Приказ Минобрнауки России от 07.08.2014 №946 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 37.03.01 Психология (уровень бакалавриата)». Зарегистрировано в Минюсте России 15.10.2014 №34320 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.pravo.gov.ru.

3. Канаков Л.А. Юридические дисциплины в неюридическом образовательном учреждении высшего профессионального образования / Л.А. Канаков // Юридическое образование и наука. – 2011. – №4. – С. 25 – 26.

4. Цечоев В.К. Теория государства и права: учебник / В.К. Цечоев, А.Р. Швандерова. – М.: Прометей, 2017. – С. 289.

5. Абдулаев М.И. Теория государства и права: учебник для высших учебных заведений / М.И. Абдулаев. – М.: Магистр-Пресс, 2004. – С.168.

6. Баранов П.П. Аксиология юридической деятельности / П.П. Баранов, А.П. Окусов. – Ростов н/Д, 2003. – С. 72.

Молозина София Владимировна
адъюнкт
ФГКОУ ВО «Санкт-Петербургский университет МВД России»
г. Санкт-Петербург

УГОЛОВНО-ПРАВОВАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СУБЪЕКТА ПРЕСТУПЛЕНИЯ, ПРЕДУСМОТРЕННОГО СТ. 151.2 УК РФ «ВОВЛЕЧЕНИЕ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНЕГО В СОВЕРШЕНИЕ ДЕЙСТВИЙ, ПРЕДСТАВЛЯЮЩИХ ОПАСНОСТЬ ДЛЯ ЖИЗНИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНЕГО»

Аннотация*: в статье ставится задача всесторонне рассмотреть субъект уголовно-правовой нормы – вовлечение несовершеннолетнего в совершение действий, представляющих опасность для жизни несовершеннолетнего. Проведен детальный анализ признаков субъекта преступления: возраст, вменяемость.*

Ключевые слова*: субъект преступления, вовлечение, несовершеннолетний, вменяемость, возраст, общий субъект, специальный субъект, эмансипация.*

Любое поведение человека, в том числе и преступное деяние, традиционно рассматривают как внешнее проявление и внутреннее содержание. Р.Р. Галиакбаров обоснованно подчеркивает, что «с внешней стороны это поступок, производящий изменения в окружающей действительности, с внутренней стороны оно освещено разумом и волей человека, который совершает деяние под влиянием определенных мотивов для достижения поставленных целей» [2, с. 117]. Однако, когда лицо совершило общественно опасное деяние, которое было результатом его сознания и воли, только в этом случае оно может быть привлечено к уголовной ответственности.

В составе любого преступления выделяют признаки, характеризующие его внешнюю и внутреннюю стороны.

Субъективные признаки выражены элементами состава преступления, таких как субъект и субъективная сторона.

Рассмотрим более детально субъект преступления, предусмотренного ст. 151.2 УК РФ за вовлечение несовершеннолетнего в совершение действий, представляющих опасность для жизни несовершеннолетнего.

Содержание субъекта преступления составляют характеристики, которые относятся к лицу, совершившему общественно опасное деяние и подлежащему уголовной ответственности. Поскольку термин «субъект преступления» в уголовном законе не закреплен, то возможно сформулировать определение только на основании отраженных в ст. 19 УК РФ критериев. Рассматривая субъект преступления в рамках общественно опасного деяния, предусмотренного за вовлечения несовершеннолетнего в совершение действий, представляющих опасность для жизни несовершеннолетнего и исходя из диспозиции ч. 1, субъектом преступления является вменяемое, физическое лицо, достигшее восемнадцатилетнего возраста.

Ссылаясь на принцип территориальности действия уголовного закона к уголовной ответственности, субъектом преступления могут быть как граждане Российской Федерации, так и граждане иностранных государств, а также лица без гражданства.

Необходимо отметить, что в УК РФ отсутствует дифференциация уголовной ответственности в зависимости от пола, расы, национальности, языка, происхождения, имущественного положения, места жительства, отношения к религии, убеждений и иных обстоятельств, поэтому вне зависимости от перечисленных обстоятельств, лицо совершившее общественно опасное деяние является субъектом преступления. Индивидуальные особенности личности преступника также для квалификации преступления, значения не имеют, однако могут учитываться и иметь определенное значение при назначении наказания как смягчающие или отягчающие обстоятельства, позволяющие индивидуализировать уголовную ответственность.

Следующим обязательным признаком субъекта является вменяемость. Поскольку термин «вменяемость» в действующем уголовном законодательстве не содержится, то анализирую понятие «невменяемости», закрепленное в ст. 21 УК РФ, позволяет утверждать, что вменяемым следует признавать физическое лицо, способное осознавать фактический характер и общественную опасность своих действий (бездействия) и руководить ими. Лицо, которое не отдает отчет в своих поступках или не руководит ими, в момент совершения общественно-опасного деяния, находящееся в невменяемости, не может признаваться в качестве субъекта преступления. Вменяемость формируется из совокупности социально-психологических характеристик, выраженных в уровне интеллектуального развития, в наличии волевых качеств личности, его способности оценивать свои поступки и нести за них самостоятельную ответственность [4, с. 12–19, 47–52].

Следует упомянуть, что уголовное законодательство основано на нормах международного права, а также на общепризнанных принципах и приемлет действие презумпции вменяемости, согласно которой лицо, достигшее возраста уголовной ответственности, считается вменяемым, пока не доказано иное. Так, традиционно в теории уголовного права имеются два критерия определения невменяемости: юридический и медицинский. Первый критерий – юридический, включает в себя интеллектуальный признак, который выражается в неспособности лица отдавать себе отчет в своих действиях, и волевой, когда лицо не способно руководить своим поведением. Второй критерий невменяемости – медицинский, предполагает наличие у лица психического расстройства вследствие хронического психического расстройства, временного психического расстройства, слабоумия, иного болезненного состояния психики.

Правоприменитель определяет с учетом медицинских критериев способно ли было лицо, совершившее общественно опасное деяние, в момент совершения отдавать себе отчет в своих действиях или руководить ими и будет ли данное лицо являться субъектом преступления.

Л.Д. Ермакова справедливо отмечает, что способность осознавать свои действия и руководить ими возникает у психически здоровых людей не с момента рождения, а по достижении определенного возраста. Возраст, в данном случае, выступает психофизическим качеством человека. Лишь в определенном возрасте наступает этап в развитии личности, когда у

индивида появляется способность понимать общественную значимость своих поступков [3, с. 112]. Поскольку в диспозиции ст. 151.2 УК РФ четко указан возраст потенциального субъекта преступления, то возникает вопрос о том, является ли субъект преступления, предусмотренного за вовлечения несовершеннолетнего в совершение действий, представляющих опасность для жизни несовершеннолетнего общим или специальным.

В теории уголовного права подобным вопросом задавались относительно однородных составов преступления, предусмотренных ст. 150 УК РФ и ст. 151 УК РФ, где субъектом преступления является лицо, достигшее восемнадцатилетнего возраста. Так, по мнению В.Б. Боровикова, субъект преступного вовлечения обладает специальным признаком – совершеннолетие [1, с. 5]. Ю.Е. Пудовочкин утверждал обратное, что возраст в данном случае – не специальный признак субъекта, а основной, обязательный, которым должен обладать любой участвующий в преступлении человек, независимо от выполняемой им роли [3, с. 113]. Касательно преступления, предусмотренного ст. 151.2 УК РФ мнения также разнятся. Е.П. Коровин утверждает, что в преступлениях против несовершеннолетних, в которых установлен восемнадцатилетний возраст субъекта, этот признак не является специальным. Его следует признавать основным обязательным признаком, которым должен обладать любой человек, совершающий такое преступление [3, с. 56]. Д.В. Саранчин высказывает противоположное мнение, что субъект рассматриваемого преступления является специальным, поскольку в теории уголовного права сложилось единодушное понимание специального субъекта как дополнительного признака лица, совершающего общественно опасное деяние, которые прямо указываются или подразумеваются в нормах Особенной части УК РФ и которые необходимы для наступления ответственности лица по данным нормам УК РФ, то есть за определенный вид преступления [7, с. 92]. С утверждением последнего исследователя можно согласиться на том основании, что даже один из признаков, характеризующих специальный субъект преступления, по физическим свойствам является повышенный возраст лица, с которого наступает уголовная ответственность за совершение данного преступления.

В уголовно-правовой доктрине рассматривался вопрос о возможности привлечения к ответственности эмансипированных несовершеннолетних. Так, в соответствии с положением ст. 27 Гражданского кодекса Российской Федерации несовершеннолетний, достигший шестнадцати лет, может быть объявлен полностью дееспособным, если он работает по трудовому договору, в том числе по контракту, или с согласия родителей, усыновителей или попечителя занимается предпринимательской деятельностью по решению органа опеки и попечительства – с согласия обоих родителей или суда, в случае отсутствия последних признается дееспособным. Соответственно, после эмансипации родители, усыновители и попечитель не несут ответственности по обязательствам эмансипированного несовершеннолетнего, в частности по обязательствам, возникшим вследствие причинения им вреда. Предположим, что если эмансипированное лицо может самостоятельно нести ответственность по обязательствам, возникшим вследствие причинения им вреда в рамках трудового договора, то и к уголовной ответственности рассматриваемого преступления также может быть привлечено.

Список литературы

1. Боровиков В.Б. Преступления против семьи и несовершеннолетних: лекция / В.Б. Боровиков. – М.: ЦИиНМОКП МВД России, 2000. – 33 с.
2. Галиакбаров Р.Р. Уголовное право РФ. Общая часть: учебник / Р.Р. Галиакбаров. – Саратов: Изд-во Саратовской гос. акад. Права, 1997. – 432 с.
3. Коровин Е.П. Уголовная ответственность за вовлечение несовершеннолетнего в совершение действий, представляющих опасность для жизни несовершеннолетнего: учебное пособие / Е.П. Коровин. – Ставрополь: Сервисшкола, 2019. – 69 с.
4. Назаренко Г.В. Невменяемость в уголовном праве: монография / Г.В. Назаренко. – Орел, 1994. – 102 с.
5. Пудовочкин Ю.Е. Ответственность за преступления против несовершеннолетних по российскому уголовному праву / Ю.Е. Пудовочкин. – СПб.: Юрид. центр Пресс, 2002. – 293 с.
6. Рарог А.И. Уголовное право РФ. Общая часть: учебник / под ред. А.И. Рарога. – Изд. 2-е, прераб. и доп. – М.: Юристъ, 2004. – 511 с.
7. Саранчин Д.В. Субъект преступления, предусмотренного статьей 151.2 Уголовного кодекса Российской Федерации / Д.В. Саранчин // Вестник Тюменского института повышения квалификации сотрудников МВД России. – 2019. – №1 (12). – С. 92–97.
8. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13 июня 1996 г. №63-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://base.garant.ru/10108000/
9. Гражданский кодекс Российской Федерации от 30 ноября 1994 г. №51-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://base.garant.ru/10164072/#ixzz6wTzT21R5

Мухаметшина Карина Эдуардовна
аспирант
УВО «Университет управления «ТИСБИ»
г. Казань, Республика Татарстан

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ, ПРИМЕНЯЕМЫЕ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ИССЛЕДОВАНИЯ В СФЕРЕ СЕМЕЙНОГО ПРАВА

Аннотация*: в статье рассматриваются вновь принятые научным сообществом методы научного познания, применяемые исследователями различных уровней при проведении научных работ исследовательского характера, а также вопросы повышения результативности и научности исследовательской деятельности при применении тех или иных методов в рамках проведения исследований в сфере семейно-правовых отношений.*

Ключевые слова*: методология, семейное право, современные методы научного познания, семейно-правовые отношения.*

В современном обществе становится все более очевидно, что достижение обусловленного современными требованиями уровня научности при проведении исследований в области юридической науки требует применения системного подхода при осуществлении научного познания и методически качественного обоснования.

М.А. Челышев и З.Ф. Сафин в своей работе «О методологии цивилистических исследований» утверждают, что «несмотря на стремительное развитие гражданско-правового направления, на наш взгляд, методологической проблематике сегодня уделяется недостаточно внимания, хотя отдельные труды в этой области все же появляются» [1].

Изложенное подтверждает возрастание в современном мире актуальности выбранной для изучения темы.

Постоянная динамика российского общества и изменения в социальной сфере, а также в сфере экономики, политики являются факторами, увеличивающими значимость исследований вопросов методологии, выявления новых методов познания и максимально эффективного их использования при проведении исследований. Российские правоведы все чаще приходят к выводу, что противоречивость, скорость и непредсказуемость перемен и преобразований, происходящих в государстве, в правовой и иных сферах общественной жизни делают имеющиеся в науке методы познания недостаточно эффективными, и создают необходимость в изучении новых методов познания, которые в отличие от уже существующих в юридической науке, позволят более эффективно и теоретически продуктивно исследовать современные юридические процессы. Изложенное обуславливает все более острую потребность в получении новых конкретных знаний в системе общей теории права, которые бы удовлетворяли требованиям новой социальной действительности и изучении способов достижения соответствующего уровня таких знаний.

Изложенное мнение подтверждается позицией М.А. Челышева и З.Ф. Сафина «Фактически так же происходит и с гражданско-правовой доктриной. Последняя, будучи известной реакцией на правовую цивилистическую действительность, находится в постоянно меняющемся состоянии. Соответственно, модифицируется и методология, сохраняя, тем не менее, свои основы» [1, с. 121].

Правовая система представляет собой динамичную сферу общества, которая постоянно изменяется, в связи с чем происходит постоянное интегрирование различных сложных элементов, что обуславливается объективными закономерностями развития общества и государства. Это обуславливает расширение научных границ и оправдывает невозможность ограничения теоретических и методологических исследований применением только традиционных научных методов, не позволяет ограничиваться проведением анализа структуры правовой системы по элементному составу, а также по вопросам противоречивости внутренней системы.

В этой связи можно и нужно говорить о применении научного анализа системы методологических и теоретических аспектов права при научном исследовании, определении устойчивых характеристик эффективности правового воздействия определенной сферы права на систему права и общество, о социальном предназначении права [3] в целом, анализе той или иной сферы права как одного из источников устойчивого и постоянного развития общества, целях и ценностях наказания [4], оценке природы той или иной сферы права и ее места в правовой реальности российской правовой системы.

Применение современных методов научного познания весьма важно для проведения исследований во всех сферах права, а как результат для получения глубоких научных знаний.

Так, Степаненко Р.Ф. считает, что «методологический посыл всякого научного исследования требует установления и объяснения схем построения, а также способов упорядочивания и систематизации познавательного процесса в соответствии со сложившимися стандартами той науки, в области которой оно проводится. Причем применяемый метод должен способствовать наиболее полному раскрытию сущности и содержания рассматриваемого феномена» [2].

Данное утверждение объясняет использование при написании работы различных традиционных для научного исследования методов, а также рассмотрение наиболее специфичных для изучения семейно-правовых отношений методов научного познания, использование которых обусловлено изменениями в государстве и обществе за сравнительно непродолжительный период времени.

Стоит отметить, что современные исследователи в области семейного права в своих работах отмечают множество различных методов научного познания в области семейного права, однако, учеными в области семейного права уделяется не так много внимания вопросам применения характерных для изучения отрасли семейного права специфических методов научного познания.

Традиционно считалось, что семейное право не является самостоятельной отраслью права, а семейные правоотношения по своей природе являются частным случаем классических гражданско-правовых отношений между субъектами права. Современные исследователи все чаще стали придерживаться иных представлений о природе семейно-правовых отношений, отмечая, что отношения между субъектами семейного права весьма специфические и носят особый, личный характер. Такие изменения в научных преставлениях обуславливают стремление к изучению современных методов научного познания в области семейного права.

Проведя анализ ряда научных исследований в области семейного права разного уровня, стало возможным выделить ряд современных методов научного познания, применяемых при изучении семейно-правовых отношений. Одним из таких методов является математический метод исследования, который может выражаться в утверждении или отрицании определенного абстрактного суждения при проведении исследования. Учитывая, что большинство норм семейного законодательства сами по себе абстрактны и предполагают развитие внутренних семейных отношений исходя из убеждений об идеальной семье, данный метод в подобном проявлении представляется весьма эффективным для достижения целей получения научно обоснованного и качественного теоретического материала.

При проведении исследований в рамках семейного права нашел применение метод, применяя который исследователь своей задачей ставит выделение наиболее значимых свойств определенной совокупности объектов, а после выявления таковых, устанавливает принадлежность объекта к одному из традиционных для науки типов.

Выделяется логический метод познания, применение которого обусловлено особенностями права. Такой метод позволяет наиболее эффективно выявлять в рамках исследования общие черты, которые отражают процессы интеграции и взаимодействия семейного права с различными иными отраслями права. Полагаем, что данный метод позволяет так же делать выводы по исследуемому материалу, выявлять закономерности, устанавливать наличие связи между различными явлениями и процессами и определять вектор направления развития тенденций в семейно-правовых отношениях.

Встречается при изучении методов познания семейного права метод, объединяющий исторический и логический методы. Заключается данный метод в том, что исследователем изучаются исторические аспекты семейных отношений. Использование такого метода является важным при проведении исследований, так как многие явления и процессы, протекающие в семейных отношениях, обусловлены историческими особенностями, без изучения которых невозможно получение качественных знаний и выявление способов наиболее эффективного их практического применения.

Применение получил языковой метод, который выражается в изучении чуждой для российского законодательства системы терминов иностранных государств и адаптацию наиболее полезных к российскому законодательству. Такой метод представляет научный интерес, так как позволяет вносить определенные новшества в семейно-правовые отношения и в отрасль семейного права, при этом имея сведения об опыте применения.

Проведенное исследование в области применения современных методов научного познания в области семейного права позволяет утверждать, что семейное право специфично и не должно быть ограничено традиционными методами познания, в связи с чем возникает необходимость и появляется научная возможность расширять перечень методов научного познания при проведении исследований.

Список литературы

1. Челышев М.А. О методологии цивилистических исследований / М.А. Челышев, З.Ф. Сафин // Вестник Саратовской государственной академии права. – 2011. – Выпуск №6. – С. 120–121.

2. Степаненко Р.Ф. Справедливость и законопорядок: теоретико-методологический аспект / Р.Ф. Степаненко // Государство и право. – 2020. – №6. – С. 79–89.

3. Степаненко Р.Ф. Социальное назначение правоприменения: актуальные вопросы теоретического правоведения / Р.Ф. Степаненко, К.А. Лягин // Вестник экономики, права и социологии. – 2018. – №2. – С. 137–141.

4. Степаненко Р.Ф. Цели и ценности наказания как элемент формирования правосознания и правовой культуры (проблемы общей теории права) / Р.Ф. Степаненко, Л.В. Юн // Образование и право. – 2017. – №3. – С. 194–199.

5. Косенко Е.В. Средства и методы научного познания семейного права / Е.В. Косенко // Вестник Пермского университета. – 2015. – Выпуск 3 (29) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/sredstva-i-metody-nauchnogo-poznaniya-semeynogo-prava/viewer

6. Лунева Е.В. Тенденции развития методологии научного познания гражданско-правовой действительности / Е.В. Лунева // Вестник Пермского университета. – 2015. – Выпуск 3 (29) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/tendentsii-razvitiya-metodologii-nauchnogo-poznaniya-grazhdansko-pravovoy-deystvitelnosti

7. Петрий П.В. Методология научного познания и исследования: содержание и современные представления / П.В. Петрий // Вестник Военного университета. – 2011. – Выпуск 4 (28) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/metodologiya-nauchnogo-poznaniya-i-issledovaniya-soderzhanie-i-sovremennye-predstavleniya/viewer

8. Кузнецова О.А. Методы научного исследования в цивилистических диссертациях / О.А. Кузнецова // Вестник Пермского университета. Серия: Юридические науки. – 2014. – Вып. 4 (26). – С. 254–270 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/metody-nauchnogo-issledovaniya-v-tsivilisticheskih-dissertatsiyah/viewer

9. Челышев М.Ю. Основы учения о межотраслевых связях гражданского права / М.Ю. Челышев. – Казань: Издательство Казанского государственного университета, 2008.

10. Комиссарова Е.Г. Цивилистическая методология в контексте научного познания / Е.Г. Комиссарова // Вестник Тюменского государственного университета. – 2008. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/tsivilisticheskaya-metodologiya-kak-novoe-napravlenie-nauchno-issledovatelskoy-deyatelnosti/viewer

11. Белов В.А. Предметно-методологические проблемы цивилистической науки / В.А. Белов // Гражданское право: актуальные проблемы теории и практики / под общ. ред. В.А. Белова. – М.: Юрайт-Издат, 2007.

12. Алексеев С.С. Собрание сочинений: в 10 т. Т. 3: Проблемы теории права: курс лекций / С.С. Алексеев. – М.: Статут, 2010.

13. Черданцев А.Ф. Логико-языковые феномены в юриспруденции / А.Ф. Черданцев. – М.: Норма, 2012.

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Албанбаева Жылдыз Осмонкуловна
аспирант, специалист учебного отдела
Кыргызский государственный университет им. И. Арабаева
г. Бишкек, Киргизская Республика
Научный руководитель
Чалданбаева Айгуль Кушчубековна
д-р пед. наук, доцент, заведующая кафедрой
Кыргызский национальный университет им. Жусупа Баласагына
г. Бишкек, Киргизская Республика

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МОНИТОРИНГ И ЕГО РОЛЬ В ЭКСПЕРТНО-ОЦЕНОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

Аннотация*: создание структуры мониторинга качества образования в современных условиях является необходимым и значимым аспектом управленческой конструкции развития образования в учебных учреждениях, обеспечивающим достижение реальных результатов, угождающим современным требованиям общества и государственным стандартам. Совершенствование содержания образования, применение новых образовательных технологий, развитие различных видов образовательных учреждений, инновационные процессы в них требуют модернизации системы педагогического мониторинга. В связи с этим, проблема мониторинга качества образования является одной из наиболее актуальных в теории и практике управления современной школой. Целесообразность решения данной проблемы актуализируется разработкой образовательных стандартов нового поколения, критериев и показателей качества образования, ориентированных на компетентности, деятельности к организации образовательных процессов. Для установления достижений новых требований в образовательной практике необходимы соответствующие критерии оценки и адекватные им контрольные измерители.*

Ключевые слова*: педагогический мониторинг, профессиональная направленность личности, педагогические знания, конфигурация образовании, диагностика, индивидуализации процесса воспитания, прикладные умения, комплексная методика.*

Педагогический мониторинг – это диагностика, оценка и прогнозирование состояния педагогического процесса (отслеживание его хода, результатов, перспектив развития). Педагогический мониторинг – это деятельность, которая лежит в основе организации целостного педагогического процесса. Основу этой деятельности составляет система изучения студентов на протяжении всего периода обучения в вузе.

Осуществление информационных условий для формирования целостного представления о структуре образования, о качественных и количественных изменениях в ней составляет основную функцию мониторинга развития данной системы.

Этот проект мониторинга отличительным образом возникает на определенном этапе процесса образовательной системы. Ее реализация невозможна без становления необходимых критериев оптимальности, наличия интеллектуальных, финансовых и материально-технических возможностей самой конфигурации образования и ее структурных компонентов. Огромное значение имеет осознание субъектами этой системы целесообразности разработки реалистической модели мониторинга.

Основные дилеммы, решаемые в процессе мониторинга развития структуры образования, сводятся к следующему:

– выработка комплекса показателей, обеспечивающих целостное представление о состоянии структуре образования, о качественных и количественных изменениях в ней;

– систематизация информации о состоянии и развитии структуры образования;

– обеспечение регулярного и наглядного представления информации о процессах, происходящих в системе образования;

– информационное обеспечение анализа и прогнозирования состояния и развития системы образования, выработки управленческих решений.

Можно сказать, что одной из дилеммы мониторинга является предупреждение о том или ином неблагополучии, опасности для эффективного функционирования объекта. Причем не просто констатация факта появления изменений, представляющих опасность, а именно предупреждение о ней до того, как позиция может стать необратимой. Тем самым создается возможность устранить или минимизировать возможное деструктивное развитие событий.

В результате выполнению цели и задач, мониторинг развития системы образования является универсальным по своим исследовательским и практическим возможностям механизмом влияния и коррекции деятельности субъектов управлений системой.

Критериями действенности технологии являются педагогические знания образовательно процесса и умения; профессиональная направленность личности; интерес к педагогической науке.

Педагогические знания – это понимание и сохранение в памяти основных фактов педагогически науки и вытекающих из них выводов, законов, других теоретических обобщений. Эффективность усвоения студентами знаний измеряются их количеством и качеством как допустим: (основные категория и понятия, ведущие теоретические обобщения, факты, закономерности, выводы) (полнотой, осознанностью, прочностью, действенностью). Умение мы понимаем, как владение способами применять знания на практике. К основным педагогическим умениям относятся: гностические, коммуникативные, конструктивные, организаторские, прикладные. Развитие педагогических умений определяется по уровням: репродуктивному, эвристическому, креативному.

Профессиональная направленность рассматривается нами как совокупность устойчивых мотивов выбора профессии, определяющих отношение к преподавательскому труду. Выдвигая этот критерий действенности технологии, тем самым придается ей ярко выраженный профессиональный смысл, целенаправленно усиливаем значимость предметов педагогического цикла, прививаем мотивацию к будущей профессии. Основными показателями профессиональной направленности являются: инте-

рес к преподавательской профессии, деятельность по развитию педагогического мастерства. Развитие профессиональной направленности определяется по 4 уровням: высокому, условно высокому, среднему, низкому. Профессиональная направленность тесно коррелирует с развитием интереса к педагогической теории и практике.

Интерес – это отношение личности к предмету, явлению, деятельности как к чему-то для нее ценному и привлекательному. Как форма проявления познавательной потребности интерес способствует более глубокому отражению действительности, реализуется в усвоении окружающего предметного содержания, развивается преимущественно во внутреннем плане. Он активизирует и стимулирует все без исключения психические процессы, предохраняют нервную системы от переутомления, способствует развитию воли и эмоциональной сферы личности.

Руководствуясь этими психологическими установками, используя эти имманентные свойства интереса в организации учебного процесса, выявлены объективные связи, зависимости, отношения, которые существуют между интересом к педагогическим дисциплинам (к науке в целом) и методикой преподавания. Проведенное исследование убеждает, в 90 случаях из 100 обучаемость студентов выше, интерес к педагогике сильнее, если они видят глубокую заинтересованность преподавателя в совершенствовании методики их обучения, если они сами привлекаются к подготовке занятий, если взаимодействие с ними носит творческий характер, если личностные качества педагога способствуют развитию психических процессов, эмоций, чувств обучающихся, если сам педагог любит, знает и верит в педагогическую науку и практику, если он сам является исследователем педагогических проблем.

Выявление уровня развития вышеуказанных критериев осуществляется целенаправленно на протяжении всего периода обучения студентов. Ведущими методами с первого по пятый курс являются: наблюдение преподавателя, самоанализы студентов. Диагностическая основа придает разработанной технологии личностно-деятельностный характер, позволяет на любом из временных этапов вносить коррективы и изменения в работу со студентами в зависимости от поставленного диагноза, дает научную инструментовку для осуществления дифференциации и индивидуализации обучения.

Специальный срез по выявлению результативности разработанной технологии проводится на выпускном курсе; данные среза сопоставляются с результатами диагностических актов I-V курсов, после этого фиксируется конечный результат.

Сформированность умений определяется при помощи сравнительного анализа данных, полученных в результате самооценки студентов, сравнительной оценки за работу с детьми во время педагогических практик, а также оценки пакета творческих работ, выполненных студентами на протяжении ряда лет, сопоставленной с результатами наблюдений. Оценки выставляются по единой шкале (рис. 1. Креативный уровень, рис. 2. Эвристический уровень, рис. 3. Репродуктивный уровень).



Рис. 1. Креативный уровень



Рис. 2. Эвристический уровень



Рис. 3. Репродуктивный уровень

Отношение к педагогическим дисциплинам выявлялось методом опроса студентов: «Как вы относитесь к педагогическим дисциплинам (положительно, нейтрально, отрицательно)?». Дополнительными вопросами являются: Какие дисциплины для Вас наиболее интересны?» (для студентов I-II курсов); «Какие дисциплины по влияли в большей мере на профессиональное становление?» (для студентов IV-V курсов). Полученные данные сводятся в таблицу и подлежат анализу. Дополнительным показателям развития профессионального интереса к педагогической науке может быть рост количества студентов, занимающихся научно-исследовательской работой по педагогике. Изучение профессиональной направленности личности студента начинается с выяснения мотивов и причин поступления в вуз; затем на протяжении всего периода обучения студент диагностируется вопросом «Хотите ли вы стать учителем?»; ответы сопоставляются с дополнительными данными, полученными методом наблюдения во время учебной деятельности, во время практики в школе, во внеаудиторной работе по педагогике, а также сравниваются с результатами анализа участия студентов в научно-исследовательской работе, характеристик классных руководителей, само характеристик и самоанализов студентов.

Комплексная методика изучения профессиональной направленности убеждает, что, помимо социальных причин, существуют и чисто образовательные (кратковременность влияний педагогических дисциплин, слабая профессиональная направленность занятий по специальным и общегуманитарным дисциплинам), устранение которых влечет к устойчивой положительной профессиональной направленности личности. Таким образом, существующая система мониторинга проста в использовании, эффективна в действии, однако, как и другие компоненты технологии, подвижна, имеет перспективы своего развития.

Так с целью, накопления и отслеживания результатов обучения студентов педагогики на кафедре необходим мониторинговый центр с компьютерным обеспечением. Заслуживает внимание введение в разработанную нами систему контроля таких видов, как входной и отсроченный. Тогда система будет выглядеть так (рис. 4. Система контроля):



Рис. 4. Система контроля

Входной контроль организуется, как правило, в начале обучения учебной дисциплины; текущий контроль осуществляется на каждом занятии; рубежный контроль предполагается по окончании изучения темы (раздела); итоговый проводится по всему учебному предмету (аттестация, экзамен); отсроченный-это контроль остаточных знаний и умений спустя три более месяцев после изучения курса (или темы, раздела).

Перспективным в развитии педагогического мониторинга является разработка компьютерных программ по диагностике знаний, умений, качеств и свойств личности студента.

Первостепенной концепцией управления качеством образования, предоставляющим интенсивную информацию о процессе образования и позволяющим своевременно влиять на результаты через эволюции образовательного процесса и условий его реализации, является мониторинг качества образования как ориентированное, специально структурированное, непрерывное слежение за изменением основных свойств качества образования в целях своевременного принятия соответственных управленческих решений по регулировании образовательного процесса и созданных для него процедуры на основе исследования собранных источников и педагогического наблюдения.

Педагогический мониторинг – важнейший инструмент эффективного управления общеобразовательным учреждением, сориентированным на предоставление новейшего качества образования.

И в заключение можно сделать выводы, что в настоящее время педагогический мониторинг используется в педагогической науке и практике в двух аспектах. Во-первых, как педагогический прогресс образовательного процесса, способствующая решению важности образовательных

задач. Во-вторых, как средство получения информации в процессе проведения научных исследований или управленческого контроля.

Подводя итог значению вышеперечисленных принципов, следует подчеркнуть, что они составляют специфическую основу педагогического мониторингового анализа, стержень его концептуального аппарата. Выступая руководящей идеей, доминирующим правилом исследовательской деятельности, эти понятия задают общую ориентацию исследования, позволяя не только собирать, обрабатывать и систематизировать интересующую информацию, но и анализировать ее, совершенствовать дальнейшую работу, что и составляет в окончательном результате сущность педагогического мониторинга.

Список литературы

1. Хвостов Н. Управление качеством образования / Н. Хвостов. – 2004.

2. Хлебников В.А. Основные принципы построения понятий и терминов педагогического тестирования / В.А. Хлебников, Ю.Б. Михалев // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2003.

3. Яшина Н. Диагностика обученности как способ педагогического управления качеством образования / Н. Яшина // Педагогическая диагностика. – 2005.

4. Ященко О.Ю. Мониторинг: истоки, развитие и перспективы / О.Ю. Ященко. – Саратов, 2004.

5. Севрук А.И. Мониторинг информационного обеспечения качества образования / А.И. Севрук. – Пермь, 2001.

Булатова Анна Васильевна
учитель
Богунова Ольга Владимировна
учитель

МБОУ Анжеро-Судженского городского округа «СОШ №12»
г. Анжеро-Судженск, Кемеровская область

СИСТЕМА ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЮЖНОЙ КОРЕЕ

Аннотация*: в статье рассматривается корейское школьное образование, его преимущества и недостатки. Республика Корея (Южная Корея) – это восточноазиатская страна, которая имеет уникальный менталитет, в котором сочетаются множество особенностей. В жителях Южной Кореи переплетается корпоративность, коллективизм, уважение к старшим, большая ответственность. Система школьного образования хоть и имеет много общих черт с европейской системой школьного образования, но также и очень самобытна.*

Ключевые слова*: Южная Корея, система образования, экзамены, путь в жизни.*

Министерство образования Южной Кореи в 2001 г. получило особое преимущество, система школьного образования была признана как ключевое направление деятельности, она получила высочайший приоритет среди граждан и политиков.

Южная Корея – это страна, в которой жители и само государство тратят, огромное количество средств на образование. Например, в 2005 г. –

7% от ВВП идет на развитие образования, а в 2015 г. уже 8,5% (второе место в мире, после Дании). Огромная часть семейных расходов идет на обучение школьников, 56% всех денег, которые поступают, в семейный бюджет родители с готовность расходуют на образование своих детей. А значит и отдачу от детей в обучении, требуют огромную.

Вся система образования в Южной Корее направлена на формирование коллективного человека, который способен показать определенные результаты.

Школьное система образования в Южной Корее состоит из трех ступеней:

1. *Начальная школа* («*чходын хаккё*»): дети обучаются с 6–7 лет, и на протяжении 6 лет, то есть до 12–13-и, они обучаются в начальной школе.

2. *Школа второй ступени*, *или средняя школа* («*чунхаккё*»): дети обучаются три года – с 7-го по 9-й классы.

3. *Старшая школа* («*кодынхаккё*»): *обучение длится* три года, но уже не считается обязательной, как предыдущие ступени. Образование узкоспециализированное и предполагает подготовку ребенка к поступлению в высшее учебное заведения.

Обучение в *начальной школе* («*чходын хаккё*») в Южной Корее длится шесть лет. Тут проводят свое время и получают знания ребята от 6 до 12 лет. Главная задача для начальной школы – это подготовить ребенка к обучению в старшей школе. Начальная ступень образования простроена по принципу равенства, поэтому ученики распределяются по школам в зависимости от места прописки. Довольно часто родители желают отдать своих детей в частные школы. Спрос на обучение в частной школе настолько высок, что на одно место приходится по 2–3 человека. Следуя принципу равенства, частные школы бросают жребий и на основе его результатов зачисляют детей в свои ряды, остальные же идут в государственные школы. Базовыми дисциплинами в начальной школе являются: корейский язык и грамматика, английский язык, математика, общественные науки, музыка, рисование. Большую часть предметов (кроме профильных) преподает классный руководитель.

Обучение в *школе второй ступени*, *или средней школе* («*чунхаккё*») длится с 7 по 9 классы. Тут проводят свое время и получают знания ребята от 12 до 15 лет. Обучение длится три года. В средней школе сильно ужесточаются требования к внешнему виду: обязательна школьная форма, определенная длина волос, макияж. Главная задача – это сдать экзамены (для того чтобы поступить дальше в университет, ребятам нужно будет хорошо сдать итоговый экзамен, а для этого необходимо учиться в высшей школе).

Базовые дисциплины, которые изучают в среднем звене: искусствоведение, физкультура, исторические дисциплины, иероглифы, экономика, этика, информатика, корейский язык и грамматика, английский язык, математика, общественные науки, музыка, рисование.

В средней школе принято приходить за полчаса или час до начала уроков, чтобы заняться самообучением и саморазвитием – посмотреть специальный обучающий канал, вникнуть в классные дела. После обычной школы часто посещают дополнительные занятия в частных школах, а также кружки и секции.

Особенностью средней школы являете то, что *южнокорейской системе предусмотрен обмен кадров – учителей через какое-то время могут отправить работать в другую школу, чтобы они перенимали опыт и привносили новые идеи в образовательный процесс.*

Обучение в *старшей школе* («*кодынхаккё*») необязательна в Южной Корее. Обучают здесь учеников с 17 до 19 лет, и обучение длится три года. Чтобы поступить в высшую школу ребята проходят обязательное тестирование, 97% ребят обучаются в высшей школе. Главная задача высшей школы – это подготовить ребят к поступлению в университет. Авторитет учителя непререкаем, его слова не обсуждаются. В момент сдачи экзаменов наступает «естественная селекция». Для многих южнокорейских ребят получение качественного образования, это дорога к благополучной жизни. Если он поступает в один из 10 лучших университетов Южной Кореи, то фактически его жизнь сделана, он приобретет профессию. В старшей школе могут применяться телесные наказания, но есть очень серьезные рамки и ограничения. Помимо высшей школы ребенок посещает различные курсы (это система дополнительного образования), для углубленного изучения ряда предметов. С такой занятостью учебный день может занимать до 12 часов. Внимание и силы, все их знания ориентированы на одно, это сдать хорошо экзамен. Огромное количество детских суицидов в Южной Корее именно из-за несданных экзаменов. Правительство Южной Кореи пытается стабилизировать ситуацию. Дело в том, что поскольку он является ключевым моментом образования, то правительство делает все, чтобы экзамен прошел максимально комфортно: сокращает время работы увеселительных учреждений, дает родителям ребят отгул на работе, разрабатываются памятки для экзамена. Весь процесс сдачи экзамена строго регламентирован.

Но, тем не менее, если нет возможности получить образование, то фактически нет возможности комфортно жить.

Корейское школьное образование очень ценится во всем мире.

Основные преимущества: высокий уровень образованности, всестороннее развитие, востребованность,

Главные недостатки: высокая стоимость обучения и трат на дополнительное образование, огромная нагрузка, экзамены в тестовой форме, большая значимость вступительных экзаменов.

Список литературы

1. Власова С.В. Образование XXI века: каким ему быть? / С.В. Власова // Сайт С.П. Курдюмова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://spkurdumov.narod.ru

2. Ким Санг Хо. Современное состояние и перспективы развития образования в корейских институтах / Ким Санг Хо. // Университетское управление. – №3 (3). – С. 30–33.

3. Микаберидзе Г.В. Южная Корея: образовательная стратегия для XXI века / Г.В. Микаберидзе // Педагогика. – №3. – С. 42–45.

4. Толстокулаков Л.А. Роль высшего образования в демократизации южно-корейского общества / Л.А. Толстокулаков // Сборник научных статей Дальневосточного государственного университета. – Владивосток. – С. 31–33.

Жаболенко Татьяна Сергеевна
магистр, учитель
Стародубцева Ирина Сергеевна
учитель

МАОУ «Образовательный центр №5 г. Челябинска»
г. Челябинск, Челябинская область

ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ (НА ОСНОВЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ ТЕТРАДИ SKYSMART)

Аннотация*: в статье описывается опыт использования интерактивной тетради Skysmart при обучении иностранным языкам. Представлено также сравнение понятий информационно-образовательной среды и цифровой образовательной среды.*

Ключевые слова*: цифровые образовательные ресурсы, иностранный язык, интерактивная тетрадь Skysmart.*

В последние годы задача внедрения цифровых образовательных технологий в практику обучения иностранным языкам становится всё более актуальной. Для выполнения поставленной задачи необходимо грамотно отбирать цифровые образовательные ресурсы и правильно их распределять по уровням образования с учётом возвратных особенностей обучающихся. Следовательно, перед учителем стоит проблема отбора качественных цифровых ресурсов и правильное распределение по годам обучения. Грамотное использование цифровых ресурсов, как на уроках, так и во внеурочное время должно способствовать повышению качества образования в области иностранных языков, а также мотивировать на дальнейшее развитие обучающихся.

Предположим, что для правильного и эффективного использования цифровых образовательных ресурсов в иноязычном образовании необходимо знать цифровое образовательное пространство. Соответственно, умение делать выбор, какие ресурсы востребованы, а какие могут даже нанести вред входят в компетенцию учителя. Более того, следует учитывать, под воздействием каких образовательных ресурсов, возможен качественный скачок в изучении иностранного языка. Создание цифрового банка программ для изучения иностранного языка позволяет учителю правильно распределять цифровые ресурсы среди обучающихся с учётом их образовательных дефицитов. Несомненно, что подобный подход даёт возможность учителю иностранного языка дифференцировать процесс обучения, что определённо ведёт к качеству образования. При такой организации вопроса все участники вовлечены в образовательный процесс. Подчеркнём, что у каждого обучающегося имеется возможность выполнять задания цифрового ресурса в индивидуальном темпе. У учителя появляется возможность распределять задания с учётом потребностей обучающихся и контролировать успех каждого в освоении иностранного языка. Как отмечает Тетина С.В., что «оценочная деятельность учителя

направлена на выявление достижения планируемых результатов и осуществляется на основе правильно подобранного контроля» [1, с. 84].

Проведение занятий в интерактивном режиме на цифровых платформах позволяет выстраивать «диалог» учителя и обучающихся на паритетных началах, что, безусловно, раскрывает возможность более тесного сотрудничества во благо успешного изучения иностранного языка.

Активное использование интерактивных цифровых ресурсов способствует, прежде всего, повышению интереса обучающихся к освоению иностранного языка, а также, со стороны учителя, к формированию методической грамотности в использовании цифровых ресурсов на уроках и ориентации в цифровой образовательной среде. Обратимся к понятию «цифровая образовательная среда» и найдём трактования данного понятия в научной литературе. Поскольку данное понятие появилось не так давно, то смеем предположить, что оно тождественно понятию «информационно-образовательная среда». Л.А. Козловских определяет «информационно – образовательную среду» как программную систему, которая обеспечивает единые технологические средства ведения учебного процесса, его информационную поддержку [2]. Характеризует данное понятие Е.О. Иванова как созданную субъектами образования совокупность информационных и технических средств, обеспечивающую достижение целей обучения [3]. Представленная Л.А. Шевцовой и ее соавторами трактовка понятия «информационно-образовательная среда» поясняет, что это комплекс цифровых образовательных ресурсов, совокупность технологических средств информационных технологий [4]. Вполне очевидно, что информационно-образовательная среда понятие гораздо шире и включает себя не только содержание ресурсов, но их техническую поддержку, т.е. использование каких гаджетов позволяет беспрепятственно вести образовательный процесс.

Нельзя не отметить тот факт, что цифровые образовательные ресурсы должны коррелироваться с образовательными программами уровней образования.

В Федеральных государственных образовательных стандартах общего образования (ФГОС ОО) обозначены планируемые результаты, достижение которых являются обязательным элементом образовательного процесса. Таким образом, использование цифровых образовательных ресурсов позволяет организовывать процесс обучения в различных режимах взаимодействия, например, между учителем и обучающимися, между двумя и более обучающимися, а также отдельно каждому обучающемуся индивидуально и самостоятельно по своему образовательному маршруту.

Обозначив различные режимы взаимодействия, перейдём к возможностям организации использования на уроках иностранного языка интерактивных цифровых ресурсов. При этом, каждый учитель понимает, что его роль «первой скрипки» при организации урока с интерактивными цифровыми ресурсами резко меняется. Учитель становится наставником, организатором, координатором и даже дирижёром, регулирующим процесс обучения. Организация интерактивной деятельности на основе цифровых образовательных ресурсов позволяет обучающимся вырабатывать навыки усвоения информации, применения знаний при решении практических задач и формирует умения продуктивного взаимодействия друг с другом.

Определённо, использование цифровых образовательных ресурсов мотивирует обучающихся к изучению иностранного языка, а процесс обучения становится интересным и осмысленным.

Опыт прошлого года продемонстрировал особую значимость использования цифровых образовательных ресурсов в образовательном процессе. Ситуация с пандемией ускорила внедрение цифровых образовательных ресурсов в практику изучения иностранного языка. Требовалось найти такой цифровой ресурс, который бы обеспечивал взаимодействия всех участников образовательного процесса дистанционно. И таким ресурсом оказалась интерактивная тетрадь Skysmart, которая была разработана онлайн школой Skysmart совместно с издательством «Просвещение». Учебные материалы интерактивной тетради размещены на платформе и соответствуют требованиям ФГОС. Немаловажным преимуществом интерактивной тетради является её простой и понятный интерфейс, что не затрудняет использование разными возрастными группами обучающихся. Материал, представленный в интерактивной тетраде доступен на различных устройствах, что, несомненно, является огромным плюсом в использовании данной платформы. Задания, предлагаемые платформой, можно варьировать по тематике, по видам упражнений, по их количеству и даже устанавливать сроки выполнения. Немаловажным для учителя является то, что осуществляется автоматическая проверка выполнения заданий и то, что осуществляется сбор статистических данных. Обучающиеся имеют возможность увидеть результаты выполнения заданий, просмотреть работу с указанием на ошибки. При использовании интерактивной тетради легко осуществлять индивидуализацию образовательного процесса, так как можно генерировать столько комплектов заданий, сколько требуется учителю для организации учебного процесса. Отметим, что использование интерактивной тетради Skysmart на уроках иностранного языка помогает учителю готовить обучающихся к оценочным процедурам, таким как всероссийские проверочные работы (ВПР), к экзаменам и т. п.

Активное использование рабочей тетради Skysmart в образовательном центре №5 города Челябинска в период пандемии и не только, позволяет нам с уверенностью заявить, что цифровые образовательные ресурсы являются уже не дополнительными, а востребованными учебными материалами в ежедневной практике изучения иностранного языка.

Список литературы

1. Тетина С.В. Методическая система учителя по оцениванию речевых и языковых компетенций учащегося / С.В. Тетина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: научно-теоретический журнал. – 2017. – №3 (32). – С. 83–88.

2. Козловских Л.А. Информационно-образовательная среда вуза и электронные ресурсы / Л.А. Козловских // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2008. – №3. – С. 23–26.

3. Иванова Е.О. Электронный учебник – предметная информационно-образовательная среда / Е.А. Иванова // Образование и наука. – 2015. – №5. – С. 118–128.

4. Шевцова Л.А. Электронная форма учебника – новый компонент информационно-образовательной среды современной школы / Л.А. Шевцова, И.Н. Лескина, С.Ю. Степанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – №51 – 5. – С. 456–464.

Зайцева Анна Владимировна
канд. пед. наук, доцент
Ломохова Светлана Анатольевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»
г. Пенза, Пензенская область

К ВОПРОСУ О КЛЮЧЕВЫХ ЭЛЕМЕНТАХ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА УЧИТЕЛЯ

***Аннотация**: в статье представлены понятия «квалификация, компетентность и профессиональные стандарты» как ключевые элементы профессионализма учителя. Представлены основные инструменты планирования успешного профессионального развития педагога, а также факторы повышения уровня требований к академической успеваемости обучающихся.*

***Ключевые слова**: квалификация, компетентность, профессиональные стандарты, профессиональное развитие, академическая успеваемость учащихся.*

На современном этапе в обществе выделяются две основные проблемы: определение базы знаний для любого профессионального сообщества и возможность сделать ее доступной для всех отраслей. В рамках решения этих задач устанавливаются методы, способствующие выработке конкретного, необходимого знания, улучшению качества полученного знания и его адаптации к различным сферам и потребностям. Это способствует взаимодействию с другими областями знаний.

Исследуя профессиональное мастерство учителя, нужно в первую очередь рассмотреть ключевые элементы, а именно квалификацию, компетентность и профессиональные стандарты образовательных систем в разных странах мира. Так, например, образовательная политика Новой Зеландии и Австралии «направлена на повышение стандартизированных результатов в рамках национальных и международных тестирований обучающихся и обеспечение глобальной конкурентоспособности образовательной системы. Несмотря на достигнутые результаты, в последнее десятилетие Новая Зеландия и Австралия продолжают стремиться к улучшению своих показателей, предпринимая усилия по повышению уровня квалификации и профессионального мастерства учителей» [1, с. 74].

Квалификационные рамки и профессиональные стандарты являются неотъемлемой частью данного процесса. Квалификационные рамки определяют формальные квалификации, которые учитель может получить в рамках конкретной системы образования, относительно других профессий. Их можно рассматривать как инструменты оценивания профессионализма учителей. Профессиональные стандарты требуют четкого определения термина «компетенция». В контексте этого процесса «компетенции» определяются как постоянная, непрерывная способность отвечать разнообразным требованиям в определенном контексте, активизируя целостные психосоциальные ресурсы (когнитивные, функциональные, личные и этические),

которые необходимы для выполнения этих требований. Это определение компетенции как динамичной, ориентированной на процесс концепции, является ключом к анализу профессиональных стандартов.

«Квалификация» определяется как формальный результат, полученный в процессе аккредитации или проверки и подтверждающий, что человек усвоил знания, получил навыки и/или расширил компетенции согласно определенным стандартам. С другой стороны, «компетенции» – это составляющие компетентности, включающие знания, понимание, навыки, способности и подходы (таким образом, также состоящие из множества психосоциальных ресурсов). Квалификационные рамки и профессиональные стандарты помогают учителям понять, что от них ожидается, и как они могут развиваться на разных ступеньках своей карьеры.

Занимаясь масштабной аналитической работой в области образовательной политики, ОЭСР (Организация экономического сотрудничества и развития, международная экономическая организация развитых стран, признающих принципы представительной демократии и свободной рыночной экономики) формирует ежегодные итоговые обзоры, служащие основой для выработки рекомендаций по организации образовательного процесса. Проводится анализ того, как квалификационные рамки и стандарты определяют и формируют профессиональные компетенции учителей, рассматриваются профессиональные стандарты, их основные характеристики и, в особенности, их внутренняя структура и содержание. Определяются знания, содержащиеся в профессиональных стандартах как необходимые для профессионального успеха в практической деятельности. Кроме того, создаются базы данных по широкому спектру вопросов, разрабатываются показатели для сопоставления стран – членов ОЭСР и для информирования о принятии решений правительствами, социальными партнерами и другими связанными со сферой образования органами.

Одним из ежегодно публикуемых ОЭСР докладов «Обзор образование: индикаторы ОЭСР» является авторитетным источником достоверной и актуальной информации о состоянии образования в мире. Он предоставляет данные о структуре, финансировании, результатах образовательных систем 34 стран-членов ОЭСР и также некоторых стран, входящих в «Большую двадцатку» (G20) и стран-партнеров [2, с. 3]. На наш взгляд, для профессионального развития учителя полезно и важно сравнить индикаторы и выделить основные направления и пути успешного профессионального развития путем сравнительного анализа данных различных стран.

Понимание того, что представляет собой хороший учитель важно для того, чтобы обеспечить классы, школы и другие уровни образовательной системы необходимыми ресурсами. Ресурсами, которые понадобятся учителям для того, чтобы предоставлять качественные образовательные услуги обучающимся и оказывать существенное влияние на конкурентно способную заработную плату и хороший карьерный рост.

В настоящий момент наблюдается тенденция повышения уровня требований к академической успеваемости обучающихся, продиктованная многими факторами: 1) усиливающимися требованиями от родителей, работодателей, СМИ, правозащитных организаций и других заинтересованных сторон; 2) увеличением объема содержания учебного плана,

использования новых технологий и др. Профессиональные стандарты и компетенции учителей рассматриваются как инструменты, которые могут помочь учителям справиться с этими новыми задачами. Вместе с квалификационными рамками, они дают представление о том, как страны [1, с. 75] описывают уровень знаний учителей и то, как они планируют развитие своей карьеры. В этой связи особую важность приобретают характеристики и качества профессионализма, которые формируют общий широкий подход к данной проблеме. К основополагающим концепциям профессионализма относится идея квалификации и непрерывного профессионального обучения. Также они включают в себя профессиональные стандарты, профессиональную независимость, основные ценности и этические нормы профессии, базу знаний и ожидания от учителей, связанные с их профессиональным опытом, сотрудничество внутри профессионального поля и за его пределами, ответственность за профессию.

На наш взгляд наиболее подробно эти вопросы рассмотрены в следующих документах: «Общие европейские принципы компетенций и квалификации учителей», «Европейские квалификационные рамки или европейское пространство высшего образования» [3].

Таким образом, оценка уровня профессионального мастерства педагогических работников выполняет формирующие функции, уделяя особое внимание профессиональному развитию учителей, их квалификации, компетентности в разных странах мира. Определение областей совершенствования профессиональной деятельности отдельных учителей ведет к повышению уровня личного профессионального развития и является неотъемлемой частью общего плана развития образовательной системы в мире.

Список литературы

1. Грачева Л.Ю. К вопросу о системе оценки уровня профессионального мастерства педагогических работников (на примере Австралии и Новой Зеландии) / Л.Ю. Грачева, А.В. Зайцева, С.А. Ломохова // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2020. – №5(71). – С. 74–78

2. Embracing digital learning and online collaboration, 23/03/2020. – P.3 Available at: https://oecdru.org/obraz.html

3. Framework for Qualifications of the European Higher Education Area Available at: http://ecahe.eu/w/index.php/Framework_for_Qualifications_ of_the_ European_ Higher Education_ Area

4. Gorur R. (2017). Towards a Sociology of Measurement in Policy. European Educational Research Jornal Volume 13 №1 2014. -P.58 Available at: https://www.scribd.com/document/320414455/Towards-a-Sociology-of-Measurement-in-Ed

5. Ruia website: Principles of appraisal for learning. The Ministry of Education. Available at: https://appraisal.ruia.educationalleaders.govt.nz/Appraisal-for-learning/Principles

Крапивина Ирина Владимировна
магистрант
Научный руководитель
Давыденко Валентина Александровна
канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

DOI 10.31483/r-98897

УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ КАК УСЛОВИЕ И ФАКТОР ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СТИМУЛИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ДИДАКТИКЕ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ (60–80-Е ГГ. XX ВЕКА)

Аннотация*: тенденция к неуклонному возрастанию исследовательского, научно-творческого компонента в сложных видах профессиональной деятельности говорит в пользу того, что вовлечение студентов в научное творчество переходит в разряд обязательного требования к качеству подготовки специалистов. Реализация этой задачи в образовательном процессе высшей школы возможна через организацию учебно-исследовательской работы студентов (УИРС), создающей реальные возможности слияния учебного процесса с научным трудом. Эффективность исследования современной организации УИРС во многом определятся состоянием научного фонда. Его значительное обогащение связано с исторической реконструкцией идеи учебно-исследовательской работы студентов, обращенной к теоретико-практическому опыту высшего образования советского периода. В контексте идеи педагогического стимулирования УИРС выступала как естественный стимул учения студентов, источник познавательной активности, в условиях которой происходило формирование и развитие мотивационной сферы личности детерминирующей отношение студента к учебной деятельности, избранной специальности и профессиональной подготовки в целом. Процесс обучения в условия УИРС раскрывался как процесс удовлетворения и развития познавательных, профессиональных и социальных мотивов студентов.*

Ключевые слова*: учебно-исследовательская работа студентов, УИРС, педагогическое стимулирование, познавательная деятельность, формирование учебно-познавательных мотивов, познавательный интерес, научно-познавательный интерес, критерии сформированности научно-познавательного интереса, источники, условия и пути формирования научно-познавательных интересов, мотивация профессиональной деятельности.*

Рассмотрение идеи учебно-исследовательской работы студентов (УИРС) в отечественной дидактике высшей школы (60–80-е гг. XX века) как условия педагогического стимулирования познавательной деятель-

ности студентов исходило из представлений о том, что развитие мотивационной сферы студентов связано с характером учебной деятельности, с характером взаимодействия в процессе обучения.

По отношению к УИРС отмечалось, что данная организационная форма образовательного процесса, имея в качестве основания организации обучения исследовательскую деятельность студентов, творческую направленность приобретения знаний, может выступать естественным педагогическим стимулом в направлении развития мотивации познавательной деятельности к мотивации профессиональной деятельности.

Педагогическое стимулирование в УИРС строилось на определении личности студента как субъекта обучения. При этом, системная (поэтапная) организация УИРС способствовала удовлетворению и развитию познавательных, социальных и профессиональных мотивов студентов.

Проводимые в данный период в ряде вузов страны исследования по определению мотивов, формирующихся в обучении, позволяли выявить динамику развития познавательных и социальных мотивов на разных этапах УИРС (М.И. Дьяченко, В.С. Ершов, Л.А. Кандыбович, Э.М.Кузьмина, Г.И. Щукина, В.А. Крутецкий, А.Н. Леонтьев, А.М. Матюшкин, В.И. Чупров, В.Д. Шадриков и др.).

Исследователи отмечали, что процесс включения студентов в новую для них деятельность, связанную с приобщением к науке, с формированием социально-психологической и функциональной готовности к учебно-исследовательской работе на первом этапе УИРС, способствует развитию у студентов учебно-познавательных и широких познавательных и мотивов.

Формирование учебно-познавательных мотивов исследователи связывали с самим процессом учебно-исследовательской работы и усматривали их проявление в познавательном интересе студентов к учебе и отдельным предметам; в удовлетворении от познания нового материала; в побуждении к дальнейшему приобретению знаний. Условиями формирования учебно-познавательных мотивов в УИР выступают: осознание целей исследовательской работы, теоретической и практической значимости исследовательских знаний, эмоциональная форма изложение научного материала, мотивы личности студента (Е.С. Кузмин, В.М. Шепель, Б.А. Дубовиков и др.).

Наиболее ценным, в определении стимулирующей направленности УИРС на развитие познавательной деятельности студентов, ученые выделяли то, что познавательные и социальные мотивы становятся творческими мотивами, когда студент переживает радость открытия нового; интеллектуальное удовлетворение, творчески увлечен учебно-исследовательской работой (Ю.А. Дмитриев, А.А. Зворыкин, А. Матейко, В.Д. Шадриков и др.)

Положение, выдвинутое дидактами высшей школы, о том, что успех подготовки специалистов тем выше, чем больше структура познавательной деятельности в вузе приближается к практической, в ходе которой у студентов возникает потребность в новых знаниях, акцентирует обоснование идеи УИРС как стимула развития профессиональной мотивации личности в познавательной деятельности.

Так, являясь по своей природе дидактической формой, моделирующей предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности (использование в УИРС учебно-исследовательских задач, свя-

занных с будущей профессиональной деятельностью), УИРС признавалась важнейшим мотивационным фактором развития познавательной деятельности студентов.

Предметный и социальный контексты УИРС способствовали формированию у студента более полного представления о многообразии профессиональных и социальных связей специалиста, проблемном характере будущей работы, получению эмоционально-целостного опыта. Такие формы УИРС, как выполнение учебно-исследовательских заданий во время прохождения учебной и производственной практик, выполнение индивидуальных и коллективных исследований в курсовых и дипломных работах, стимулируют отношение студентов к учебным дисциплинам с позиции их важности для подготовки по специальности, положительное отношение к будущей профессии в целом, стремление совершенствовать свою квалификацию после окончания вуза.

Одним из важных стимулирующих факторов развития познавательной деятельности, складывающихся в условиях УИРС, педагоги выделяли воздействие на студентов первого курса научного авторитета преподавателей, ученых вуза. Для мотивации к исследовательской деятельности большое значение имели информация о научных достижениях, научно-исследовательских учреждениях, научно-методическая работа вуза.

Важным средством стимулирования исследовательской деятельности студентов являлась популяризация их результатов среди общественности: доклады на научных конференциях, публикации, соревнования и смотр достижений студентов. Благодаря этому исследовательская работа воспринималась студентами как общественно-значимая работа, как подготовка к общественной и профессиональной деятельности.

Стимулирование учения связывалось и с потенциальными возможностями способов, приемов и средств обучения, используемых в УИРС. К приемам, средства и способам, стимулирующим познавательную деятельность студентов, относили:

– проведение лекционных и семинарских занятий в форме организации дискуссий, диалогического общения его участников, споров, анализа парадоксальных и конфликтных ситуаций, диалогов, размышлений в слух, стимулирующих развитие самостоятельности мышления, формирование таких ценных качеств, как ответственность за принятое решение, сотрудничество, стремление к цели, умение защищать свои взгляды и убеждения, лаконично и ясно излагать свои мысли;

– проведение лабораторно-практических занятий на основе исследования конкретной теоретически или практически значимой проблемы, систематическом выполнении нестандартных заданий;

– выполнение нетиповых заданий в ходе учебных и производственных практик;

– выполнение исследовательских работ «сквозного» характера, что, в свою очередь, стимулировало формирование умений использования множества различных специальных приемов эксперимента: анализ, синтез, обоснование, коррекцию и т. д.;

– использование ЭВМ, по своим возможностям позволяющих широко внедрять в учебный процесс методы проблемно-гипотетического моделирования с преимущественным использованием форм поисковой самостоятельной работы студентов.

Многочисленные исследования психологов и дидактов в области процессов педагогического стимулирования показывают, что учебно-исследовательская работа студентов имела непосредственное стимулирующее влияние на развитие целостной личности, ее мотивационной сферы, где главным образом переплетаются и развиваются разные системы мотивов – социальная и профессиональная, мотивация достижения, познавательная мотивация.

Учебно-исследовательская работа обеспечивала большую продолжительность, устойчивость и высокую продуктивность учебной и познавательной деятельности студентов. Объективно заданная целевая установка на учебно-исследовательскую работу в качестве фактора становления и формирования профессиональной компетентности, принималась и переживалась студентом как личностно-значимая цель учения, связанная с профессиональной самореализацией.

Задача состояла в том, чтобы максимально, с помощью разнообразных средств активизировать процесс перехода внешних стимулов во внутренние стимулы учения студента, становление интереса к исследовательской деятельности, осознании её роли в профессиональном самоопределении раскрытие новых возможностей своей личности. Это, в свою очередь, объективно связывается с характером позиции преподавателей и студентов в условиях учебно-исследовательской работы как субъектов деятельности, с характером их взаимоотношений.

В исследуемый период психолого-дидактическая мысль сосредоточила своё внимание на проблеме познавательных и профессиональных интересов как мотивов эффективности учебно-исследовательской работы. Проводимые в ряде вузов страны исследования по определению мотивов УИРС позволили выделить в общей системе мотивов, познавательный интерес как фактор, влияющий на эффективность УИРС. Так педагоги-исследователи пришли к выводу, что познавательную активность студента значительно повышает не только реальное участие в УИРС, но и наличие непосредственного интереса к ней.

Познавательный интерес стал предметом научных исследований Б.Г. Ананьева, Ю.К. Бабанского, Л.И. Божович, Д.Н. Большакова, Л.В. Благонадежиной, В.Б. Бондаревского, Н.А. Бородовициной, Л.А. Гордон, Л. Гурьевой, М.Н. Данилова, В.Г. Иванова, В.Н. Колбановского, В.А. Крутецкого, В.Н. Мясищева, А.А. Невского, Т.Н. Панкратова, Г.И. Петровой, Т.М. Рождественской, Е.Ф. Рыбалко, С.Л. Рубинштейна, Г.И. Щукиной, В.Д. Шадрикова и др. [1; 2; 5; 6; 9; 10; 13; 14].

Его определяли: как эмоционально-положительную направленность личности на определенный объект познания или деятельности (мотив учения) [6]; как средство обучения [11]; как высокую духовную потребность, вырастающую из потребности знать, ориентироваться в действительности [13]; как свойство личности [4].

Правильное использование в учебно-воспитательном процессе высшей школы познавательных интересов студентов, способствовало перестройке мотивов учебной деятельности в направлении осознанной потребности.

Ильиной Т.А. было установлено, что на формирование личности и ее психологическое развитие постоянное и устойчивое влияние оказывают только знания, основанные на познавательном интересе [7].

А.Н. Леонтьев считал, что познавательный интерес как сугубо личностное качество, сопряженное с потребностями человека, активизирует деятельность в целом и психические процессы, лежащие в основе творческой, поисковой, исследовательской работы [9].

Г.И. Щукиной особо подчеркивалось, что познавательный интерес, как глубокое личностное образование, становиться духовной потребностью лишь на высшем уровне развития, который достигается далеко не у каждого взрослого человека [14].

Названные характеристики очерчивали сферу познавательных интересов личности учащегося, в том числе, сферу интересов к исследовательской деятельности. Полностью разделяя данную точку зрения, педагоги-исследователи высшей школы в основе уровней развития познавательных интересов студентов рассматривали их отношение к деятельности исследовательского характера, учитывая при этом возрастные особенности и специфику учебной деятельности студентов.

В обобщенном виде представленные уровни развития познавательного интереса определялись как низкий и высокий уровни развития. Студенты, тяготеющие к репродуктивной деятельности, относились к группе с низким уровнем познавательного интереса, студенты, предпочитающие деятельность творческого, поискового, исследовательского характера – к группе с высоким познавательным интересом. Устойчивый и действенный интерес к исследовательской деятельности оказывал непосредственное полноценное влияние на познавательную активность студентов в образовательном процессе в целом.

Следует отметить, что исследователи проблем высшей школы рассматривая понятие «познавательный интерес», отмечали его общий характер, включающий в себя направленность, как на объект познания, так и на любого рода гностическую деятельность различных категорий учащихся, и утверждали что, познавательный интерес школьников и интерес к научному познанию учащихся вузов не могут быть отождествлены, так как познавательная деятельность первых существенно отличается от гностической деятельности вторых. Обосновывалась точка зрения на то, что целью обучения в вузе является научное овладение студентами учебным материалом преподаваемых дисциплин, и их учебная деятельность включает значительное количество элементов творчества. Наряду с этим в ней имеются проблемы, которые ещё ждут своего решения и преподносятся обучаемым в форме различного рода проблемных ситуаций. Решение проблемных ситуаций требует от учащихся вузов развитого творческого мышления, овладения такими операциями, как анализ, синтез, сравнение, сопоставление, абстракций и обобщений. Часто решение проблемы требует актуализации имеющихся знаний в процессе их переноса в новую ситуацию, нахождения оригинального способа решения проблемы, связей и закономерностей между явлениями, событиями или объектами изучения. Всему этому учащиеся вузов учатся в учебном процессе. Интерес к творческим методам изучения соответствующей науки – это интерес к её научному познанию. Поскольку объектом интереса учащихся вузов является научное познание учебных дисциплин, включающее и овладение научными методами гностической деятельности, есть основания именовать этот вид интереса научно-познавательным. Чтобы успешно решать задачу воспитания научно-познавательных интересов у учащихся вузов,

необходимо исследовать объективные и субъективные условия их формирования, изучить наиболее эффективные пути и способы возбуждения и поддержания интересов в учебном процессе и проследить их развитие в результате освоения ими учебных дисциплин.

Так, в целях дифференциации понятия «познавательный интерес» психологи выделяли особую форму познавательного интереса учащихся вузов – научно-познавательный интерес, где объектом познания является содержание систематизированной, методически подготовленной для преподавания в вузе науки, которая в результате этого приобретает форму учебной дисциплины. В теоретических и технологических исследованиях обнаруживалась тенденция переноса акцента от создания интереса как эффективного средства усвоения знаний к развитию научно-познавательного интереса как мотиву учения, личностному образованию.

Научно-познавательный интерес рассматривался как эмоционально-положительная направленность учащихся вузов на научное познание фактов и явлений действительности, стремление к глубокому проникновению в их сущность, установлению причинно-следственных связей и отношений между ними, объяснению их внутренней структуры и определению места в общей системе изучаемых явлений, овладение методами научного познания и операциями творческого мышления. Научно-познавательный интерес повышал творческую активность учащихся, оказывал влияние не только на интенсивность протекания познавательных процессов, но менял их качественный характер и стимулировал творческий элемент деятельности [5; 6; 13].

Качественными основными критериями сформированности научно-познавательного интереса студентов считались:

– высокий уровень творческой активности, выражающийся в устойчивом стремлении к расширению знаний, систематическому их углублению и совершенствованию, к решению исследовательских задач, проверке на практике полученных знаний;

– заметная склонность к анализу фактов, к абстракциям и обобщениям, стремление делать самостоятельные выводы;

– наличие ярко выраженной потребности к решению практических и теоретических проблем, выражающейся в добровольном выборе заданий повышенной трудности, требующих оригинального решения;

– стремление к дискуссиям, обсуждениям проблемных вопросов, участие в спорах и проявление при этом оригинального подхода к решению обсуждаемых вопросов;

– глубокий и устойчивый профессиональный интерес, подкрепленный стремлением к применению научных методов познания избранной специальности;

– участие в работе студенческих научных кружков, конференциях, симпозиумах и т. д.

В основе количественных критериев научно-познавательного интереса была положена эмоционально-положительная направленность личности, характеризующаяся уровнями: 1) страстное увлечение; 2) заметный интерес; 3) ситуативный интерес; 4) слабое проявление интереса; 5) интерес отсутствует [12].

Экспериментальные исследование предметной отнесенности и характера научно-познавательных интересов, проводимые в 60–80-е годы

XX века, показали, что направленность интересов учащихся вузов не является постоянной. Под влиянием различных условий она изменяется от курса к курсу, уточняется и приобретает на старших курсах профессиональный характер.

На начальном этапе обучения в вузе студент не открывает ничего нового, что было бы неизвестно обществу, но познает многое из того, что является новым для него. Научно-познавательный интерес формируется у учащихся вузов в учебном процессе в ходе решения учебных проблем и теоретических задач и направлен, с одной стороны, на творческое приобретение научных знаний, а с другой – на овладение научными методами познания: научным наблюдением, экспериментом, самонаблюдением, теоретическим анализом фактов и явлений, их сравнением и обобщением. Он овладевает методикой самостоятельной работы, методикой научного исследования, знакомится с логикой научного познания. В учебном процессе его творческие потенции развиваются и совершенствуются. В зависимости от приобретенных знаний и умений меняются формы и содержание его творчества. На старших курсах он уже может под руководством преподавателя научные исследования и даже получать результаты, новые для науки.

Среди условий, оказывающих влияние на формирование научно-познавательных интересов будущего специалиста в вузе, условно выделяли три основные группы: объективные, субъективные и организационные. Эти условия во всей их совокупности оказывают определяющее влияние на формирование важнейших черт личности специалиста, в том числе и его научно-познавательный интерес. Сформировалась точка зрения на то, что основным источником интереса является учебный процесс, в котором целенаправленно используются различные педагогические средства воздействия на обучающихся.

Учебный процесс, в ходе которого формируется направленность к научному творчеству, способствует углублению профессионального интереса, воспитанию трудолюбия, приобретению знаний и умений, необходимых молодым специалистам в их практической деятельности. Ведущая роль в этом принадлежит содержанию и методам обучения. Необходимым условием формирования научно-познавательных интересов учащихся вузов выдвигалось единство учебной и научно-исследовательской работы, в процессе которой развивается интерес к научной деятельности. Факт участия студентов в учебно-исследовательской работе служил одним из критериев формирования научно-познавательного интереса учащегося вуза. Именно в учебно-исследовательской работе у большинства учащихся оформлялся интерес к науке, который становился чертой личности. Исследователями были определены источники, условия и пути формирования научно-познавательных интересов учащихся вузов.

Источниками научно-познавательного интереса выступали: содержание учебного материала (новизна учебного материала, вызывающая ориентировочную реакцию учащихся, возбуждающая у них состояние неожиданности, озадаченности, удивления); обновление ранее установленных знаний, вызывающее у учащихся впечатление странности, ощущение несовершенства их прежнего опыта; исторический подход, позволяющий учащимся представить ход познания, увидеть трудности и радости, испытанные людьми в процессе научного поиска; практическая необхо-

димость в знаниях, ощущение которой вызывает у учащихся стремление к их приобретению; показ современных достижений науки и техники, способствующих пониманию учащимися важности учебных заданий[8]; организация познавательной деятельности обучаемых, в которой целенаправленно используются различные педагогические средства воздействия на обучаемых, формируется направленность к научному творчеству, способствующая углублению профессионального интереса, воспитанию трудолюбия, приобретению знаний и умений, необходимых молодым специалистам в их практической деятельности; создание системы творческих заданий проблемного характера для межпредметных связей; взаимоотношения между участниками учебного процесса; материально-техническое обеспечение учебного процесса [3].

Интерес к научному познанию, выросший и окрепший в процессе выполнения учебно-исследовательской работы, у многих студентов становился внутренним стимулом для участия их в более серьезной научно-исследовательской работе. Отмечалось, что до определенного момента система заданий творческого, проблемного характера, используемая в организации УИРС, служит для учащихся вузов одним из внешних стимулов, побуждающих к творческой деятельности, но с течением времени сформировавшийся интерес превращается в основной мотив их научно-исследовательской работы, а проблемное задание – в объект интереса и научного поиска. Так ученые-исследователи выходили на обоснование возможностей учебно-исследовательской работы в аспекте стимулирования учения с точки зрения изменения и устойчивости мотивационных структур познавательной деятельности студентов.

Список литературы

1. Алексеева М.И. Мотивы учебной деятельности студентов / М.И. Алексеева // Психолого-педагогические аспекты высшего образования. –Киев: Вища школа, 1976. – С. 31–38.

2. Ананьев Б.Г. Познавательные потребности и интересы / Б.Г. Ананьев // Психология. Учёные записки ЛГУ. №265, вып. 16. Серия: Философские науки / под ред. М.Я. Корнеева. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1959. – С. 41–60.

3. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. Общедидактический аспект [Текст] / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1977. – 254 с.

4. Вербицкий А.А. Развитие мотивации в контекстном обучении [Текст] / А.А. Вербицкий, Н.А. Бакшаева. – М.: Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2000. – 200 с.

5. Гаранжина Л.Н. Познавательный интерес и информационная активность студентов / Л.Н. Гаранжина, Т.Л. Кончанин // Проблемы активности студентов. – Ростов н/Д, 1975. – С. 84.

6. Гурьева Л. Познавательные интересы как мотивационные факторы обучения в вузе / Л. Гурьева, Г.И. Петрова // Системный подход к управлению учебно-воспитательным процессом в высшей школе. – Горький, 1969. – 97 с.

7. Ильина Т.А. Проблемное обучение – понятие и содержание [Текст] / Т.А. Ильина // Вестник высшей школы. – 1976. – №2. – С. 45–51.

8. Кобыляцкий И.И. Учебный процесс и формирование специалиста в высшей школе [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / И.И. Кобыляцкий. – М., 1975. – 48 с.

9. Мальцева Т.А. Этапы привлечения студентов к научно-исследовательской работе [Текст] / Т.А. Мальцева // Проблемы высшей школы. Организация НИРС в учебном процессе. – Киев: Высш. шк., 1983. – С. 22–25.

10. Марквардт К.Е. Комплексная УИР – действенный путь [Текст] / К.Е. Маркгвардт, В.И. Андреев, Н.Н. Привезенцев // Вестник высшей школы. – 1978. – С. 23–28.

11. Момот А.И. Становление и развитие научно-исследовательской работы студентов в 20–60-х годах [Текст] / А.И. Момот, В.Ф. Хотеенков // Система организации научно-

исследовательской работы студентов в вузах страны: сб. ст. / под ред. В.П. Елютина. – М.: Высшая школа, 1984. – С. 43–51.

12. Шапоринский С.А. Обучение и научное познание [Текст] / С.А. Шапоринский. – М.: Педагогика, 1981. – 208 с.

13. Щукина Г.И. Познавательный интерес – актуальная проблема современной дидактики / Г.И. Щукина // Советская педагогика. – 1979. – №8. – С. 47–53.

14. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 1971. – 351 с.

Кузина Анастасия Евгеньевна
аспирант
ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный
педагогический университет им. И.Н. Ульянова»
г. Ульяновск, Ульяновская область

DOI 10.31483/r-98811

РОЛЬ IT-ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: применение информационных технологий на разных этапах их развития в самых разных сферах жизни показывает в очередной раз, что современное общество уже не может без них обойтись. Сфера образования не стала исключением. Информационные технологии уже многие годы активно применяются для формирования языковой компетенции будущих бакалавров, что является одной из важнейших задач современной школы. В статье рассмотрено становление и развитие дистанционного обучения и интеграции цифровых технологий в образовательный процесс.*

Ключевые слова*: IT-технологии, языковая компетенция, педагогическое образование, дистанционное образование.*

Фундаментальной задачей педагога в процессе обучения учащихся старших классов является формирование языковой компетентности. В условиях интенсификации глобализационных процессов, интеграции российской образовательной системы в международное образовательное пространство (болонский процесс), конструирования принципиально новой культуросообразной образовательной парадигмы и актуализации компетентностного подхода в обучении, существенно масштабируется роль языковой компетентности и языковых компетенций. Колоссальная роль в формировании языковой компетентности в условиях актуализации интерактивного образовательного пространства и компетентностно-ориентированных моделей принадлежит информационно-коммуникационным технологиям (далее – ИКТ). Дистанционные образовательные технологии обеспечивают обратную связь между преподавателем и студентом, интерактивность и мультимедийную поддержку учебного процесса, условия для полноценного усвоения материала и контроль оценки познавательной деятельности обучающихся. Отечественный опыт перехода к дистанционному образованию отражен в целом ряде аналитических работ.

Обращаясь к исторической ретроспективе становления и развития дистанционного обучения и интеграции цифровых технологий в образование, отметим, что первые попытки перехода образовательных учреждений на цифровые рельсы в международном образовательном пространстве предприняты в России в 1997 году. Теоретические основы дистанционных образовательных технологий (далее – ДОТ) в России заложены еще в 1989 году сотрудниками Лаборатории средств обучения иностранным языкам Института содержания и методов обучения (ИСМО), ключевым достижением которых стала разработка дистанционной системы личностно-ориентированного подхода. В 1999 году в Санкт-Петербурге основан Центр дистанционного обучения, сотрудниками которого сконструирован программный интерфейс СДО AcademicNT, позволяющий создать и реализовать различные виды учебной деятельности в электронном формате – от конспектов до практикумов и лабораторных работ.

Одним из первых в отечественной литературе об информатизации образования начал писать академик А.П. Ершов [5]. Он рассматривал информатизацию как «всеобщий и неизбежный период развития человеческой цивилизации, период освоения информационной картины мира, осознания единства законов функционирования информации в природе и обществе, практического их применения, создания индустрии производства и переработки информации». К числу новаторов, осознавших необходимость включения основ информатизации, в современное образование, также относятся Е.П. Велихов, А.А. Кузнецов, В.С. Леднев, В.А. Мельников и др.

В 2001 г. публикуется диссертационная работа Н.И. Погребальной «Педагогические условия активизации познавательной деятельности студентов в системе дистанционного обучения», где разработана Комплексная программа адаптационных мероприятий дистанционной технологии обучения, способствующая активизации познавательной деятельности студентов. По результатам опытно-экспериментального исследования, осуществленного на базе Ставропольского филиала Современного гуманитарного института, доказана эффективность дистанционных технологий в активизации познавательной деятельности студентов и подготовке специалистов нового типа.

В период 2002–2005 гг., характеризовавшийся развитием новых средств коммуникаций, как глобальных (Интернет), так и локальных (Интранет) информационных систем, в научной среде акцентируется проблема использования технологий дистанционного образования при опосредованном или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника. Наиболее яркими исследованиями данного этапа, посвященными эффективности образовательного процесса за счет использования в образовании информационных и телекоммуникационных технологий, являются «Генезис образовательной самостоятельности студентов в процессе дистанционного обучения: На примере негосударственного гуманитарного вуза» С.М. Абрамова (2003 г.), «Оценка и анализ эффективности применения информационных технологий в образовании» В.В. Вихман (2005 г.), «Обучение иностранных студентов и специалистов нефилологического профиля деловому письму с использованием дистанционных технологий» Т.Н. Базвановой.

В работе «Генезис образовательной самостоятельности студентов в процессе дистанционного обучения: на примере негосударственного гумани-

тарного вуза» С.М. Абрамова [1] выявлено, что дистанционные технологии способствуют реализации педагогического потенциала образовательной самостоятельности студентов, что, в свою очередь, является обязательным условием устойчивого личностного роста будущих специалистов.

В период 2005–2007 гг. технические средства изменились, в образовательной системе начали широко применяться мобильные информационные технологии. К началу XXI осознает в полной мере возрастающую потребность в интеграции современных технологий в образовательной пространство, и главной задачей становится совершенствование учебного процесса с использованием дистанционных и IT инструментов. Проблему эффективной организации образовательного процесса в дистанционном режиме исследовали на этом этапе Н.В. Елашкина, Н.И. Аршинова, Н.А. Корнеева и др.

В диссертационной работе Н.В. Елашкиной [4] разработана технология формирования учебной компетенции с применением телекоммуникационных средств дистанционно-заочной формы обучения студентов иноязычному общению. В ходе эксперимента продемонстрирован существенный рост показателей эффективности самостоятельной работы студентов, а также значительное увеличение у них объема необходимых для этого знаний с использованием данной технологии.

Период 2008–2012 гг. характеризуется высоким уровнем развития информационных и коммуникационных технологий, новым фактором развития систем дистанционного образования стало бурное развитие технологий «веб 2.0» (подкасты, блоги, вики, социальные сети и другие формы организации и передачи информации). На этом этапе остается открытой проблема организации учебного процесса, связанная с разработкой методик использования информационных технологий в учебном процессе. В работе Г.Р. Биккуловой «Методика дистанционного формирования коммуникативной компетенции студентов естественных факультетов университета: на материале английского языка» [2] в ходе экспериментального исследования доказана эффективность цифровых технологий в усвоении английского языка. По результатам эксперимента студенты овладели речевыми навыками на уровне суждения, оценки, высказывания своего мнения.

В период с 2013 г. цифровые технологии имеют высокий уровень развития, что позволяет увеличить уровень эффективности обучения. На данном этапе формируются концепции «обучение в любое время в любом месте», развитие «облачных» технологий для формирования и наполнения систем открытого образования.

В работе А.А. Драгуновой «Формирование иноязычной коммуникативной компетенции у студентов факультета иностранных языков через использование учебных Интернет-ресурсов на основе технологий Веб 2.0» [3] разработаны и экспериментальным путем в рамках обучающего эксперимента и с помощью математической статистики проверены учебные интернет-ресурсы на основе технологий Веб 2.0, направленные на формирование иноязычной коммуникативной компетенции в рамках дисциплины «Практический курс английского языка» у студентов 2–3 курсов факультета иностранных языков. Необходимо констатировать, что на сегодняшний день отсутствуют какие-либо опытно-экспериментальные исследования, посвященные вопросам эффективности дистанционных и цифровых технологий в образовательном процессе ВУЗА на примере

платформ Moodle, Zoom, Google, Skype и т. д. Предполагаем, что в обозримом будущем таких исследований появится много, поскольку в ходе глобальных цифровых преобразований 2020 года, продиктованных пандемией COVID-19, наиболее кардинальные преобразования произошли именно в системе высшего профессионального образования, полностью переведенного в дистанционный формат.

Список литературы

1. Абрамов С.М. Генезис образовательной самостоятельности студентов в процессе дистанционного обучения: на примере негосударственного гуманитарного вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С.М. Абрамов; Ур. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2003. – 22 с.

2. Биккулова Г.Р. Методика дистанционного формирования коммуникативной компетенции студентов естественных факультетов университета: на материале английского языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Г.Р. Биккулова; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. – СПб., 2008. – 21 с.

3. Драгунова А.А. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции у студентов факультета иностранных языков через использование учебных интернет-ресурсов на основе технологий Веб 2.0: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / А.А. Драгунова; Ярослав. гос. пед. ун-т им. К.Д. Ушинского. – Ярославль, 2014. – 23 с.

4. Елашкина Н.В. Формирование учебной компетенции в условиях дистанционного обучения студентов иноязычному общению: начальный этап языкового вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Н.В. Елашкина; Бурят. гос. ун-т. – Иркутск, 2006. – 22 с.

5. Ершов А.П. Концепция информатизации образования / А.П. Ершов // Информатика и образование. – 1988. – №6. – С. 7–12.

Лаврентьев Максим Владимирович
канд. юрид. наук, доцент
Поволжский институт управления им. П.А. Столыпина
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Саратов, Саратовская область

ПАТРОНАТ ВО ФРАНЦУЗСКОЙ КОЛОНИИ ДЛЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ «МЕТТРЭ» В XIX В.

Аннотация*: статья посвящена патронату во французской колонии Меттрэ. В работе рассказывается о последующей судьбе несовершеннолетних правонарушителей после освобождения, их занятиях, достижениях и карьере.*

Ключевые слова*: Франция, XIX век, несовершеннолетние правонарушители, Меттрэ, исправительная колония, пенитенциарная педагогика, патронат, попечительство.*

Рост преступности среди несовершеннолетних во Франции в первой половине XIX в. заставил задуматься властям об организации специализированных учреждений для содержания несовершеннолетних преступников. Французские тюрьмы для этого явно не подходили из-за суровости содержания арестантов, поэтому правительство обратилось к широкой общественности с предложением организовать частные исправительно-воспитательные заведения для содержания малолетних нарушителей закона.

Одной из самой знаменитой колоний для содержания несовершеннолетних преступников является Меттрэ [2; 3; 4; 5]. Она была организована французскими филантропами Деметцем и де Куртейлем в 1839 году, «при содействии так называемого «Отеческого общества». Это заведение послужило образцом для многих других, основанных и во Франции и в разных странах Европы» [1, с. 84]. Колония была открыта близ города Тура, для этого де Куртейль пожертвовал своим фамильным имением.

Воспитанники находились в колонии вплоть до 18 лет, а затем они выпускались во взрослую жизнь. «Действительно, Меттрэ пользовалось хорошими результатами: со времени основания колонии (1839 г.) до 1 января 1853 года впало в рецидив 9 ½ процента, а по статистическим сведения Министерства юстиции Франции в 1862 г. число рецидивистов понизилось до 3, 87%. В 1879 года рецидив составил 4, 51%» [1, с. 102].

Но такой блестящий результат был достигнут благодаря тому, что «в Париже было учреждено особое агентство для поддержания и присмотра за теми юношами, которые, после освобождения из Меттрэ, селились здесь или занимались каким-нибудь делом… Меттрэйская колония, согласно уставу общества ее, сохраняет опеку свою над колонами и по выходе их из нее. Она помещает их, если возможно, в сельском быту, у землевладельцев, наблюдает за ними и оказывает им всякую помощь своим официальным покровительством. В одном из отчетов сам Демец говорил об этом так: «Должно признать, что не может быть пенитенциарной системы истинно плодотворной, как только при условии, чтобы освобожденные оставались под наблюдением и имели необходимую поддержку не только во время заключения, но и по выходе на свободу. Мы имеем неусыпное попечительство над нашими детьми после того, как они нас оставляют. В болезнях души, как и в недугах телесных, время выздоровления требует особенных предосторожностей. Мы стараемся поэтом предусмотреть все, что могло бы угрожать будущности наших молодых освобожденных; им нечего опасаться недостатка в работе, вследствие чего иной мастеровой, не имеющий других средств к жизни, кроме дневного труда, весьма часто подвергается всем искушениям нищеты. Когда наши бывшие воспитанники остаются без работы, они приходят в колонию, где мы даем им содержание, под условием, впрочем, чтобы они работали, дабы сохранить в них привычку к труду; расстаемся мы с ними только тогда, когда они найдут себе новое место; в случае болезни мы принимаем их в нашу больницу» [1, с. 102–103].

Этому также серьезно помогает так называемое «Отеческое общество», полностью состоящее из выпускников колонии. «В это братское общество входят: учредители колонии, учителя, шефы, сушефы и колоны Меттрэ. Все члены носят золотое или серебряное кольцо и получают особый диплом на пергаменте, напоминающий им клятву; одним – помогать детям бедных, покинутым и преступным; другим – быть всегда достойными покровительства. Прежние колоны допускаются в братство только после 2-х летнего безукоризненного поведения со дня выхода из колонии. В настоящее время более 600 бывших колонов состоят членами этого общества. Общество имеет свою бюро в Париже; отсюда расходятся корреспонденции, советы, рекомендации, нравственная и материальная помощь бывшим колонам; сюда же идут приношения и подарки членов и др. лиц. Ежегодно из колонии присылаются как властям, так и частным

лицам, обязавшимся иметь попечение об освобожденных колонах, печатный бюллетень с приглашением отвечать на вопросы, помещенные в нем, и сообщать все сведения относительно поведения и положения покровительствуемых детей. таков патронат Меттрэ» [1, с. 103].

По мнению российского дореволюционного исследователя Н.Я. Воскобойникова: «Результаты, достигнутые изложенною системою исправления малолетних преступников в Меттрэйской колонии, наглядно выражаются в следующем: «в течение семи лет, с 1857 по 1864 годы, процент повторения преступлений, исчисленный по трехлетним периодам, не превышал 7,24, а в некоторые периоды представляет 5–4,23 и даже 3,08; тогда как еще так недавно повторение преступлений между выпущенными из домов исправительных и тюрем простиралось до 75–77%. Из возвращенных же обществам Меттрэйской колонией, с 1840 по 1872 годы, 2 889 колонистов, 1449 сделались хорошими земледельцами, 571 искусными фабричными рабочими и 760 храбрыми солдатами. Из последних 4 получили орден почетного легиона, 24 военную медаль за беспорочную службу и 5 человек выслужились в офицеры» [6, с. 47].

Интересно, но в Меттрэ применялся так называемый патронат «наоборот». «Имея всюду своих агентов, меттрэйская колония отовсюду набирала своих воспитанников и отдавала всегда преимущество провинции. Доставлением занимаются агенты, которые навещают центральные дома и вообще наблюдают, где только есть возможность, подать помощь обществу, освобождая его от испорченных элементов с тем, чтобы после возвратить их исправившимися. Чтобы доставить мальчиков в Меттрэ, агент совершает с ними путешествие, продолжающееся иногда до трех дней, и употребляет это время на предварительное знакомство с ними. В 5-м отчете по этому поводу высказывается следующее: «Три дня, проведенных в путешествии, дают возможность проникнуть в душу компаньона гораздо больше, чем целый год, протекший в обычных житейских отношениях. Во время переезда мы разговариваем с нашими новыми колонами и в особенности предоставляем им свободу разговаривать между собою в нашем присутствии, что дает нам возможность уловить направление их ума и выведать тайны их сердца; мы узнаем таким образом тотчас их свойства; воздержанность или неумеренность, опрятность или неряшливость, живость или медленность, которые естественно раскрываются при такого рода фамильярности, которую допускает путешествие» [7, с. 194–195].

К сожалению, патронат развился лишь только в некоторых французских колониях для исправления несовершеннолетних правонарушителей. В рамках Французского государства патронат в XIX в. так и не получил развития, что способствовало росту рецидива среди выпускников исправительных заведений. Но с уменьшением составов преступлений, за которые наказывались малолетние преступники, количество несовершеннолетних арестантов с каждым годом уменьшалось.

Список литературы

1. Альбицкий Е. Исправительно-воспитательные заведения для несовершеннолетних преступников и детей, заброшенных в связи с законодательством о принудительном воспитании / Е. Альбицкий, А. Ширген. – Саратов: Типография Губернской земства, 1893. – 302 с.

2. Лаврентьев М.В. Воспитание и обучение несовершеннолетних правонарушителей во французской земледельческой колонии Меттрэ (вторая половина XIX в. – начало XX в.) / М.В. Лаврентьев, А.В. Косырев // Социально-педагогические вопросы образования и

воспитания: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 18 февр. 2021 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2021.

3. Лаврентьев М.В. Дом отеческого исправления несовершеннолетних правонарушителей во французской земледельческой колонии Меттрэ (втор. пол. XIX в. – начало XX в.) / М.В. Лаврентьев, А.В. Косырев // Научное и образовательное пространство: перспективы развития: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 6 нояб. 2020 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2020.

4. Лаврентьев М.В. Методы воспитания трудом несовершеннолетних преступников во французской земледельческой колонии Меттрэ (вторая половина XIX в. – начало XX в.) / М.В. Лаврентьев, А.В Косырев // Педагогика, психология, общество: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 30 июня 2020 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2020.

5. Лаврентьев М.В. Фредерик-Огюст Демец – основатель и первый директор французской земледельческой колонии для несовершеннолетних правонарушителей «Меттрэ» (вторая половина XIX в.) / М.В. Лаврентьев // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 15 апр. 2021 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2021.

6. Воскобойников Н.Я. О приютах для несовершеннолетних преступников в связи с кратки историческим очерком мест заключения вообще / Н.Я. Воскобойников. – Саратов, 1873.

7. Ровинский П. Санкт-Петербургская земледельческая колония / П. Ровинский // Журнал гражданского и уголовного права. – 1877.

Лаврентьев Максим Владимирович
канд. юрид. наук, доцент
Поволжский институт управления им. П.А. Столыпина
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Саратов, Саратовская область

РАСПОРЯДОК ВОСКРЕСНОГО ДНЯ КОЛОНИСТА ИЗ «МЕТТРЭ», ФРАНЦУЗСКОЙ КОЛОНИИ ДЛЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ В XIX в.

Аннотация*: статья посвящена воскресному дню несовершеннолетнего правонарушителя – колониста в «Меттрэ». Рассказывается о часах отдыха, способах воспитания через правильный досуг, о занятиях колонистов в воскресный день, о религиозных мероприятиях и торжественном собрании в колонии.*

Ключевые слова*: Франция, XIX век, несовершеннолетние правонарушители, Меттрэ, исправительная колония, пенитенциарная педагогика, распорядок воскресного дня.*

Рост преступности среди несовершеннолетних во Франции в первой половине XIX в. заставил задуматься властям об организации специализированных учреждений для содержания несовершеннолетних преступников. Французские тюрьмы для этого явно не подходили из-за суровости содержания арестантов, поэтому правительство обратилось к широкой общественности с предложением организовать частные исправительно-воспитательные заведения для содержания малолетних нарушителей закона.

Одной из самой знаменитой колоний для содержания несовершеннолетних преступников является «Меттрэ» [2; 3; 4; 5]. Она была организована французскими филантропами Деметцем и де Куртейлем в 1839 году, «при содействии так называемого «Отеческого общества». Это заведение послужило образцом для многих других, основанных и во Франции, и в разных странах Европы» [1, с. 84]. Колония была открыта близ города Тура, для этого де Куртейль пожертвовал своим фамильным имением.

Воскресный день в колонии сильно отличался от обычного, рабочего дня. В XIX в. во Франции был единственный выходной день в неделю, большинство религиозных и государственных праздников приходились на воскресные дни, а если праздник попадал на будний день, то следующий нерабочий день не объявлялся.

В колонии «Меттрэ» воскресный день начинался в 5 часов утра с пробуждения, уборки постелей, туалета и утренней молитвы. «В 6 происходила чистка своего жилища; в 7 часов – завтрак и рекреация (отдых – М.Л.); в 7 ½ общий осмотр; в 8 часов – обедня; в 9 ½ часов все, – и начальники, и дети – собираются в большую залу, подле церкви, в конце которой возвышается эстрада, как настоящий трибунал, где садится директор со своим советом» [6, с. 165].

Начиналось самое главное событие воскресного дня – заседание совета колонии во главе с основателем колонии – Фредериком-Огюстом Демецом – основателем и первым директором колонии «Меттрэ». Для полноты и серьезности картины «сзади эстрады висит распятие с текстом наверху: «Несть воля перед Отцем вашим небесным, да погибнет один от малых сил» (Матф., 18, 14)» [6, с. 166]. Общее впечатление усиливало также почетное знамя колонии и доска с именами наиболее достойных.

Директор открывал еженедельное воскресное заседание совета колонии в присутствии всех семей или отрядов колонистов. Каждый «отец семейства» отправлял каждую неделю рапорт о своем отряде, поэтому в начале заседания рапорты оглашались директором. В рапорте было перечисление «недельных трудов, о поведении детей о наградах, которые заслужены одними, и о наказаниях, требуемых для других. И те, и другие подчас вызываются перед эстрадой: заслужившие награду – получают громкое одобрение и признание своего доброго поведения; заслужившие же наказание слышат о себе хулу и порицание. Эта публичность похвалы и хулы должно производить, и действительно производит сильное действие на впечатлительные детские натуры» [6, с. 166].

Наиболее отличившимся «семьям» (отрядам), которые имели в течение недели наибольшее количество наград и меньше всех наказаний, вручалось почетное знамя колонии. Имена лучших колонистов заносились на красную доску. Раздавались также награды, «как поощрение за хорошее поведение и успехи». После этого директор колонии читал воспитанника письма, «адресованные ему из разных мест о поведении их бывших товарищей, размещенным по разным профессиям, об особых их заслугах, о подвигах мужества или храбрости и об отличиях, которые они себе заслужили. Таким чтением возбуждается в детях желание подражать освобожденным своим товарищам и сделаться самим достойными таких же лестных отзывов» [6, с. 166].

Награды и поощрения раздавались на таком собрании «с самой строгой справедливостью, действительно только тем, которые их заслужили и

притом эти награды никогда не состоят в удовлетворении чувственных способностей: они постоянно направлены к тому, чтобы возвысить достоинство молодого существа, как в собственных его глазах, так и в глазах других, – заставить сердце его биться чувством благородной гордости, волнением, которое возбуждается дозволительным честолюбием» [6, с. 166].

Самая высокая награда для отряда колонистов было почетное знамя, которое вручалось «семье» на хранение для ношения на парадах. Это было трехцветное знамя, по цветам французского флага, на котором было написано: «Колония «Меттрэ», гордость и семья». «На всех собраниях, на прогулках и даже в церкви, семейство, получившее это отличие, идет впереди всех. По словам самого Де-Метца, эта простая и невинная выдумка принесла колонии огромную нравственную выгоду. Горячее соревнование между семействами для получения этой чести сделало то, что со времени освящения знамени число записанных на красную доску достигло 75%, тогда как прежде было только 66%» [6, с. 167].

Для того, чтобы попасть на почетную доску награждений, было необходимое условие – три месяца без всякого взыскания. «Быть стертым с доски – считается одним из самых тяжких видов наказания, истинным лишением состояния. Не менее почетною наградой служит и утверждение директором в звании старшего брата в семействе. Затем служит раздача хорошо трудившимся и ведшим себя денежных наград (от 3 до 10 су) (незначительная сумма – 1 – 2 коп. М.Л.), призовых венков, книг и разных других вещей. Чтобы приучить детей к бережливости и откладыванию копейки на черный день, директор дарит иногда лучшим и более взрослым детям книжки сохранной (сберегательной – М.Л.) кассы колонии с небольшими именными вкладами (по 10 фр.) и с советом – стараться увеличить первоначальную сумму» [6, с. 167].

В качестве наказания никогда не использовалось телесное наказание, обычное, например, для германских исправительных заведений и в Великобритании. Сам Демец говорил об этом: «Никогда наказание не исполняется у нас непосредственно за проступком: провинившийся в чем-либо отводится тотчас же в особую комнату, носящую название «залы размышления» – и там оставляется наедине с самим собою. Он имеет там время успокоиться и поразмыслить о том, что он сделал. И это делается нами не только в интересах детей, но и самих начальников. В первую минуту, по совершении проступка, под влиянием неудовольствия, им возбужденного, начальник или надзиратель может увлечься, преувеличить важность вины и заставить директора назначить наказание несоразмерное вине. А между тем, всякое наказание тогда только исправляет виновного, когда оно признается им самим за справедливое; без этого же условия наказание будет только борьбой сильнейшего со слабейшим и, следовательно, не будет иметь никакого нравственного значения, и вытерпевший его виновный, получив свободу, тем с большей отвагой предастся своим дурным инстинктам, чем больше эти инстинкты были сдерживаемы силой» [6, с. 166–167].

В колонии существовала своя пожарная команда и именно по воскресным дням перед всеми отрядами проводились пожарные учения. Команда была оснащена оборудованием для тушения пожаров, и колонисты помогали тушить пожары в окрестностях и даже спасли от крупного пожара близлежащий крупный город Тур.

Затем воскресный день продолжался. «В десять с половиною часов, рекреация, строевое ученье, музыка, упражнения с пожарными инструментами: в час – обед; в три часа – гимнастика или маневры на корабельной мачте (в колонии в пруду находился настоящий трехмачтовый корабль – М.Л.). Все эти упражнения весьма полезны в гигиеническом отношении для детей, из которых большая часть дурного или слабого телосложения. В четыре с половиною, если дозволяет время года, купанье на реке или прогулки с музыкой по окрестностям. В шесть часов, отдаленные семьи, пришедшие провести праздник в колонии, отправляются домой. В семь с половиной ужин. В восемь молитва и вечернее пение: в восемь с половиною все ложатся спать» [7, с. 58].

Воскресный день колониста из «Меттрэ» показывает, как действует исправление и воспитание на преступившего закон несовершеннолетнего правонарушителя. Он построен так, что ни на минуту не оставлять юного арестанта без дела. В заключение можно привести слова М.Б. Чистякова: «таким образом, изо дня в день вертится этот громадный механизм, составленный из такого количества голов, рук и ног человеческих. Одних начальников – около 120 (на 700 колонистов – М.В.), да и то, говорят, еще недостаточно» [8, с. 84]. Такое количество начальства только способствовало контролю и порядку в колонии, каждый колонист был под присмотром, ничто не должно было напоминать о совершении противоправных поступков.

Список литературы

1. Альбицкий Е. Исправительно-воспитательные заведения для несовершеннолетних преступников и детей заброшенных в связи с законодательством о принудительном воспитании / Е. Альбицкий, А. Ширген. – Саратов, Типография Губернской земства, 1893. – 302 с.

2. Лаврентьев М.В. Воспитание и обучение несовершеннолетних правонарушителей во французской земледельческой колонии Меттрэ (вторая половина XIX в. – начало XX в.) / М.В. Лаврентьев, А.В. Косырев // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 18 февр. 2021 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: ИД «Среда», 2021.

3. Лаврентьев М.В. Дом отеческого исправления несовершеннолетних правонарушителей во французской земледельческой колонии Меттрэ (втор. пол. XIX в. – начало XX в.) / М.В. Лаврентьев, А.В. Косырев // Научное и образовательное пространство: перспективы развития: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 6 нояб. 2020 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2020.

4. Лаврентьев М.В. Методы воспитания трудом несовершеннолетних преступников во французской земледельческой колонии Меттрэ (вторая половина XIX в. – начало XX в.) / М.В. Лаврентьев, А.В. Косырев // Педагогика, психология, общество: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 30 июня 2020 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2020.

5. Лаврентьев М.В. Фредерик-Огюст Демец – основатель и первый директор французской земледельческой колонии для несовершеннолетних правонарушителей «Меттрэ» (вторая половина XIX в.) / М.В. Лаврентьев // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 15 апр. 2021 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: ИД «Среда», 2021.

6. Богдановский А. Молодые преступники. Вопрос уголовного права и уголовной политики / А. Богдановский. – СПб., 1871. – 300 с.

7. Лепелетье А. Р. Ж. Земледельческая и пенитенциарная колония Меттрэ. СПб., 1869. 155 с.

8. Чистяков М.Б. О заграничных нравственно-исправительных и учебных заведениях и о педагогическом отделе Венской выставки / М.Б. Чистяков. – СПб., 1875.

Лаврентьев Максим Владимирович
канд. юрид. наук, доцент
Поволжский институт управления им. П.А. Столыпина
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Саратов, Саратовская область

РАСПОРЯДОК РАБОЧЕГО ДНЯ В КОЛОНИИ ДЛЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ ВО ФРАНЦИИ В XIX в.

Аннотация*: статья посвящена обычному рабочему дню несовершеннолетнего правонарушителя – колониста в колонии для несовершеннолетних правонарушителей во Франции. Рассказывается о часах работы, обучения, способах воспитания через правильное чередование обучения, сельскохозяйственного и ремесленного труда, а также о часах отдыха для колонистов.*

Ключевые слова*: Франция, XIX век, несовершеннолетние правонарушители, Меттрэ, Галлион, исправительная колония, пенитенциарная педагогика, распорядок рабочего дня.*

Рост преступности среди несовершеннолетних во Франции в первой половине XIX в. заставил задуматься властям об организации специализированных учреждений для содержания несовершеннолетних преступников. Французские тюрьмы для этого явно не подходили из-за суровости содержания арестантов, поэтому правительство обратилось к широкой общественности с предложением организовать частные исправительно-воспитательные заведения для содержания малолетних нарушителей закона. Эта идея оказалась наиболее правильной.

Одной из важных основ деятельности колонии был распорядок дня колониста. Например, распорядок дня в знаменитой колонии для содержания несовершеннолетних преступников «Меттрэ» [3; 4; 5; 6]. Она была организована французскими филантропами Фредериком-Огюстом Демет-цем и де Куртейлем в 1839 году, «при содействии так называемого «Отеческого общества». Это заведение послужило образцом для многих других, основанных и во Франции и в разных странах Европы» [1, с. 84]. Колония была открыта близ города Тура, для этого де Куртейль пожертвовал своим фамильным имением.

Демец, как основатель колонии, был поставлен перед задачей, как организовать обычный рабочий день колониста в «Меттрэ». Правильная организация учебы и труда, равномерное их распределение по часам, прием пищи, рекреация (отдых) колонистов, имели, да и до сих пор имеют, важное значение.

Будний (не воскресный) день колониста из «Меттрэ» начинался в пять часов утра. В это время раздавался звук военного рожка побудки. По свидетельству А.Р.Ж. Лепелетье «Мы испытали и поняли все нравственное влияние такого пробуждения, предрасположение, возбуждаемое им к работе, к движению. Потому и молодые семьи, с быстротой детства, убирают свои койки, одеваются, молятся и идут, без шума, под командою своих начальников строиться на большом дворе, где старый, заслуженный унтер-офицер заставляет их маневрировать со всею отчетливостью настоящих солдат» [7, с. 36].

По следующему сигналу различные подразделения соединялись и из рук «отца» семейства (руководителя семейной группы) переходили к начальнику мастерской, который вел их на работу: «Все эти маленькие толпы идут на работу весело, военным шагом» [7, с. 37].

По сведениям М.Б. Чистякова, побудка была на полчаса раньше, в 4:30 утра, но, может быть, это было летом: «…В одно мгновение, как по гальваническому удару, все воспитанники вскакивают; отец семейства в форменном сюртуке уже тут; он хлопает в ладоши – раз; они спускают ноги с коек; в другой – они спрыгивают на землю; в третий – они снимают один конец койки с крюка; в четвертый – они вешают этот конец на стену. Раздается еще звук рожка – они бегут в бассейн умываться; рожок еще – строится, и по команде, идут в церковь на молитву; потом все также по сигналу и команде стройным военным шагом бегут завтракать, высыпают на двор, разделяются на отряды и бегом, или, по крайней мере, скорым шагом, идут на работы; тут у каждого из отрядов безотлучно их начальник, который в то же время бывает их учителем и воспитателем» [8, с. 81–82].

В восемь утра работы приостанавливались на полчаса для завтрака: «в час пополудни они прерываются для обеда и классов; затем снова в три часа «возобновляются и продолжаются до трех четвертей восьмого». На завтрак «все отделения оставляют отцами. Завтрак состоит из куска сухого хлеба и кружки пива особого рода, возделываемого в колонии. Хлеб хорошего качества, хорошо вымешан: каждое дитя получает по 750 граммов хлеба. Обед в час, ужин в восемь часов. Четыре раза в неделю, за обедом, дают скромный суп и мясо; в другие дни суп и овощи. Тем, которые особенно много работают, дается добавочная пища в пять часов утра» [7, с. 42].

В два часа дня все отделения шли в классы. Ученики, собравшись во дворе, расходились по классам. «В «Меттрэ» религия занимает первое место, как в обучении, так и в воспитании. Ученикам, отличающимся особенными способностями, преподают науки земледелия и промышленности, а также счетоводства, элементарной геометрии, гимнастики, плаванья, дают уроки инструментальной и вокальной музыки» [7, с. 42]. Руководителем обучения в колонии был господин Кенель (Quesnel), о котором был высокого мнения А.Р.Ж. Лепелетье.

Конечно же, руководители колонии помнили и о равномерном отдыхе воспитанников между занятиями и трудом. «Потому в восемь часов утра, отдых на полчаса во время завтрака, который раздается на дворе; в час с половиною по полудни, новых отдых на такое же время после обеда, который, как и ужин, бывает в помещениях семей. Здесь, как и всюду, мы любовались порядком, введенным и поддерживаемым так хорошо, что невозможно подметить механизма управляющего им. По установленному правилу, семьи никогда не должны мешаться между собою; каждая из них играет перед своим домом на площадке, отделенной от соседней с ней, лишь небольшою канавкой, для стока воды. И так велика сила порядка, что подобная изгородь достаточна для совершенного отделения семей; более достаточна, чем иногда высокие стены тюрем для наших преступников» [7, с. 45].

День заканчивался отходом ко сну. «В три четверти девятого молитва, вечернее пени, в десять часов – ложатся спать. Каждый поселенец имеет висячую койку с тюфяком для зимы. В каждой спальне, койки висят в два ряда и при том размещены так, что ноги одного спящего находятся рядом с головой другого: это делается с целью предупредить разговоры втихомолку» [7, с. 45–46].

В другой французской колонии для несовершеннолетних правонарушителей – «Галлион», распорядок дня был несколько иной. «Встают питомцы в 6 ½ часов утра, завтракают в 7 часов, после завтрака небольшая рекреация до 7 ¼ часов, начинают работать с 7 ¼ и работают до 10 ¼, после чего полагается большой перерыв в занятиях с 10 ¼ до 1 часа дня, во время которого в 11 часов происходит обед. Затем работы с 1 часа до 4 часов, рекреация с 4 до 4 1/2, школьные занятия с 4 ½ до 6 ½ часов, ужин с 6 ½ до 7 и в 7 часов отправляются спать. Летом расписание это меняется только в том, что воспитанники встают на полчаса раньше, а ложатся на полчаса позже» [2, с. 120]. И в «Галлионе» труд преобладал над учебой.

Распорядок рабочего дня колониста французских колоний для несовершеннолетних правонарушителей показывает, что сельскохозяйственный и ремесленный труд в колонии был превалирующим, на обучение тратилось совсем немного времени. Такая постановка вопроса в колониях для несовершеннолетних правонарушителей была обычной в исправительных заведениях Франции. Прежде всего, ставилась задача – исправление трудом и превращение преступивших закон детей в законопослушных граждан.

Список литературы

1. Альбицкий Е. Исправительно-воспитательные заведения для несовершеннолетних преступников и детей заброшенных в связи с законодательством о принудительном воспитании / Е. Альбицкий, А. Ширген. – Саратов, Типография Губернской земства, 1893. 302 с.

2. Ануфриев К.И. Воспитательно-исправительные заведения и учреждения трудовой помощи и принудительного труда в Западной Европе (Германия, Бельгия, Англия, Франция и Швейцария) / К.И. Ануфриев. – Петроград: Городская типография, 1915.

3. Лаврентьев М.В. Воспитание и обучение несовершеннолетних правонарушителей во французской земледельческой колонии Меттрэ (вторая половина XIX в. – начало XX в.) / М.В. Лаврентьев, А.В. Косырев // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 18 февр. 2021 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: ИД «Среда», 2021.

4. Лаврентьев М.В. Дом отеческого исправления несовершеннолетних правонарушителей во французской земледельческой колонии Меттрэ (втор. пол. XIX в. – начало XX в.) / М.В. Лаврентьев, А.В. Косырев // Научное и образовательное пространство: перспективы развития: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 6 нояб. 2020 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2020.

5. Лаврентьев М.В. Методы воспитания трудом несовершеннолетних преступников во французской земледельческой колонии Меттрэ (вторая половина XIX в. – начало XX в.) / М.В. Лаврентьев, А.В. Косырев // Педагогика, психология, общество: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 30 июня 2020 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2020.

6. Лаврентьев М.В. Фредерик-Огюст Демец – основатель и первый директор французской земледельческой колонии для несовершеннолетних правонарушителей «Меттрэ» (вторая половина XIX в.) / М.В. Лаврентьев // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 15 апр. 2021 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.]. – Чебоксары: ИД «Среда», 2021.

7. Лепелетье А.Р.Ж. Земледельческая и пенитенциарная колония Меттрэ / А.Р.Ж. Лепелетье. – СПб., 1869. – 155 с.

8. Чистяков М.Б. О заграничных нравственно-исправительных и учебных заведениях и о педагогическом отделе Венской выставки / М.Б. Чистяков. – СПб., 1875.

Пинчук Валерия Юрьевна
канд. филос. наук, доцент
Огиенко Анастасия Олеговна
студентка

Школа педагогики
ФГАОУ ВО «Дальневосточный федеральный университет»
г. Уссурийск, Приморский край

РАСПРОСТРАНЕНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В РОССИИ

Аннотация*: в статье прослеживается история распространения английского языка как средства коммуникации и как учебной дисциплины в России, начиная с XVIII в. и по сегодняшний день. Используя общенаучные принципы познания – историзма и системности, а также такие методы исследования, как анализ, синтез, обобщение, авторы освещают процесс преподавания английского языка на примере учебных заведений г. Уссурийска.*

Ключевые слова*: английский язык, общение, коммуникация, учебная дисциплина, Уссурийск.*

В настоящее время английский язык является международным языком общения и коммуникации. На данный момент он изучается во всех российских школах, преподается в высших учебных заведениях, и многие студенты изучают его дополнительно вне основных образовательных программ. Но такая ситуация в нашей стране была не всегда, распространение английского языка в России прошло достаточно долгий путь, поэтому считаем актуальным рассмотреть этот вопрос, подробно остановившись, в том числе, на истории преподавания английского языка в Уссурийске.

Распространение английского языка в России имело свою специфику. Между тем в нашей стране английский язык в массовом порядке начали изучать позже, чем другие европейские языки. Он долгое время значительно уступал немецкому и французскому языкам по популярности и количеству обучающихся. Связь между англичанами и русскими стала складываться относительно недавно. Активное распространение английского языка в России берет свое начало в XVIII в. Это явление обусловлено тем, что Англия в то время представляла собой государство передовых технологий и имела престиж в российском обществе; именно в этот период Англия и Российская империя были связаны торговыми отношениями. Товарооборот России и Англии был поставлен на поток при Петре I. В XVIII в. растет интерес к английскому языку и литературе со стороны первых англофилов в России. В это же время появляются первые учебные пособия по английскому языку, однако немецкий язык все еще господствовал в российском обществе. Первый учебник английского языка вышел в 1766 г. под названием «Практическая английская грамматика», которая была создана Михаилом Пермским (преподаватель Морского Шляхетного кадетского Корпуса) [13, с. 539]. Также стоит упомянуть получившее распространение отечественное пособие по английскому языку – «Руководство к англинскому языку» 1791 г. В.С. Кряжева [14, с. 109].

Просвещенная часть общества, англофилы того времени стали интересоваться английской литературой, которая отражала быт англичан, их ценности, ритм жизни и многие другие аспекты. В связи с этим стоит вспомнить первые «джентельменские клубы», возникшие еще при Екатерине II, трансформировавшиеся позднее в так называемые Английские собрания – в 1770 г. в Санкт-Петербурге, в 1772 г. в Москве, а еще позднее в других российских городах – Архангельске, Керчи и Одессе. Эти клубы имели свой устав, где в кругу избранных приятно проводили время в разговорах, разрешенных играх, чтении книг и периодических изданий. Создание Английских клубов, куда входила верхушка общества, и ограничения в возможности вступить туда всем желающим свидетельствовало о все большей значимости и влиянии английской культуры на российское общество.

Вообще в период XVIII в. сложилась некая иерархия иностранных языков. Изначально преподавался голландский язык по указу Петра I. Затем активно в обиход вошел немецкий язык и позже французский. Безусловно, последние были более распространены в российском обществе. Это можно проследить во многих произведениях русских писателей рубежа XVIII–XIX вв. Но важно отметить, что для российского флота того времени изучение английского языка было обязательным из-за английской терминологии, которая касалась строения корабля [14, с. 110].

События 1812 г., с одной стороны, укрепили французский язык в речи русского народа, а с другой стороны, расширили торговые и культурные связи между Англией и Россией. Народ, который смог одержать победу над сильным противником не мог не вызвать уважение со стороны стран Европы, в том числе Англии [4, с. 90]. В XIX в. появилось много переводной литературы, также источником распространение языка являлись и сами англичане. Возросло количество носителей языка среди преподавателей данной дисциплины, также англичане работали и в других профессиональных областях, таких как медицина, наука, военное дело. В XIX в. английский язык быстро набирает популярность. Именно с XIX в. в отечественных гимназиях вводится учебная дисциплина «английский язык». В 1828 г. был издан Устав гимназий и уездных и приходских училищ о преподавании английского языка. В некоторых гимназиях английский язык становится дополнительной дисциплиной, а в некоторых заменяет другой, уже менее актуальный язык, например, в гимназии нового типа им. И. и А. Медведниковых вместо греческого языка стали преподавать курс английского языка. Важно отметить, что экономическая ситуация, торговое партнерство и само общество также влияли на перечень преподаваемых дисциплин в учебных заведениях. Здесь можно упомянуть Архангельскую гимназию Ломоносова. Английский язык был введен в образовательный процесс благодаря запросу богатого слоя общества, так как в то время в городе существовали английские конторы, и именитые горожане грезили видеть своих детей торговыми представителями России. Во многих гимназиях появился английский язык, со временем где-то приостанавливали его преподавание, но, в любом случае, английский язык набирал популярность и все больше входил в культуру русского общества [2, с. 236].

Таким образом, изучать английский язык стало достаточно модно и престижно. Английский язык входил в программу многих российских университетов, запрос на преподавателей английского также был актуальным к середине XIX в.

В XX в., в послереволюционный период, в России происходит смена парадигм в различных сферах (культурной, образовательной, экономической). Более того, в изучении иностранных языков наслаивается идеологическая функция, что было достаточно характерно для советского периода. В 1925–1926 гг. иностранный язык (английский, французский, немецкий) становится обязательным предметом в школах, разрабатываются новые программы по преподаванию. Выходят директивы от руководства, в которых поднимается вопрос отсталости советского общества в изучении иностранных языков, а между тем наука и техника, а также иностранная литература по данным отраслям шагнула далеко вперед в зарубежных странах. Изучение иностранного языка воспринималось как интернациональное воспитание, благодаря которому повышался культурный уровень советского народа (включая широкие массы и элиту обществу) [3, с. 81–82].

Начиная с 1950-х гг., английский язык выходит на лидирующие позиции как средство коммуникации в мировом пространстве. В России распространение языка так же было обусловлено политическими факторами: произошло усиление влияния стран НАТО в период Холодной войны, а в особенности США, Великобритании и Канады [7, с. 68–69]. Свое влияние оказала и появившаяся в апреле 1997 г. (постсоветский период) идея «Европа без границ», именно на данном этапе английский язык укрепляется еще больше как международное средство коммуникации и этому поспособствовал ряд исторических, политических и экономических факторов [3, с. 83].

XX век связан с активной интеграцией России в мировое сообщество. Именно в данный период английский язык выходит на лидирующее положение в сфере российского образования, вытесняя языки, которые были традиционными раннее.

Рассматривая вопрос появления иностранного языка (английского) и преподавателей английского языка в системе учебных заведений города Уссурийска (раннее Никольск – Уссурийск) с начала XX в. по современность, мы обнаружили следующие данные: в начале прошлого века в исторических источниках упоминается преподавание французского языка в Никольск – Уссурийской женской гимназии. В это же время в Реальном училище (среднее учебное заведение для мальчиков) существовали дисциплины английского и немецкого языков. В декабре 1906 г. в Реальном училище английский язык преподавал студент второго курса Томского технологического института Константин Сильверстович Казаков. В 1910 г. обучал английскому языку Алексей Алипиевич Архангельский, который являлся выпускником Восточного института (г. Владивосток). В 1914–1915 учебном году преподавателем английского языка являлся выпускник Восточного института Алексей Иванович Галич, уроженец Никольска [10, с. 87–88]. Говоря о распространении английского языка важно отметить, что Восточный институт был основан во Владивостоке на Пушкинской улице в 1899 году с целью подготовки кадров со знанием языков для административных и торгово-промышленных учреждений Дальнего Востока. Данный институт имел широкий спектр преподаваемых языков: китайский, японский, маньчжурский, корейский, монгольский, английский и французский языки [12, с. 27].

В начале XX в. на Дальнем Востоке начинается быстрый рост начальных школ и соответственно возрастает необходимость педагогических кадров. В связи с этим создается ряд средних специальных учебных

заведений в г. Никольск – Уссурийск: Женская учительская семинария (1909–1922); Корейская учительская семинария (1918–1922); Педагогический техникум (1923–1937). В 1934 город Никольск – Уссурийск был переименован в Ворошилов, вследствие чего, педтехникум стал называться Ворошиловским [10, с. 6–7]. Происходит активное развитие педагогического образования в данных учебных заведениях. Никольск-Уссурийский педагогический техникум уже на 1–2 курсе включал английский язык как учебную дисциплину. С 1937 по 1950 гг. Ворошиловский педагогический техникум становится Ворошиловским педагогическим училищем, в котором также осуществлялось преподавание английского языка [9, с. 66]. Затем появляется Ворошиловский государственный учительский институт (1950–1954 гг.), филологический факультет которого готовил учителей широкого профиля, в том числе, иностранного языка (английского). По специальности выпускники факультета являлись учителями русского языка, литературы и иностранного языка. Важно отметить, что в конце 60-х годов в Уссурийске только в трех школах преподавался немецкий язык, и такая же ситуация была с французским языком. С каждым годом английский набирал популярность, как основной язык международного общения [9, с. 197].

1 октября 1954 г. происходит преобразование учительского института в Уссурийский государственный педагогический институт. Как раз в период с 1954 по 1964 гг. происходило становление УГПИ как высшего учебного заведения. Позже из состава филологического факультета выделилось самостоятельное подразделение иностранных языков. С каждым годом английский набирал популярность как основной язык международного общения. В 1956–1957 гг. была образована первая кафедра иностранных языков. Первого заведующего кафедрой считают отцом-основателем иняза: Рувим Ушерович Брискин, который уже после 1939 г. преподавал английский язык в Петрозаводском педагогическом институте. После службы в вооруженных силах, которая затянулась на достаточно долгий период, Р.У. Брискин решает вновь вернуться к педагогической деятельности. Важно отметить, что все его военные должности были, так или иначе, связаны с иностранным языком, и, незадолго до демобилизации из военных структур, он закончил Московский военный институт иностранных языков по специальности «немецкий язык». Однако Р.У. Брискина через несколько месяцев заведования кафедрой сменяет Владимир Леонидович Филатов, который получил ученую степень «кандидата филологических наук». С 18 сентября 1957 г. он приступает к выполнению обязанностей. Под его руководством преподавание иностранных языков в УГПИ вышло на более высокий уровень. Вскоре заработали отделения французского и немецких языков, которые возглавил В.Л. Филатов – филолог, владеющий тремя языками (английский, французский и немецкий). К концу 50-х годов ему удалось собрать сильный педагогический коллектив на кафедре. Сначала здесь готовили отдельно учителей по каждому языку с разным сроком обучения, а затем состоялся переход на англо-французский и англо-немецкой языки [9, с. 197–199].

Важное историческое событие внутри института состоялось в 1963 г. Именно в этот год был основан факультет романно-германской филологии (до 2007 года – факультет иностранных языков) когортой выделившихся из филологического факультета преподавателей. Первый

декан факультета – Нина Кузьминична Филатова (1963–1967 гг.) [5, с. 74]. В 1959 г. Н.К. Филатова заканчивает Хабаровский педагогический институт по специальности учитель английского и немецкого языков. После этого в качестве ассистента кафедры иностранных языков начинает свою работу в УГПИ [9, с. 203]. С 1967 по 1977 гг. продолжил работу декана Павел Алексеевич Гончарук, а затем вплоть до 1978 года Алексеенко Алла Александровна. С января 1978 г. факультет возглавляла Галина Петровна Гизей, кандидат педагогических наук, доцент [1, с. 15].

В 1976 году было открыто отделение истории, обществознания и английского языка (английский язык являлся второй специальностью и упор делался преимущественно на английскую филологию), в 1989 – отделение китайского и английского языков, и в 1992 – отделение корейского и английского языков [11, с. 3]. Также несколько лет существовало направление подготовки «Информатика – английский язык», которое готовило квалифицированных учителей информатики со знанием иностранного языка. Таким образом, факультет иностранных языков был пилотной площадкой факультету истории и права, а также Восточному факультету [8, с. 7]. В 1999 г. было открыто представительство УГПИ на базе педколледжа №1 г. Владивостока, где происходила подготовка учителей английского языка, срок обучения составлял 3 года обучения. В 2004 году на факультете существовало 3 кафедры: английской филологии, которая была образована 16 декабря 1976 г. и вела активную научно – исследовательскую деятельность; английского языка (1975 г.); иностранных языков второй специальности (1970 г.). Педагогический состав этих кафедр принимал участие в различных конференциях, в том числе и международных, осуществлял работы по научно-методической деятельности, а также преподавал не только английский, французский и немецкий языки, но и вели практические занятия по латинскому языку [1, с. 15–17].

1 сентября 2003 г. был открыт лицей на базе Уссурийского государственного педагогического института. Преподаватели лицея были высококлассными специалистами, которые обучали английскому, корейскому, китайскому языкам. В лицее также был большой спектр технических средств обучения. На тот момент уже в обиходе были электронная библиотека и компьютерные классы [1, с. 55].

При изучении иностранных языков, безусловно, важна коммуникация с носителями языка. Начиная с 1995 года, в УГПИ работали 6 волонтеров Корпуса Мира США в качестве преподавателей английского языка [9, с. 285].

В 2010–2011 гг. Уссурийский государственный педагогический институт (УГПИ) вошел в состав Дальневосточного федерального университета (ДВФУ) как Школа педагогики ДВФУ. Сейчас здесь готовят учителей английского и немецкого; китайского и английского языков. А с 2019 г. велся набор на образовательную программу «Начальное образование и английский язык» [6].

Таким образом, в России английский язык как средство коммуникации и как учебная дисциплина наиболее активно стал проявляться в XX в. Основанием для этого послужило вначале расширение торговых и культурных связей, позже – сложившаяся политическая ситуация во взаимоотношениях России с Англией, США и другими англоговорящими странами. Английский язык шаг за шагом постепенно стал вытеснять другие иностранные языки в нашей стране как средство коммуникации и как

преподаваемая дисциплина в учебных заведениях, что, в свою очередь, способствовало все большему интересу со стороны общества к нему самому и культуре носителей этого языка. Этот путь распространения английского языка не обошел и уссурийские учебные заведения и, как мы показали, на данном историческом этапе успешно продолжается. Начиная с женской учительской семинарии и заканчивая Школой педагогики как филиалом ДВФУ в г. Уссурийске, мы видим, как стремительно и продуктивно развивалось преподавание английского языка. Так, можно сказать, что г. Уссурийск сегодня – это один из ярчайших центров Приморья – «места жизни языка» и «поставщика» носителей знаний и умений в этой сфере.

Список литературы

1. Almamater. К 50-летию Уссурийского государственного педагогического института [Текст] // Издательство УГПИ. – 2004. – 60 с.

2. Борсук В.А. Преподавание английского языка в отечественной гимназии в XIX – начале XX веков / В.А. Борсук // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2012. – №18. – С. 234–237 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/prepodavanie-angliyskogo-yazyka-v-otechestvennoy-gimnazii-v-xix-nachale-hh-vekov/viewer

3. Высотова И.Е. Функции иностранных языков в истории культурного развития России / И.Е. Высотова, Н.П. Гальцова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2000. – №4 (20). – С. 79–84 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/funktsii-inostrannyh-yazykov-v-istorii-kulturnogo-razvitiya-rossii/viewer

4. Грищенко Н.А. Россия и Англия XIX века в языковом сосуществовании / Н.А. Грищенко // Наука и современность. – 2010. – С. 90–94 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/rossiya-i-angliya-xix-veka-v-yazykovom-sosuschestvovanii/viewer

5. Иващенко В.Е. Перед именем твоим. Педагогическому образованию Дальнего Востока 100 лет [Текст] / В.Е. Иващенко, А.И. Голоднев, А.В. Колесов. – Дальневосточный издательский центр «Приамурские ведомости», 2009. – 114 с.

6. История ДВФУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.dvfu.ru/about/history/

7. Козак Т.Н. Роль НАТО в процессе распространения английского языка как средства международного общения / Т.Н. Козак // AustrianJournalofHumanitiesandSocialSciences. – 2015. – №7–8. – С. 67–72 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/rol-nato-v-protsesse-rasprostraneniya-angliyskogo-yazyka-kak-sredstva-mezhdunarodnogo-obscheniya

8. Кузьмин В. И это все о нем: 40 лет факультету иностранных языков УГПИ [Текст] / В. Кузьмин // Коммунар. – 2003. – С. 7.

9. Лихарев Д.В. Учителя учителей. История Уссурийского государственного педагогического института. 1909–2004 гг. [Текст] / Д.В. Лихарев, О.Б. Лынша. – Издательство УГПИ, 2004. – С. 299.

10. Лынша О.Б. История образования в Никольске-Уссурийском. 1882–1922 гг. / О.Б. Лынша // Дальневосточный федеральный университет, Школа педагогики. – Владивосток, 2017. – С. 289 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://uss.dvfu.ru/e-publications/2017/lynsha-ob_istoriya_obr_v_nikolske-ussuriiskom_2017.pdf

11. Полещук С. 50 лет успеха: Школа педагогики ДВФУ, правопреемница факультета иностранных языков УГПИ, отмечает свой полувековой юбилей [Текст] / С. Полещук // Коммунар. – 2013. – №111. – С. 3.

12. Серов В.М. Восточный институт: история и современность / В.М. Серов // Известия восточного журнала. – 1994. – С. 14–36 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-vostochnogo-instituta-1899–1909-gg

13. Сидорова О.Г. Первые учебники английского языка, изданные в России / О.Г. Сидорова // Научный ежегодник Института философии и права Уральского отделения Российской академии наук. – 2009. – №9. – С. 538–550 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/pervye-uchebniki-angliyskogo-yazyka-izdannye-v-rossii/viewer

14. Сидорова О.Г. Учебные англо-русские разговорники XVIII–XIX веков / О.Г. Сидорова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – С. 109–119 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/uchebnye-anglo-russkie-razgovorniki-xviii-nachala-xix-vekov/viewer

Ремешева Елена Михайловна
бакалавр, студентка
Кувырталова Марина Александровна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

BOOKTRAILER КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Аннотация*: в статье рассматриваются теоретические и практические аспекты реализации технологии буктрейлера в современном литературном образовании. Автором раскрывается понятие «booktrailer», представлены сущностные характеристики данной технологии как инновационной, ориентированной на личностное развитие обучающихся, их творческих способностей. На основе методов теоретического анализа, изучения и обобщения педагогического опыта выявлены условия эффективного применения учителем технологии буктрейлера на уроках литературы для развития читательского интереса обучающихся, их творческого потенциала в цифровой образовательной среде.*

Ключевые слова*: booktreiler, инновационная технология, творческие способности, литературное образование, цифровая образовательная среда.*

Как известно, одна из ключевых проблем современного урока литературы заключается в том, что сложно отойти от регламентированной системы, сложившейся за последние десятилетия. Но современный школьник не стоит на месте, и поэтому урок, запертый в устаревших рамках, не может мотивировать детей к чтению, а лишь устанавливает преграду между предметом и обучающимися, в результате чего основной целью становится аттестация с хорошим баллом, а не развитие творческих способностей и креативности. В связи с этим перед современным учителем стоит непростая задача – найти новые образовательные формы, возобновить тем самым образовательную активность в отношении своего предмета и укрепить в картине мира обучающихся концепцию, соответствующую Федеральному образовательному стандарту – образование нужно человеку для жизни, а не оценки в журнале.

Для повышения мотивации современного школьника к урокам литературы учителя очень часто прибегают к творческим заданиям, но необходимо помнить, что даже у творческого задания должна быть четко поставленная цель, последовательный план действий и гарантия того, что результат будет достигнут. Но это не значит, что при выполнении задания обучающийся не может внести какие-либо изменения относительно порядка действий, наоборот, новые идеи следует поощрять, ведь произведения словесного искусства подвергаются нравственно-эстетической оценке, поэтому в том, что учащиеся могут интерпретировать литературное произведение поразному и видят свой план действий в отношении творческого задания, нет ничего необычного. Таким образом развиваются их творческие способности, и главным условием этого процесса является «деятельность созидающая, ведущая к появлению новых идей, продуктов и открывающая новое в самом субъекте и уже существующих формах культуры» [2].

Благоприятную основу для этого процесса создают реализуемые педагогами инновационные технологии. Большинство из них связаны с цифровизацией образовательной среды, ориентацией педагогического процесса на личностное развитие обучающихся и достижение качества образования. Они выступают результатом не только научного осмысления проблем педагогической инноватики (А.В. Хуторской, В.В. Краевский, Г.К. Селевко и др.), но и трансляции лучшего педагогического опыта. Весьма востребованными являются технологии мозгового штурма, тьютерства, проектной деятельности, портфолио, дорожной карты, дистанционного обучения и другие. Особое место в их ряду имеет технология буктрейлера, которая, на наш взгляд, может стать эффективной для развития на уроках литературы познавательной мотивации и творческих способностей обучающихся.

Изначально «Booktrailer» – небольшой рекламный видеоролик, целью которого являлось привлечение внимания покупателей. Мы же, с точки зрения творческого задания и методологии проектной деятельности будем подразумевать создание обучающимися короткого видеоролика (2–3 мин.) по мотивам книги, основной задачей которого является развитие у ннх читательского интереса школьника к литературному произведению. Следует отметить, что для выполнения данного задания обучающиеся должны владеть ИКТ-компетентностью, т.е. при работе с ресурсами Интернет уметь собирать, анализировать и объединять информацию, использовать готовые программные продукты, а также работать с программами по созданию презентаций и видеороликов.

При создании буктрейлера обучающимися рекомендуемый отрезок времени – четыре учебные недели. Данное задание подходит как для индивидуального, так и для группового выполнения. Первый вариант больше подходит обучающимся старшей ступени школы и будет способствовать развитию их личностных качеств и компетенций; второй – для обучающихся в средней школе и позволяет более всего развивать их коммуникативные навыки.

В первую очередь нужно ознакомить учащихся с понятием «Booktrailer», сущностью данной технологии. Рекомендуется соблюдать следующие этапы и условия в работе по реализации данной технологии [1]:

1. Если это групповое задание, то перовой задачей становится *создание творческих групп* в соответствии со способностями детей.

2. *Выбор литературного произведения.* Здесь учитель может установить ограничение, например, если создание буктрейлера является итоговым заданием по какой-либо теме, то можно ограничиться литературой изученного периода. Если дети ранее никогда не выполняли такого творческого задания, то целесообразно не ограничивать выбор ими книги, учитывая их личный интерес к произведению, желание познакомить с ним других.

3. *Выбор визуальной передачи текста, содержания, сценария.* Для начала детям необходимо выбрать вид буктрейлера. Выделяют несколько разновидностей буктрейлеров по способу передачи визуального воплощения текста: 1) игровые (минифильм по книге); 2) неигровые (набор слайдов с цитатами, иллюстрациями, книжными разворотами, тематическими рисунками, фотографиями и т. п.); 3) анимационные (мультфильм по книге) – и по содержанию: 1) повествовательные (презентующие эпическую сторону, основу сюжета произведения); 2) атмосферные (передающие основные настроения книги и ожидаемые читательские эмоции); 3) концептуальные (транслирующие ключевые идеи и общую смысловую направленность текста) [6]. После того, как творческие группы определятся с видом буктрейлера и сценарием, учителю необходимо ознакомиться с идеями каждой группы, дать свои комментарии и, если нужно, внести коррективы.

4. *Побор необходимых материалов для буктрейлера.* Здесь все зависит от вида буктерйлера и замысла смысловой группы. К таким материалам могут относиться картинки, собственноручно сделанные иллюстрации, кадры из кинофильмов, собственная съемка, написание текста, который может записать на аудиодорожку или же пустить буквенно в видео.

5. *Подбор программ для работы с видео и видеомонтаж.* В настоящий момент таких программ великое множество. «Windows Movie Maker» – простой редактор, который могут использовать начинающие. Также можно применить редакторы «Sony Vegas», «Adobe Premiere Pro», «Pinnacle Studio», «ВидеоШОУ», «ВидеоМОНТАЖ» и другие.

6. *Финальный этап – показ видеороликов.* На этом этапе все творческие группы представляют свои работы и делятся друг с другом впечатлениями. Учителю важно обратить внимание на замечания и пожелания детей, чтобы при повторной работе исключить все ошибки и недочёты.

Таким образом, реализация технологии буктрейлера позволяет сочетать традиционные подходы к изучению литературы с инновационными, в результате чего повышается интерес обучающихся к изучению литературных произведений, развиваются их творческие способности.

Список литературы

1. Васюкович А. Как сделать буктрейлер? / А. Васюкович // Твоя первая книга. Проект Артёма Васюковича: блог [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://tvoya1kniga.ru/kak-sdelat-buktreyler

2. Кондратьева Н.В. Сущность понятия «творческие способности» / Н.В. Кондратьева // Концепт. – 2015. – №9 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://e-koncept.ru/2015/15320.htm. – ISSN 2304–120X.

3. Литвинова А.И. «Традиции и новаторство в преподавании литературы в современной школе» / А.И. Литвинова // Сайт учителя русского языка и литературы. [Электронный ресурс] – Режим доступа: www. litvinova.3dn.ru, свободный.

4. Махорина М.А. Использование буктрейлера как информационно-познавательного продукта на уроках литературы / М.А. Махорина // Академия педагогических проектов Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://педпроект.рф/махорина-м-а-белошейкина-т-с/

5. Мининзон Е.Е. использование ИКТ на уроках литературы / Е.Е. Мининзон // Проблемы и перспективы образования в России. – 2012. – С. 148–153.

6. Щербинина Ю.В. Смотреть нельзя читать. Буктрейлерство как издательская стратегия в современной России / Ю.В. Щербинина // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://voplit.ru/article/smotret-nelzya-chitat-buktrejlerstvo-kak-izdatelskaya-strategiya-v-sovremennoj-rossii/

Сметанкина Людмила Васильевна
д-р филос. наук, профессор
Билец Татьяна Владимировна
старший преподаватель

ФГКВОУ ВО «Военная академия связи
им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного»
г. Санкт-Петербург

DOI 10.31483/r-98803

ШЕСТАЯ АКАДЕМИЧЕСКАЯ ОЛИМПИАДА ПО ФИЛОСОФИИ: АНАЛИЗ ИТОГОВ

***Аннотация**: в статье показана практическая значимость олимпиады как внеаудиторной формы работы с курсантами, ее направленность на формирование компетенций, развитие интеллектуальной культуры, а также лидерских и коммуникативных качеств курсантов.*

***Ключевые слова**: олимпиада, философия, конкурс, команда.*

Предметные олимпиады являются одной из форм образовательной деятельности в Военной академии связи, выходящих за рамки учебного плана. Благодаря выходу за привычные границы преподавания дисциплины, они открывают для курсантов новые пути самореализации и профессионального развития, расширяют возможности овладения учебным материалом, способствуют совершенствованию интеллектуальной культуры обучаемых, а также создают условия для развития коммуникативных навыков и творческой активности – ценных качеств будущих офицеров-связистов, которые позволят безболезненно адаптироваться к быстро меняющейся среде существования. Олимпиады как вид внеаудиторной работы являются мероприятием, носящим состязательный характер, выявляют одаренных курсантов, позволяют достичь высоких образовательных результатов.

В мае 2021 года состоялась шестая академическая олимпиада по философии среди курсантов первого курса первого, второго, третьего, пятого факультетов высшего образования (ВО) и факультета среднего профессионального образования (СПО) Военной академии связи. Тема олимпиады «Робот – это другие?» была выбрана для привлечения внимания курсантов к философским проблемам изучения когнитивных процессов человека, моделирования искусственного интеллекта и робототехники. Тему

искусственного интеллекта сложно назвать новой, пик ее популярности приходится на 70–80-е гг. XX в. Сегодня идут споры о перспективах и рисках широкого применения искусственного интеллекта (ИИ), о его интеграции в пространство человеческого социума и возможности превзойти создателя-человека. Эти и другие проблемы с ним связанные могут возникнуть в ближайшем будущем. Организаторы олимпиады предоставили курсантам возможность выразить свое отношение к феномену ИИ и его возможностям (ученые создают интеллектуальные машины, они же (интеллектуальные информационные системы), способные к обучению, по подобию человеческого мозга. В числе примеров программа Emily Howell Девида Коупома, профессора Калифорнийского университета, с возможностью создания произведений, которые трудно отличить от произведений, написанных человеком, используя знания философии.

Мы рассматриваем олимпиаду как вид командной игры, которая предусматривает интеллектуальное состязание команд курсантов при выполнении конкретных заданий. В этом году команды соревновались в пяти традиционных конкурсах, большая часть из которых является уже вполне традиционной: «Приветствие», «Разминка», «Творческий конкурс», «Брейн-ринг», «Фильм, фильм, фильм…». Нововведением стал «Конкурс ораторов».

Олимпиада началась с обычного конкурса «Приветствие». При его подготовке перед курсантами стояла задача связать название своей команды с темой Олимпиады, отразить в девизе и эмблеме философские аспекты проблемы искусственного интеллекта и аргументировать приоритет команды, представляя ее жюри, болельщикам и другим командам-участникам.

Интересные результаты продемонстрировала команда «Cookies» первого факультета, обыграв в своем названии, девизе и эмблеме понятие «данные» и «печеньки» (рис. 1):

Виртуальные Вы души, Лайки мечете радушно.
Мыши, крошечные блошки, Куки бабушкины крошки!
Мы команда «Cookies», Мы команда ВАС!
Мы используем все данные против Вас.

Заслужила внимание эмблема и обоснование приоритета, представленное командой «Киберпанк» пятого факультета (рис. 1): «Мы лучшие потому, что готовы отстоять свое человеческое достоинство и личную свободу перед новыми технологиями, но в тоже время мы изучаем искусственный интеллект, чтобы знать его слабости и уязвимости. Для технического прогресса человек с его чувствами и желаниями всего лишь жалкая песчинка. А вы готовы стать рабами искусственного интеллекта? На эмблему мы поместили мужчину, погруженного в виртуальную реальность. Там у него может быть идеальная жизнь: он – богат, имеет красивую жену, отличных детей, но в действительности все может быть с точностью наоборот. Он может быть даже нищим, без постоянного места жительства и т. п. Киберпанк – это своеобразный протест, направленный против глобального всеобъемлющего технического прогресса».

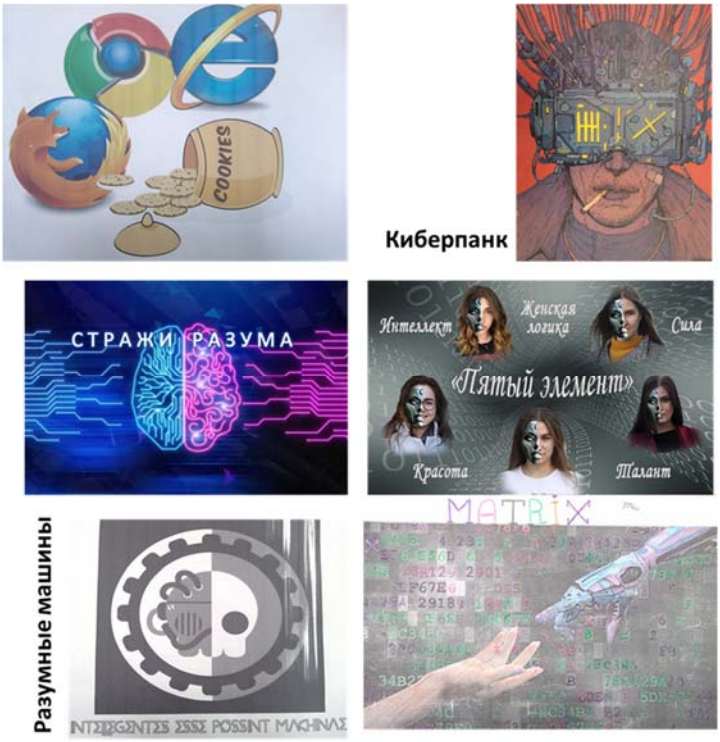


Рис. 1. Эмблемы команд-участниц олимпиады по философии 2021 г.

В качестве позитивного аспекта следует отметить стремление команд при обосновании своего приоритета обращаться к философским и научным теориям искусственного интеллекта. Так, команда факультета СПО «Стражи разума» сформулировала девиз и построила обоснование своего приоритета на гносеологическом и коммуникативном аспектах интеллекта: «Разум как критерий существа, означает способность этого существа мыслить всеобще, анализировать, абстрагировать и общаться. Если существо наделено разумом, то не важно, из плоти и крови оно, или из синтетических составляющих, с ним можно договориться!». Команда второго факультета связала свой приоритет с идеей «технологической сингулярности» В. Винджа: «Разумные машины» лучшие, потому что способны открыть страницу нового, стремительно развивающегося вида знания, превышающего способности человека и недоступные для него. Наш девиз: «Умнее людей, а это значит, что лучше во всем!».

Представление женской команды третьего факультета «Пятый элемент» носило ярко выраженный эгоцентрический характер, это проявилось в стремлении девушек привлечь внимание к собственной внешности (одним из составляющих эмблем (индивидуальны) девушки выбрали собственные фото-портреты) и подчеркнуть в приоритете обладание такими качествами как, красота, женская логика, сила, талант, интеллект,

образующие в совокупности идеальный женский образ. Девушки наполнили свой девиз: «Человеческая сущность должна преобладать над технологией» гендерными смыслами.

Динамичный и емкий девиз команды «Matrix» третьего факультета выразил стремление к победе:

Весь мир набор нолей и единиц,
Всё в действии команда и программы,
Мы фавориты в борьбе за главный приз,
Свободные от механической блокады!

Следует отметить, что конкурс «Приветствие» никогда не вызывал затруднений у курсантов. Мы в очередной раз сталкиваемся лишь с тем, что некоторые команды-участники игнорируют условия конкурса, забывая связать название, девиз и эмблему своей команды с темой олимпиады.

Конкурс «Разминка» был составлен из кратких и понятных стандартных заданий, не требующих много времени на их уяснение и формулировку ответа, например, «Кто из философов уподоблял людей машинам?». Цель конкурса состояла в том, чтобы выявить знания, полученные в ходе теоретической подготовки по курсу «Философия». При оценке конкурса учитывались правильность и скорость ответа. Конкурс выявил слабую терминологическую подготовку курсантов, путаницу философских понятий, склонность при формулировке ответа опираться не на собственные знания, а на информационное поле, образуемое командами в процессе решения поставленной задачи. Членам жюри пришлось лишний раз убедиться, как влияет мнение окружающих, рядом расположенных команд, на личностную позицию участников олимпиады, как она необдуманно меняется и результат – соответственно (рис. 2). Такой конформизм показала команда второго факультета, дважды зачеркнувшая правильные ответы, демонстрируя свою неуверенность и безапелляционное принятие групповых стандартов.

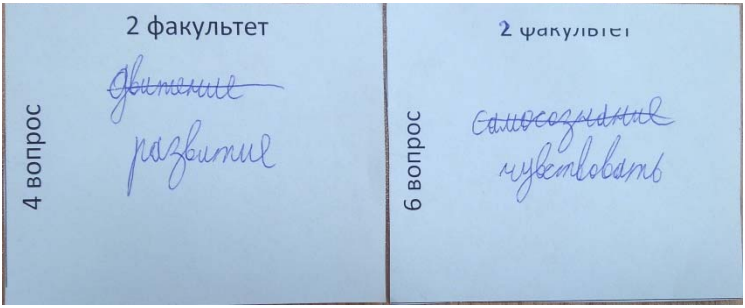


Рис. 2. Ответы команды второго факультета в конкурсе «Разминка»

«Творческий конкурс» относится к числу домашних заданий. Условия конкурса требовали в свободной музыкальной форме выразить проблему взаимодействия человека и искусственного интеллекта. Оценивая конкурс, члены жюри учитывали творческую продуктивность команды, содержание песни на предмет соответствия заявленной теме и вовлеченность всех членов команды в ее исполнении.

Половина команд преподнесли домашнее задание посредством ритмичного речитатива с музыкальным сопровождением или без него. Несмотря на то, что в условие конкурса входило сочинение и представление

творческого продукта, часть команд ограничилась демонстрацией песен современных реп исполнителей: Джубили «Киборг», Pyrokinesis «Симулякр». Достойно и креативно справились с поставленной задачей команды первого и третьего факультетов. Команда «Cookies» выступила с частушкой, в которой подбор исполнителя и музыки был решен посредством компьютерной программы: «Как-то раз полковник в бане приобрел себе смартфон. Жалко только, он не знает, что ИИ в него внедрен». Другая команда представила реп собственного сочинения:

Твой товарищ не отбросит тени, будто нету жизни в его теле,
Вокруг мир бесчувственных изделий, ты потерян, ты уже в системе.
Здесь алгоритмы пишут биоритмы, и код машины пишет мои рифмы.
Эти люди словно голограммы. Мы внутри одной большой программы.
Может наш создатель не волшебник. Он великий был робототехник,
Создал нас по чертежам из книги.
Мой мозг подключен к нейронной сети. Мой день рождения – номер IP.
Это Matrix.

Следует отметить, что творческий конкурс довольно сложно оценивать. Его предпочтительнее проводить в рамках миниатюры поэтической или музыкальной, обязательно с четко фиксированными темой и жанром.

«Брейн-ринг» – командный конкурс, нацеленный на выявление лидеров малых курсантских групп, формирование у участников олимпиады готовности к эффективному распределению обязанностей между членами команды. Конкурс предусматривал коллективное выполнение одного задания за ограниченное время. Каждой команде было предъявлено визуальное задание, на решение которой отводилась минута. Задания этого конкурса составлялись таким образом, чтобы мотивировать олимпиадников выйти за рамки стандартной задачи и при ее решении проявить креативное мышление. Курсантам демонстрировался фрагмент фильма Спилберга «Искусственный разум», в котором визуализирована история, показанная от лица робота-ребенка. За демонстрацией следовал вопрос: «Симулякром какого уровня, согласно классификации, является Ж. Бодрийяра, является робот-ребенок? Объясните свой ответ». Результаты конкурса показали, что курсантам сложно узнавать и извлекать философские идеи и концепции из художественных образов кино и литературы. Они не умеют применять и использовать полученные теоретические знания для обоснования своих ответов, которые остаются, к сожалению, поверхностными. Нами было отмечено, что использование художественных образов кино и литературы стимулирует интерес курсантов к предмету. Конкурс «Брейн-ринг» привлекателен тем, что формирует навыки организации коллективной работы, умение распределять ресурсы, позволяет выявить неформальных лидеров среди курсантов, обладающих творческими компетенциями.

Конкурс «Фильм, фильм, фильм…» направлен на стимулирование курсантов к переносу и применению полученных знаний на занятиях по философии за их пределами. Он относится к числу домашних заданий и по-прежнему остается для курсантов наиболее трудным. Олимпиадники испытывают сложности с извлечением философских идей из образно-символического материала художественного фильма. На олимпиаду был вынесен фильм режиссера Ли Уоннелла «Апгрейд» (2018 г.), материал которого необходимо было сопоставить с такими категории гегелевской философии, как «отчуждение» и «хитрость разума». Кроме того, от участников требовалось раскрыть основной посыл фильма и характер взаимодействия ИИ и

человека, а также подготовить короткое сообщение. На представление домашнего задания командам отводилось по полторы минуты.

Заслуживающим внимание можно считать сообщение по фильму команды пятого факультета: «1. Понятие гегелевской философии «хитрость разума» можно воспринимать как предоставление иллюзии выбора, т.е. полной свободы. На протяжении всего фильма Чип предоставлял именно иллюзию выбора и, тем самым, полностью захватил главного героя. В финале фильма можно видеть «отчуждение», состоящее в захвате чипом главного героя. 2. В данном фильме ИИ взаимодействует с людьми очень тесно. В начале фильма девушка едет в машине не управляя ею, позже эта машина будет использована ИИ против ее владельца. Так же Чип, который помог главному герою стать на ноги, оказался его главным врагом, т.к. именно он убил его жену, чтобы захватить его тело. 3. Главный герой изначально был против технологий ИИ, но обстоятельства в виде нападения и убийства жены и паралича заставили его вживить чип. Но искусственный интеллект настолько эволюционировал, что начал доминировать над героем, взял под его контроль, а самого героя отправил в симуляцию, где никакого нападения не случилось, и он был без паралича».

Не менее интересным было сообщение по фильму женской команды третьего факультета: «1. Сопоставляя понятие гегелевской философии с содержанием фильма «Апгрейд», мы делаем вывод, что в фильме «хитрость разума» представлена искусственным интеллектом Стемом. Он предоставил человеку мнимую свободу, цель Грея (найти виновного в убийстве жены) оказалась побочным этапом искусственного разума. Обманом и хитростью Стем взял под контроль тело и разум Грея. Отчуждение мы раскрыли как результат деятельности искусственного интеллекта, который противостоит человеку как превосходящая его сила и превращающая его из субъекта в объект. Ученый создал механизм, который служит человеку, но в результате Стем взял верх над человеком и сделал его марионеткой. 2. В фильме есть несколько вариантов взаимодействия ИИ и человека: ИИ существует благодаря человеку, ИИ помогает человеку, ИИ вытесняет человека, ИИ управляет человеком. Стем – сверхразум, созданный человеком, который контролирует все: определяет судьбы людей, незримо управляет происходящим, при этом оставляя человеку определенную степень свободы. 3. Основной посыл фильма заключается в том, что ИИ – сильнейшее оружие и одновременно – это опасность, т.к. он может выйти из-под контроля. В фильме рассматривается конфликт между человеком и машиной. Скорое будущее за биомеханическими людьми – киборгами. Мы понимаем название фильма следующим образом, «Апгрейд» – это техническое усовершенствование человека. Механизация человека – следующий этап развития общества. По фильму это усовершенствование человеческих качеств и способностей, которые в десятки, а то и в сотни раз раскрывают границы возможного».

Остальные команды ограничили свои ответы комментированием названия фильма, довольно легко выявили его основной посыл. Однако, ни одна из команд не соотнесла его с философской установкой антитехницизма, о котором писали, например, Н. Бердяев, Т. Адорно и М. Хоркхаймер. Следует также отметить, что курсанты-олимпиадники испытывали определенные сложности с четкой и ясной формулировкой собственных мыслей и их изложением в устной и письменной речи.

Новый конкурс – конкурс ораторов относится к числу коммуникативно-творческих заданий, решаемых командами в рамках Олимпиады. По условиям

конкурса двум командам предъявлялся фрагмент из художественного фильма, содержащий две противоположные точки зрения на проблему ИИ. От ораторов требовалось изложить свою позицию перед оппонентом и аудиторией, защитить собственную точку зрения (аргументировать ее) и разбить позицию оппонента. Курсантам были предложены следующие ситуации:

Ситуация первая. Фильм С. Спилберга «Искусственный разум» (2001 г.) начинается сценой, в которой обсуждаются перспективы робототехники. Доктор Хобби выражает желание создать робота-ребенка, который сможет симулировать любовь. Однако одна из сотрудниц компании обнаруживает в связи с этим этическую проблему. Постарайтесь развить дальнейшую аргументацию обеих сторон: этический аргумент сотрудницы компании и аргумент доктора Хобби, апеллирующий к Богу.

Ситуация вторая. В телесериале Дж. Нолана и Л. Джой «Мир Дикого Запада» есть сцена, в которой доктор Роберт Форд ведет психологическую беседу с андроидом, который из-за плохо стертой платы памяти демонстрирует, как кажется, расщепленную личность. Одна часть личности андроида испытывает страдание, а другая – жаждет встречи с творцом и мести. Составьте аргументы для доктора Форда, уверенного в том, что андроид не имеет субъективности, и сбой в его функционировании – это призрак прежней работы, и программиста Бернарда Лоу, встревоженного тем, что андроид, похоже, проявляет непрограммируемое поведение и, следовательно, обладает субъективностью.

Ситуация третья. В фильме Джона Бэдема «Короткое замыкание» (1986 г.) робот под номером пять пытается убедить своего разработчика Ньютона Кросби в том, что он живой, в чем Кросби сильно сомневается, но ищет подкрепляющие доказательства правоты Пятого. Сначала Кросби обращается к механическим причинам сбоя у ангела-носителя оружия века (идеальный солдат, выполняет приказы и вопросов не задает), «самого совершенного робота на Земле», затем к тесту Роршаха. Предложите свои аргументы для спорящих сторон.

Наиболее сложными для курсантов оказались задания, представленные ситуациями первой и третье. В ходе конкурса было выявлено слабое развитие у курсантов умения вести дискуссию и аргументированно излагать свое мнение, отмечалось повторное озвучивание изложенных аргументов. Таким образом, новый конкурс обнаружил зону ближайшего развития и обучения курсантов.

По результатам олимпиады лучшие знания показали: женская команда третьего факультета – I место; команда курсантов третьего факультета – II место; команда факультета СПО – III место.

Подводя итоги шестой академической олимпиады по философии, можно констатировать, что нами накоплен определенный методический опыт проведения олимпиад, направленных на формирование компетенций и лидерских качеств курсантов. С целью повышения качества образования в ВАС, считаем необходимым:

– развивать соревновательную линию олимпиады, соревновательный дух, совершенствовать принципы организации и формы проведения олимпиад, конкурсов и содержание олимпиадных задач по философии; популяризировать предметную олимпиаду в курсантских кругах с целью вовлечения большего количества курсантов;

– разрабатывать задания, учитывающие сферу профессиональной деятельности курсантов, а также равноценность и трудоемкость заданий для каждого конкурса;

– интенсифицировать подготовку курсантов ВАС к олимпиаде, так как одной из целей такой формы внеаудиторной работы с курсантами является формирование готовности к решению творческих задач. Мы считаем необходимым предоставлять справочную информацию олимпиадникам, организовывать просмотр фильма, напоминать о ключевых философских концепциях, связанных с темой олимпиады, подготовить методические рекомендации для курсантов по подготовке к олимпиаде. Это позволит курсантам не прибегать к сомнительным источникам информации;

– обеспечить максимально объективную оценку конкурсов олимпиады членами жюри, исключив из ее состава преподавателей команд-участников. К сожалению, наблюдалась личностная заинтересованность некоторых членов жюри в продвижении своих курсантов, пристрастие – нежелание занять объективную позицию в оценке команд-участников олимпиады;

– развивать межвузовские связи в области проведения олимпиад.

Опыт проведения предметной олимпиады по философии показал эффективность ее использования для стимуляции творческой активности курсантов, укрепление позитивного отношения к познавательной деятельности в области философии. В целях сохранения позитивных воспоминаний об Олимпиаде у ее участников была организована фотосъемка, позволившая документировать протекание Олимпиады. Фотографии были размещены на сайте академии, показаны в новостях академии, а также использованы для выпуска стенгазеты (рис. 3).



Рис. 3. Стенгазета шестой академической олимпиады по философии 2021 г.

Сорокоумова Галина Вениаминовна
д-р психол. наук, профессор
Сторожева Анастасия Ильинична
студентка

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

РАЗВИТИЕ ГИБКИХ НАВЫКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация*: в статье показана актуальность и важность развития soft skills, рассматривается компетентностная модель «4К», в которой представлены компетенции, необходимые для успеха в современном мире: коммуникация, кооперация и сотрудничество, креативность, критическое мышление. Также рассматриваются методы развития soft skills в процессе обучения школьников иностранным языкам. Особое внимание уделяется методу проектов, тренингам и тренинговым упражнениям. Кроме этого, в статье анализируются результаты исследования возможности развития гибких навыков в процессе обучения школьников иностранным языкам. В исследовании были использованы следующие психодиагностические методики: «Коммуникативные и организаторские склонности» (В.В. Синявский, В.А. Федорошин (КОС)), «Тест креативности» Э.П. Торренса, «Тест на критическое мышление» Ю.Ф. Гущина (адаптация И.И. Ильясова), т.к. именно они способны диагностировать уровень развития soft-skills. На формирующем этапе исследования с подростками экспериментальной группы в течение недели проводились тренинговые занятия, направленные на формирование soft-skills. В результатах экспериментальной группы в процессе использования метода проектов, тренингов и тренинговых упражнений в обучении иностранным языкам у школьников прослеживается положительная динамика в развитии коммуникативных и организаторских способностей, креативности и критического мышления. Так, согласно результатам первичной диагностики, подавляющее большинство старшеклассников обладают средним уровнем развития коммуникативных и организаторских способностей, что требует целенаправленной работы по их развитию. Вторичная диагностика показала значительный рост коммуникативных и организаторских способностей у школьников экспериментальной группы в процессе обучения иностранным языкам. Сделан вывод, что обучение иностранным языкам является эффективным способом развития soft skills.*

Ключевые слова*: soft skills, модель «4К», метод проектов, тренинги и тренинговые упражнения.*

В современном обществе в числе приоритетов развитие гибких навыков – soft skills. Это комплекс взаимосвязанных с личностными качествами и ценностными установками неспециализированных, надпрофессиональных навыков, которые способствуют успешности, высокой эффективности деятельности, в том числе в малознакомой, быстро меняющейся среде [2].

Существует большое количество точек зрения о том, какие навыки и компетенции необходимы для современного человека, для его эффек-

тивности. Наиболее известной является модель «4К», в которой представлены основные ключевые компетенции, необходимые для успешности в современном мире: коммуникация, кооперация, креативность и критическое мышление.

Активно используя компетентностную модель «4К» можно выявить приоритеты в развитии гибких навыков в системе образования. Коммуникация включает в себя: легкость установления контакта, умение договариваться, поддержание разговора, наличие навыков публичных выступлений, умение приводить убедительные аргументы; отстаивание своей позиции и своих интересов; преодоление конфликтных ситуаций; умение использовать навыки активного слушания, умения правильно задавать вопросы; осознанное применение невербальных способов коммуникации. Коллаборация – это навык объединения в группу с целью решения общей задачи, умение работать в команде. Критическое мышление – это способности к анализу ситуации, адекватности оценки, Креативность или творческий потенциал – это создание творческого продукта, умение быстро менять свое мышление и поведение в зависимости от актуальной ситуации, оригинальность и умение решать сложные задачи [3].

Результаты изучения предметной области «Иностранные языки» в ФГОС предполагают «сформированность коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире; владение иностранным языком как одним из средств формирования учебно-исследовательских умений, расширения своих знаний в других предметных областях; владение знаниями о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка и умение строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике; умение выделять общее и различное в культуре родной страны» [1].

Эффективным методом развития soft skills является метод проектов. В нашем вузе применяется проектирование уроков иностранного языка [6], учебная и производственная (проектно-технологические) практики [7], на которых студенты проектируют воспитательные мероприятия.

Эффективным вариантом тренировки soft skills являются тренинги и тренинговые упражнения. Во время тренинговых упражнений развитие навыков и компетенций является основной задачей [5].

Тренинговые упражнения играют важную роль и для развития коммуникативных умений и навыков, и для развития творческого потенциала, и для формирования навыков командной работы, и для развития уверенности и уверенно-достойного поведения в любой ситуации, в том числе и конфликтной [5].

Эффективность тренинговых упражнений обусловлена обязательным следование принципам, которые создают в классе атмосферу безопасности, доверия, открытости, психологического комфорта, позволяют подросткам не бояться ошибок и промахов [3].

Использование методических средств (техник) также отличается своими особенностями. Традиционно выделяют: техники представления информации (лекции, видеолекции, обзоры, групповые дискуссии и др.); имитационные техники для тренировки в безопасных условиях (ролевые и деловые игры, метод кейсов и др.) и техники создания реальной среды с целью переноса усвоенного навыка в реальную действительность [3, с. 23].

Развитие навыков soft skills может происходить на любом этапе уроков иностранного языка:

1) во время организации, объяснения темы урока;

2) во время учебных действий (в процессе актуализации знаний, тренировки необходимых навыков);

3) во время подведения результатов (в ситуации успеха);

4) во время анализа урока (выводы) [2; 3].

Выбор средств обучения навыкам soft skills зависит от содержания учебного материала; конкретных форм организации учебной и внеклассной деятельности; оценки учебной деятельности и позитивного подкрепления; личности педагога и его взаимодействия с учениками; микроклимата в классе; рациональных способов познавательной деятельности; речевого развитие учащихся; самостоятельной работы в ходе учебного процесса; учета возрастных и индивидуальных особенностей школьника. Правильно подобранные средства обучения soft skills на уроках иностранного языка способствуют повышению мотивационной направленности у школьников, делают занятия более интересными, способствуют качественной организации работы с классом, упрощают контролирование учебной деятельности школьников, позволяют учащимся проявлять их творческие способности, повышают интерес к иностранному языку и разнообразию методических приёмов у педагогов [8].

Мы решили проверить возможность возможности развития soft-skills в процессе обучения подростков иностранным языкам.

Всего в исследовании участвовало 18 учащихся 11 класса Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Гимназия №50» (МБОУ «Гимназия №50») Канавинского района г. Нижнего Новгорода.

Все 18 подростков участвовали в первичной диагностике, затем все участники были разделены на экспериментальную и контрольную группу (по 9 человек в каждой группе). С подростками экспериментальной группы в течение недели проводились тренинговые занятия, направленные на формирование soft-skills. Участники контрольной группы в данных занятиях не участвовали. Затем была проведена повторная диагностика участников экспериментальной и контрольной групп.

В исследовании были использованы следующие психодиагностические методики: «Коммуникативные и организаторские склонности» В.В. Синявский, В.А. Федорошин (КОС), «Тест креативности» Э.П. Торренса «Тест на критическое мышление» Ю.Ф. Гущина (адаптация И.И. Ильясова), т.к. именно они способны диагностировать уровень развития soft-skills [4].

По результатам первичной диагностики в экспериментальной выборке (и в контрольной, и в экспериментальной группах) группе уровень развития коммуникативных умений: у 11% – низкий, у 22% – ниже среднего, у 55% – средний, и только у 11% – высокий. Уровень развития организаторских умений: 11% – низкий, 11% – ниже среднего, 67% – средний, 11% – высокий. Согласно результатам первичной диагностики, подавляющее большинство старшеклассников обладают средним уровнем развития коммуникативных и организаторских умений, что требует целенаправленной работы по их развитию.

По результатам повторной диагностики «Коммуникативные и организаторские склонности» В.В. Синявский, В.А. Федорошин (КОС)» в результатах экспериментальной группы прослеживается положительная динамика: в экспериментальной группе низкий уровень коммуникативных умений не выявлен, у 11% – ниже среднего, у 33% – средний, у 55% – высокий. Низкий уровень организаторских умений не выявлен, у 11% – ниже среднего, у 22% – средний, у 67% – высокий. У подростков контрольной группы результаты повторной диагностики не изменились.

По результатам первичной диагностики «Тест креативности Торренса» в экспериментальной группе средний балл креативности равен 46,7 балла, что соответствует показателю нормы. У подростков контрольной группы – 41,6 балла, что также находится в пределе «норма». Согласно результатам повторной диагностики в экспериментальной группе средний балл креативности увеличился до 68,4 балла. Данный балл равен показателю «выше нормы». В результатах прослеживается положительная динамика. У подростков контрольной группы средний балл не изменился.

Результаты диагностики теста «Тест на критическое мышление» Ю.Ф. Гущина (адаптация И.И. Ильясова) следующие: 44% экспериментальной группы имеют средний уровень развития КМ, 56% – низкий. У подростков контрольной группы результаты первичной диагностики незначительно отличаются – 11% имеют высокий уровень развития критического мышления, 44% – средний, 44% – низкий. Результаты повторной диагностики в экспериментальной группе (после курса тренинга) значительно отличаются от данных первичной диагностики: 33% имеет высокий уровень развития КМ, 67% – средний, результаты низкого уровня не выявлены. Результаты повторной диагностики в контрольной группе остались без изменений.

Очевидно, что на развитие гибких навыков оказывают влияние как личностные, так и организационные факторы, которые взаимно усиливают друг друга. Для того чтобы ученики были успешны во взрослой жизни, в рамках школьного обучения необходимо формировать у них soft skills (критическое мышление, креативность, коммуникацию и кооперацию), которые помогут ориентироваться в постоянно меняющемся мире, больших потоках информации и обеспечат учеников умением учиться на протяжении всей жизни.

Список литературы

1. Приказ Минобрнауки РФ от 17.12.2010 №1897 (в ред. от 31.12.2015) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://aujc.ru/dokumenty-fgos-uchitelyu-inostrannogo-yazyka/

2. Ковалёва Н.Г. Soft skills в преподавании иностранного языка / Н.Г. Ковалёва [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://infourok.ru/soft-skills-v-prepodavanii-inostrannogo-zyaika-3964955.html

3. Карпова А.В. Развитие soft skills на занятиях по английскому языку как ключевой навык успешного выпускника вуза / А.В. Карпова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://scipress.ru/pedagogy/articles/razvitie-soft-skills-na-zanyatiyakh-po-anglijskomu-yazyku-kak-klyuchevoj-navyk-uspeshnogo-vypusknika-vuza.html

4. Сорокоумова Г.В. Методика преподавания психологии / Г.В. Сорокоумова. – Н. Новгород: Изд-во УРАО НФ, 2017. – 308 с.

5. Сорокоумова Г.В. Психологический тренинг как эффективный метод развития навыков, необходимых в 21 веке / Г.В. Сорокоумова // Развитие науки и образования: коллективная монография. – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 129–136.

6. Сорокоумова Г.В. Проектирование уроков как метод развития социальной креативности будущих педагогов / Сорокоумова Г.В. // Гуманизация образования. – 2019. – №2. – С. 106–115.

7. Сорокоумова Г.В. Формирование проектной компетентности будущих педагогов-лингвистов / Г.В. Сорокоумова // II Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Профессиональная подготовка учителя иностранного языка в России: реалии и перспективы» (Саломатовские чтения). – Н. Новгород: НГЛУ, 2021. – С. 199–203.

8. Шактамаева Д.Г. Социоигровое общение на уроках иностранного языка / Д.Г. Шактамаева. – Якутск, 2005. – 280 с.

Сорокоумова Галина Вениаминовна
д-р психол. наук, профессор
Чистов Михаил Викторович
студент

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

***Аннотация**: в статье доказывается актуальность и важность развития критического мышления современных школьников. Выдвинута гипотеза о том, что критическое мышление можно развивать в процессе обучения английскому языку, а наиболее эффективными методами развития критического мышления в процессе обучения английскому языку являются: метод мозгового штурма, метод «Ромашки вопросов», метод «Шесть шляп мышления». Методологическую основу исследования составляют личностно-деятельностный, компетентностный, профессионально-ориентированный и коммуникативно-когнитивный подходы к обучению иностранным языкам. В исследовании были использованы теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития критического мышления, эмпирические методы: наблюдение, беседа, психодиагностические методы – методика «Тест-опросник» Ю.Ф. Гущина и И.И. Ильясова, формирующий метод: использование на уроках английского языка таких методов развития критического мышления, как метод «Мозговой штурм», метод «Ромашка вопросов», метод «Шесть шляп мышления», методы количественного и качественного анализа результатов исследования. Результаты исследования показали, что после проведения с экспериментальной группой программы для развития критического мышления на уроках английского языка показатели сформированности критического мышления стали выше, чем до использования представленных методических приёмов. Сравнительный анализ результатов исследования критического мышления школьников в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента с использованием теста-опросника Ю.Ф. Гущина и И.И. Ильясова полученных данных показал, что существует существенная разница в уровне развития критического мышления учащихся до и после использования методик, способствующих развитию критического мышления. В статье доказано, что в результате использования таких методик, как «Мозговой штурм», «Ромашка вопросов» Блума и «Шесть шляп мышления» Эдварда де Боно на уроках английского языка, критическое мышление подростков развивается, развиваются способности к нестандартному мышлению и поиску нового, необычного подхода к поставленным задачам.*

***Ключевые слова**: критическое мышление, процесс обучения английскому языку, метод «Мозговой штурм», метод «Ромашка вопросов», метод «Шесть шляп мышления».*

Введение. Согласно утверждению Д. Халперн, «образование, рассчитанное на перспективу, должно строиться на основе двух неразлучных

принципов: умения быстро ориентироваться в стремительно растущем потоке информации и находить нужное, и умения осмыслить и применить полученную информацию» [8].

Важно выразить согласие с данным утверждением, так как современная система образования, как и весь учебный процесс в целом, претерпели существенные перемены – раньше преподаватель занимать лидирующую, в определённом смысле доминирующую роль на уроке, поскольку являлся основным источником информации. Сейчас же его функции на уроке изменились – преподаватель всё так же остаётся координатором действий учащихся, в то время как самим учащимся дана большая свобода действий – учитель лишь выстраивает урок таким образом, чтобы он являлся именно координатором и сторонним наблюдателем, в то время как учащиеся осуществляют процесс анализа полученной информации, что предполагает «вдумчивое отношение к происходящему» [1].

Задача развития критического мышления на уровне школы становится одной из самых актуальных задач современной системы образования. На наш взгляд, важность развития критического мышления у школьников предопределяется очень быстрыми преобразованиями, которые происходят в системе образования, определяющими новые цели в обществе и устанавливающими требования к развитию критически мыслящей личности в современных условиях жизни.

Материалы и методы исследования.

Мы предположили, что наиболее эффективными методами развития критического мышления в процессе обучения английскому языку являются: метод мозгового штурма, метод «Ромашки вопросов», метод «Шесть шляп мышления».

Методологическую основу исследования составляют личностно-деятельностный подход, ориентированный на развитие личности учащегося в качестве субъекта учебно-познавательной деятельности; компетентностный подход, определяющий критическое мышление как важную составляющую компетентности современного ученика; профессионально-ориентированный подход к обучению иностранным языкам, ориентированный на учёт потребностей учащихся в изучении иностранного языка, который основывается на формировании у учащихся новых знаний, умений, стиля мышления в соответствии с будущей профессией или специальностью; коммуникативно-когнитивный подход в обучении иностранным языкам.

Теоретическую основу исследования составили труды ведущих ученых: А.Л. Блохина, П.П. Блонского, Н.В. Засоркиной, К.Н. Поливановой, Г.А. Русских, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Е.Н. Солововой, С.Л. Рубинштейна, В.М. Филатова и др.; исследования применения методов развития критического мышления на уроках английского языка: В. Болотова, Д. Спиро, А.А. Миролюбовой, И.Л. Бим и др.

В работе нами были использованы следующие методы: теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития критического мышления, эмпирические методы: наблюдение, беседа, психодиагностические методы: методика «Тест-опросник» Ю.Ф. Гущина и И.И. Ильясова [2], формирующий метод: использование на уроках английского языка таких методов развития критического мышления, как метод «Мозговой штурм» [3], метод «Ромашка

вопросов» [5], метод «Шесть шляп мышления» [4], методы количественного и качественного анализа результатов исследования.

Критическое мышление – это процесс мышления, который ставит под сомнение различные идеи с целью дальнейшего выяснения, является ли утверждение истинным, ложным или лишь частично правдивым. Навыки критического мышления не развиваются сами по себе, напротив, учителям необходимо брать на себя управленческую роль, посредством чего они смогут инициировать и направлять поток критического мышления учащихся. Кроме того, критическое мышление играет большую роль в совершенствовании английского языка и его последующем применении в реальных жизненных ситуациях. Поскольку критическое мышления включает в себя анализ, учащимся необходимо уметь оценить и обосновать обсуждаемую тему. В данном случае это обычно связано с решением каких-либо проблем или проблемных ситуаций и общением. Чтобы критически мыслить, учащиеся должны обладать способностью визуализировать и оценивать альтернативные варианты.

К сожалению, классическая система образования имеет установку на то, чтобы предоставить учащимся базовую, необходимую сумму знаний. Но в современном, развивающемся обществе становится недостаточно заучить на память какой-то объём материала. В погоне за количеством и качеством знаний не требуется упоминать о развитии критического мышления подростков, требующего аккуратного, вдумчивого отношения и внимания, поэтому при организации учебной деятельности с подростками, следует обращать внимание на особенности их высшей нервной деятельности и организовывать благоприятные условия для жизни, обучения, воспитания и непосредственного развития критического мышления.

Обычно методы развития критического и творческого мышления используются на занятиях по психологии [6] и в процессе проведения тренингов развития креативности и творческого потенциала личности [7]. Мы решили проверить возможность использования методов развития критического мышления на уроках иностранного языка.

Результаты исследования

Исследование проводилось в МБОУ СОШ №14 им. Короленко (Нижний Новгород). В исследовании приняли участие 30 человек – учащиеся 6х классов в составах экспериментальной и контрольной групп.

Исследование развития критического мышления в процессе обучения иностранному языку включало 3 этапа:

1. Целью констатирующего этапа стало исследование текущего уровня развития критического мышления школьников.

2. Целью формирующего этапа исследования стала апробация методов, способствующих развитию критического мышления школьников в процессе обучения английскому языку: метод «Мозгового штурма», метод «Ромашки вопросов», метод «Шести шляп мышления».

3. Целью контрольного этапа исследования стала оценка проведённой работы и её влияние на развитие критического мышления у учащихся.

Полученный результат, в соответствии с 3 уровнями сформированности критического мышления, предложенными авторами теста, можно представить в виде следующей диаграммы (рисунок 1):

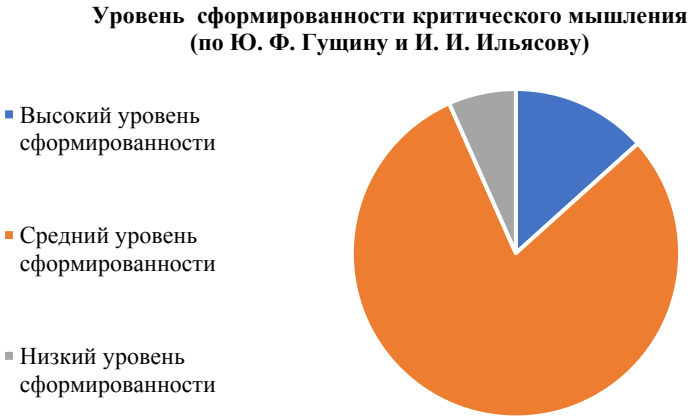


Рис. 1. Уровень сформированности критического мышления до формирующего эксперимента

Результаты констатирующего эксперимента показали, что у 80% протестированных школьников развитость критического мышления находится на уровне «средней сформированности», который характеризуется наличием некоторых трудностей при поиске и анализе нового, неординарного подхода к решению проблемной задачи, не способностью определить основное свойство объекта и предложить новое свойство его использования. У 7% учащихся показатель сформированности КМ находится на уровне «низкой сформированности», и только у 13% этот показатель находится на уровне «высокой сформированности», что непосредственно говорит о способности нестандартно реагировать на проблемные ситуации, вычленять ключевое и находить необычные подходы к решению проблем.

Обсуждение результатов исследования. Сравнительный анализ результатов исследования критического мышления школьников в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента с использованием теста-опросника Ю.Ф. Гущина и И.И. Ильясова полученных данных показал, что существует существенная разница в уровне развития критического мышления учащихся до и после использования методик, способствующих развитию критического мышления. Полученный результат, в соответствии с 3 уровнями сформированности критического мышления, предложенными авторами теста, можно представить в виде следующей диаграммы (рисунок 2):



Рис. 2. Уровень сформированности критического мышления после формирующего эксперимента

Таким образом, результаты экспериментальной группы испытуемых показали, что уровень «высокой сформированности» повысился с 13% до 73%, уровень «средней сформированности», наоборот, понизился с 80% до 27%, а уровень «низкой сформированности» и вовсе отсутствует, что в свою очередь говорит о приобретённой способности учащихся неординарно реагировать на проблемные ситуации. Статистические значимые изменения во всех показателях развития критического мышления экспериментальной группы свидетельствуют о постоянном поиске новых путей и способов мышления, изучении новых вещей и идей, интересе к изучению нового материала.

Данные статистической проверки позволяют говорить о том, что после проведения с экспериментальной группой программы для развития критического мышления на уроках английского языка, показатели сформированности критического мышления стали выше, чем до использования представленных методических приёмов.

Выводы.

Таким образом, можно считать доказанным, что в результате использования таких методик, как «Мозговой штурм», «Ромашка вопросов» Блума и «Шесть шляп мышления» Эдварда де Боно на уроках английского языка, критическое мышление подростков развивается, развиваются способности к нестандартному мышлению и поиску нового, необычного подхода к поставленным задачам.

Результаты проведенного исследования позволяют сделать следующие выводы:

1. Применение современных методических и педагогических приёмов способствует развитию критического мышления у подростков, включая: креативность, воображение, гибкость и подвижность мышления, формулирование обоснованных выводов и оценок, интерпретация поставленных проблем или путей её решения;

2. Использование представленных методик является необходимым инструментом на уроках английского языка для развития не только критического мышления школьников средней ступени обучения, но и гармонично развитой личности.

3. Выполнение подростками различных видов упражнений, способствующих развитию критического мышления, помогло выработать три важных компонента, характерные для личности современного человека: предметные знания и навыки; соответствующие процессы мышления (когнитивные, познавательные процессы личности, способствующие нетрадиционному мышлению, поиску новых, нестандартных решений); мотивация к цели (в частности, внутренняя мотивация к участию в деятельности, в данном случае – изучению иностранного языка, из интереса, удовольствия или самовыражения).

Список литературы

1. Белогрудова В.П. К критическому мышлению через критическое письмо / В.П. Белогрудова, О.Ю. Кузьминых // Проблемы романо-германской филологии, философии и методики преподавания иностранных языков: сб. научных трудов. – Пермь: ПГПУ, 2004. – С. 98–105.

2. Гущин Ю.Ф. Тест-опросник критического мышления (КМ) / Ю.Ф. Гущин, И.И. Ильясов // Психология и методология образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://psyhoinfo.ru/test-oprosnik-kriticheskogo-mishleniya-km-00

3. Калайтанова И. Мозговой штурм на уроке: описание метода, примеры / И. Калайтанова // Педсовет: сообщество взаимопомощи учителей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pedsovet.su/publ/205-1-0-5763

4. Крутько С. Метод «Шесть шляп мышления» Эдварда де Боно / С. Крутько [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://4brain.ru/blog/метод-шести-шляп-мышления

5. Смирнова О.В. Мастер-класс «Ромашка Блума» / О.В. Смирнова // Образовательная социальная сеть nsportal.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/library/2016/11/05/master-klass

6. Сорокоумова Г.В. Использование современных активных методов обучения на занятиях по психологическим дисциплинам / Г.В. Сорокоумова // Современная образовательная среда: теория и практика: сборник материалов Международной научно-практической конференции / редколлегия: О.Н. Широков [и др.]. – 2018. – С. 71–79.

7. Сорокоумова Г.В. Психологический тренинг как эффективный метод развития навыков, необходимых в 21 веке / Г.В. Сорокоумова // Развитие науки и образования: коллективная монография. – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 129–136.

8. Халперн Д. Психология критического мышления / Д. Халперн. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Ботвинникова Александра Игоревна
магистр, учитель
МАОУ «Образовательный центр №5 г. Челябинска»
г. Челябинск, Челябинская область

ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПЛАТФОРМ В ОБУЧЕНИИ, ОБРАЗОВАНИИ И САМООБРАЗОВАНИИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Аннотация*: в статье приводятся возможности образовательной платформы онлайн школа «Фоксфорд». Разработан и апробирован алгоритм самостоятельной работы обучающихся в онлайн школе для разных возрастных групп и уровней образования. Представлено сопоставление понятий «цифровая образовательная среда» и «информационные технологии».*

Ключевые слова*: онлайн школа, цифровая среда, английский язык, информационные технологии.*

Распространение цифровых технологий затрагивает все сферы деятельности человека. Особое внимание уделяется внедрению цифрового контента в образовательные организации. Обратимся к майским указам президента Российской федерации и отметим, какая задача поставлена перед образованием – создание современной и безопасной цифровой образовательной среды. Для обеспечения высокого качества и доступности образования всех видов и уровней к 2024 году необходимо сформировать цифровую образовательную среду. В рамках национального проекта «Образование» реализуется федеральный проект в Российской федерации «Цифровая образовательная среда». Основной целью которого является внедрение современных цифровых технологий в образование. Для понимания сути проекта, дадим толкование понятию «цифровая образовательная среда». Цифровая образовательная среда (ЦОС) – это открытая совокупность информационных систем, предназначенных для обеспечения различных задач образовательного процесса. Слово «открытая» означает возможность и право использовать разные информационные системы в составе ЦОС, заменять их или добавлять новые по собственному усмотрению [1]. Отметим, что в литературе довольно-таки часто встречается понятие «информационные технологии», которое абсолютно не тождественно понятию «цифровая образовательная среда». В научных источниках «информационные технологии» (IT) представлены как совокупность областей деятельности человека, а также учебных дисциплин, которые имеют отношение к процессам создания, хранения, обработки данных, а также управления ими с использованием компьютеров (и иных видов вычислительной техники) [2].

Ситуация, в которой оказалось образования в 2020 году из-за пандемии, ускорила внедрение цифровых ресурсов в образовательный процесс. Именно использование «цифры» помогло образовательным организациям

выполнить прохождение программ обучения. Данная ситуация также послужила толчком к развитию вариативности в цифровых контентом, образовательных платформ. Нельзя скрывать и тот факт, как вышеобозначенная ситуация помогла повысить цифровую грамотность самого учителя прежде всего, и конечно же обучающихся.

Различные образовательные ресурсы и ранее внедрялись в практику изучения иностранных языков в образовательных организациях. Но, это были лишь элементы разнообразных ресурсов, в отличие от ситуации в условиях онлайн обучения. Выбор платформы для онлайн обучения свидетельствует о том, насколько грамотно методически учитель рассматривает содержание той или иной платформы для организации обучения. Как отмечает С.В. Тетина, конструктивная функция в деятельности педагога направлена на «проектирование и планирование содержания процесса обучения, отбор материалов, определение знаний, умений и навыков» [3, с.166].

Выбор очевиден лишь тогда, когда цифровой ресурс соответствует возрасту и уровню образования. Более того, мы – учителя должны быть абсолютно уверены в качестве выбранного нами ресурса. Для образовательных целей нами была выбрана онлайн школа «Фоксфорд». Помимо того, что данная онлайн школа имеет государственную лицензию на право ведения образовательной деятельности, есть неоспоримый аргумент – это то, что обучение ведётся как обучающихся, так и для учителей. Обучение обучающихся в онлайн школе возможно как под руководством учителя, так и абсолютно самостоятельно. Неоспорим и тот факт, что учитель и сам повышает свою квалификацию, работая с разными курсами онлайн школы «Фоксфорд». Возможности данной платформы многогранны. Назовём лишь некоторые из них: задания на проверку знаний по определённой теме; участие в Олимпиаде; тренировочный экзамен в формате единого государственного экзамена; участие в различных вебинарах; онлайн обучение и возможность получить рекомендации ведущих педагогов России; даже есть возможность найти репетитора с научным званием из ведущих университетов России и т. п. Подчеркнём, что с данной платформой можно работать как с персонального компьютера, так и с ноутбука, планшета, телефона и других гаджетов. Для любого учителя важен результат, достижение планируемых результатов или другими словами, как правильно отследить уровень полученных знаний. И опять здесь на помощь учителю приходит онлайн школа «Фоксфорд», в личном кабинете каждый обучающийся отслеживает свои образовательные результаты.

Перейдём к построению алгоритма работы учителя на образовательной платформе, она же онлайн школа «Фоксфорд». Прежде всего, учителю требуется создать личный кабинет, в котором будут фиксироваться вся деятельность и полученные результаты. Через личный кабинет учитель приглашает обучающихся на разные мероприятия, например, принять участие в олимпиаде или попробовать свои силы в тренировочном ЕГЭ. Как мы уже отметили ранее, обучающиеся могут и самостоятельно работать на данной платформе. Назовём лишь некоторые курсы, которые предлагаются обучающимся: «Суперинтенсив ЕГЭ по английскому языку», «Курс по произношению английского языка» и другие. Тематика курсов разнообразна. Обучение на курсах может быть как платным, так и бесплатным. Но существующая система скидок и проводимые акции позволяют выбрать обучающимся дополнительный курс для самостоятельного изучения.

Использование цифровой среды гарантированно повышает интерес к предмету «Английский язык», определяет вектор образовательной траектории каждого обучающегося, самостоятельный режим продвижения – образовательный прогресс, и конечно же, существует система поощрений.

В заключение отметим, что использование данной образовательной платформы – онлайн школа «Фоксфорд» помогает учителю методически грамотно организовать процесс обучения и при этом, без отрыва от производства, повышать свою квалификацию. Опыт организации обучения через онлайн школу в образовательном центре №5 города Челябинска говорит о положительной динамики изучения английского языка. Несмотря на то, что все образовательные организации России вошли в очный режим работы, никто в нашем образовательном центре не хочет отказываться от дальнейшего использования данной платформы.

Список литературы

1. Цифровая образовательная среда – это… [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://akvobr.ru/cifrovaya_obrazovatelnaya_sreda_ehto.html

2. Федеральный закон «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» от 27.07.2006 №149-ФЗ

3. Тетина С.В. Методическая грамотность как часть профессиональной компетентности учителя иностранного языка / С.В. Тетина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: научно-теоретический журнал. – 2016. – №3 (28). – С. 164 – 169.

Букатаева Алмагуль Бекеновна
аспирант
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
педагогический университет»
г. Барнаул, Алтайский край

АНАЛИЗ СТЕПЕНИ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ОБУЧЕНИЕМ СТУДЕНТОВ СТАРШИХ КУРСОВ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация*: данная статья посвящена исследованию уровня удовлетворенности дистанционным обучением студентов медицинских вузов. При переходе на дистанционное обучение в медицинском образовании осуществлены значительные изменения, требующие объективной оценки. Удовлетворенность учащихся результатами обучения является одним из интегральных показателей его качества. Цель исследования – анализ динамики степени удовлетворенности студентов медицинского вуза качеством образовательного процесса при очной и дистанционной формах обучения. Материалы и методы. Исследование основано на данных Медицинского университета г. Семей (Республика Казахстан). Включены 450 студентов 4–6 курсов всех факультетов. Переход на дистанционный формат обучения был осуществлен в 2020 г., анкетирование проводилось в октябре-декабре 2020 г. Использована оригинальная анкета, включающая 20 вопросов в разделах адекватности технических условий для обучения, методических подходов и уровня готовности*

преподавательского состава, личностного отношения студентов-медиков к дистанционному образованию и общей оценки удовлетворенности. Результаты. В разделе адекватности технических условий преобладали высокие оценки. В разделе методических подходов и уровня готовности преподавательского состава средний уровень оценки оказался более низким (24,8±0,9 балла из 35, 70,9%). Средний балл раздела личностного отношения составил 14,8±0,5 из 20 возможных (74,0%). Показатель по разделу общей оценки удовлетворенности составил 20,2±0,7 балла из 25 возможных (80,8%). Наиболее частым замечанием оказалось отсутствие клинической практики и возможности отработки практических навыков даже на тренажерах.

***Ключевые слова**: дистанционное обучение, высшее медицинское образование, удовлетворенность.*

Введение

Степень удовлетворенности обучающихся результатами обучения является важным стимульным компонентом образовательного процесса. В значительной степени этот параметр зависит от аспектов организации образования, профессионализма преподавательского состава и способности системы откликаться на текущие требования и перемены [1].

Развитие пандемии COVID-19 оказало выраженное воздействие на все общественные процессы, связанные с непосредственным взаимодействием людей, в том числе на функционирование системы образования [2; 3]. Аналитические материалы ЮНЕСКО свидетельствуют о том, что снижение интенсивности образовательного процесса в различные сроки пандемии имело место у 80% учащихся [4]. Практически единственной формой образовательного процесса при высоком уровне и прогрессировании заболеваемости являлось дистанционное обучение [5].

Различная степень подготовленности к осуществлению учебного процесса на основе дистанционных технологий прослеживалась в странах с разным социально-экономическим уровнем, при анализе разных уровней и профилей образования в одной и той же стране. Уровень готовности участников образовательного процесса к такой форме обучения зависел от степени информатизации и доступности сетевых технологий, возможностей государств и направленности их политики на решение проблем системы образования. При этом эффективность приложенных усилий может оцениваться не только общим объемом перевода обучающихся на дистанционные модели, но и их результативностью, выражающейся, в частности, уровнем удовлетворенности участников образовательного процесса.

Цель исследования – анализ динамики степени удовлетворенности студентов медицинского вуза качеством образовательного процесса при очной и дистанционной формах обучения.

Материалы и методы исследования.

Проведено проспективное исследование, основанное на данных Медицинского университета г. Семей (Республика Казахстан). В исследование были включены 450 студентов 4–6 курсов всех факультетов. Переход на дистанционный формат обучения был осуществлен в 2020 г., анкетирование проводилось в октябре-декабре 2020 г.

Использована оригинальная анкета, включающая 20 вопросов в разделах адекватности технических условий для обучения, методических под-

ходов и уровня готовности преподавательского состава, личностного отношения студентов-медиков к дистанционному образованию и общей оценки удовлетворенности. Поскольку большинство параметров, оцениваемых при анкетировании, было общим для вуза и опрашиваемых студентов, в анкете не предусматривалось дифференцировки по профилям подготовки и отдельным учебным предметам.

Статистический анализ данных проведен с использованием непараметрических методик сравнения числовых рядов и относительных значений (статистические критерии Манна-Уитни и Пирсона). В качестве граничного уровня для опровержения нулевой гипотезы принимали $p<0,05$.

Результаты исследования

В таблице 1 представлены данные, характеризующие показатели анкетирования студентов в отношении удовлетворенности отдельными аспектами дистанционного образования и его уровнем в целом.

Таблица 1

Показатели удовлетворенности студентов по данным анкетирования

Группа показателей	IV курс, n=161		V курс, n=147		VI курс, n=142		Всего, n=450	
	граничные значения	среднее значение	граничные значения	среднее значение	граничные значения	среднее значение	граничные значения	среднее значение
Адекватность технических условий (макс 20 баллов)	10/17	15,9± 0,7	11/19	17,1± 0,6	10/19	19,1± 0,5	10/19	17,3± 0,5
Организационно-методические подходы и уровень готовности ППС (макс 35 баллов)	13/28	23,7± 1,1	14/32	24,9± 1,0	15/30	25,9± 1,0	13/32	24,8± 0,9
Личностное отношение к ДО (макс 20 баллов)	9/17	14,5± 0,7	7/18	15,0± 0,5	7/16	14,9± 0,5	7/18	14,8± 0,5
Общая оценка удовлетворенности (макс 25 баллов)	8/21	19,9± 0,8	9/21	20,1± 0,9	9/23	20,6± 0,8	8/23	20,2± 0,7

В разделе адекватности технических условий преобладали высокие оценки, что связано с достаточным уровнем компьютеризации и информатизации университета. Средний уровень показателя составил 17,3±0,5 балла из 20 возможных (86,5%). В комментариях преобладали негативные оценки собственных коммуникационных средств студентов.

В разделе методических подходов и уровня готовности преподавательского состава средний уровень оценки оказался более низким (24,8±0,9 балла из 35, 70,9%). Тем не менее сделанные студентами замечания в целом относились не к уровню деятельности преподавательского состава, а к принципиальным и неизбежным при дистанционном обучении подходам, не предусматривающим прямого контакта с пациентами.

Это подтвердилось анализом показателей раздела личностного отношения. Средний балл составил 14,8±0,5 из 20 возможных (74,0%). У многих студентов наличие ограничений, связанных с пандемией, получило отрицательную оценку в этическом отношении. Показатель по разделу общей оценки удовлетворенности составил 20,2±0,7 балла из 25 возможных (80,8%). Наиболее частым замечанием оказалось отсутствие клинической практики и возможности отработки практических навыков даже на тренажерах. Проведен анализ различий уровня показателей выделенных разделов. Не было определено статистической значимости, уровень таковых оказался в целом однородным. Также не было выявлено значимых различий между любыми парами показателей на отдельных курсах университета и между курсами.

Заключение

Качественные показатели дистанционного образования зависят от нескольких значимых параметров, зависимость между которыми прослеживается только на высоких уровнях организации учреждений образования. В момент вынужденной и быстрой структурной перестройки учебного процесса они могут рассматриваться как независимые. К ним следует отнести наличие технических возможностей дистанционного обучения, включая компьютеры и мобильные сетевые устройства, каналы доступа, обладающие достаточной пропускной способностью для поддержания обучения в online режиме для всего контингента, периферийные системы для ввода информации, находящиеся в распоряжении профессорско-преподавательского состава и т. д. Вторым фактором выступает методическая готовность вуза к работе в режиме дистанционного обучения. Она включает наличие на момент перехода к данному режиму готовых учебно-методических материалов, учебных пособий, электронных учебников, применимых в современной информационной среде, наличие соответствующих программ или готовность к их немедленной разработке. Кадровый потенциал вуза должен быть в достаточной мере подготовлен к использованию формата дистанционного обучения. Наконец, сами студенты должны располагать достаточной материально-технической базой для использования ресурсов системы дистанционного обучения вуза в полной мере и обладать соответствующим уровнем взаимодействия с информационными системами. В этом плане также существенной оказывается роль системы образования и конкретного вуза, обеспечивающего студентов достаточными и адекватными пособиями по online обучению.

Так как система образования, в том числе и дистанционная, состоит из взаимосвязанных компонентов, то все вышеперечисленные требования и мероприятия необходимо рассматривать в комплексе, без изъятия каких-либо элементов этой среды, поскольку они все являются существенными для обеспечения качественного образования.

Результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод о высокой степени готовности Медицинского университета г. Семей к

переходу на дистанционное обучение, что выразилось в частности в хороших показателях удовлетворенности течением и результатами учебного процесса. Сравнительный анализ свидетельствует о незначительном повышении уровня удовлетворенности по уровню учебно-методического обеспечения и минимальном снижении уровня удовлетворенности результатами, связанными с ограничением возможности реальной практики в учреждениях здравоохранения.

Список литературы

1. Образцов И.В. Удовлетворенность студентов качеством обучения в вузе: социологический анализ на примере МГЛУ / И.В. Образцов, А.В. Половнев // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Общественные науки. – 2017. – №2 (786). – С. 221–241.

2. Ahmed H., Allaf M., Elghazaly H. COVID-19 and medical education. Lancet Infect Dis. 2020. 20(7). P. 777–778. doi: 10.1016/S1473–3099(20)30226–7.

3. Rose S. Medical Student Education in the Time of COVID-19. JAMA. 2020. 323(21). P. 2131–2132. doi: 10.1001/jama.2020.5227.

4. Donohue J.M., Miller E. COVID-19 and School Closures. JAMA. 2020. 324(9). P. 845–847. doi: 10.1001/jama.2020.13092.

5. Atreya A., Acharya J. Distant virtual medical education during COVID-19: Half a loaf of bread. Clin Teach. 2020. 17(4). P. 418–419. doi: 10.1111/tct.13185.

Гавриш Татьяна Александровна
бакалавр, студентка
Институт психологии и образования
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
Гайнуллина Лилия Наильевна
бакалавр, студентка
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
Научный руководитель
Сабирова Эльвира Гильфановна
канд. пед. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧЕНИКА НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация*: по данным ЮНЕСКО, весной 2020 года для 92% учащихся всего мира было приостановлено обучение в традиционном очном формате. Школы были вынуждены в ускоренном режиме приспосабливаться к сложившейся ситуации и находить эффективные пути решения организации учебного процесса. Готовность в любое время перейти на дистанционное обучение либо вернуться в прежний формат стала спецификой обучения в 2020/2021 учебном году. Однако постоянные изменения, переход на дистанционный формат и обратно не всегда положительно сказываются на младшем школьнике. В статье обосновывается*

необходимость психолого-педагогического сопровождения ученика младшего школьного возраста в процессе дистанционного обучения, которое является актуальной проблемой современного общества в сложившейся ситуации. Необходимо обеспечить помощь в преодолении сложностей, которые могут возникнуть в процессе дистанционного обучения: в восприятии учебного материала, в снятии психоэмоциональных трудностей (тревожности). Сделан вывод, что важно организовать работу с помощью применения дистанционного обучения таким образом, чтобы обеспечить заинтересованность учащихся в обучении, повысить мотивацию младшего школьника, поддержать уверенность ребенка в себе, создать благоприятную среду для комфортного обучения.

***Ключевые слова**: дистанционное обучение, онлайн-платформы, эпидемиологическая ситуация, COVID-19.*

Согласно приказу Министерства просвещения Российской Федерации от 17.03.2020 №104 «Об организации образовательной деятельности…» необходимо организовать обучение, которое позволило бы обеспечить эффективное включение всех участников в образовательный процесс, а также обеспечило бы эффективное обучение в удаленном формате [3]. Действенным решением в данной ситуации стал переход на дистанционное обучение.

Дистанционное обучение ворвалось в образовательные учреждения по методу «шоковой терапии». Школы были вынуждены в ускоренном режиме приспосабливаться к сложившейся ситуации и найти эффективные пути решения по организации учебного процесса. Именно в таких условиях появился уникальный опыт организации обучения с применением дистанционных (электронных) технологий. Готовность в любое время перейти на дистанционное обучение, либо вернуться в прежний формат стало спецификой обучения в 2020/2021 учебном году. Некоторые образовательные организации обеспечили полноценный переход на обучение с применением дистанционных образовательных технологий, другие же обеспечили частично применении данного формата в комбинации с электронными средствами и offline-ресурсами. Какие бы модели, средства, технологии ни применялись, все сходятся во мнении, что учебный процесс останавливать нельзя. Любой подход, который позволяет учителю и ученику взаимодействовать, контактировать, познавать новое, получать обратную связь, – может быть реализован. Однако постоянные изменения, переход на дистанционный формат и обратно не всегда положительно сказываются на младшем школьнике.

Дети могут столкнуться с рядом проблем: начиная от неготовности принять новые правила, с проблемой усвоения нового материала, повышением тревожности младшего школьника и заканчивая уменьшением интереса к обучению, что приведет к полному разочарованию ученика к процессу обучения. Требуется определенное сопровождение ребенка для поддержания благоприятного, безболезненного процесса обучения.

Как грамотно организовать психолого-педагогическое сопровождение ученика начальной школы в процессе дистанционного обучения?

Для решения данной проблемы нами было проведено исследование: определены основные понятия и особенности дистанционного обучения, рассмотрены виды и типы платформ дистанционного обучения, выявлены

особенности психолого-педагогического сопровождения ученика начальной школы, составлена программа психолого-педагогического сопровождения, а также составлен и методически обоснован алгоритм сопровождения младшего школьника в процессе дистанционного обучения.

Дистанционное обучение регулирует Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 августа 2017 г. №816 утверждает порядок применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ.

С.А. Котова под дистанционным обучением подразумевает определенный вид интерактивного взаимодействия между учащимися и учителем, который реализуется с помощью ресурсов сети Интернет и отражает компоненты, присущие учебному процессу, а именно: цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения [2].

Дистанционное обучение – систематическое целенаправленное обучение, которое осуществляется на определенном расстоянии от места расположения образовательного учреждения [1]. При этом процесс обучения разделен как в пространстве, так и во времени.

Выявленные в рамках исследования особенности психолого-педагогического сопровождения ученика начальной школы показали необходимость оказания психолого-педагогической помощи ученику, учителю, родителю (субъектам процесса обучения) в осуществлении процесса обучения. Младший школьник нуждается в сопровождении в виду своих возрастных особенностей, для обеспечения эффективного освоения образовательной программы.

Одной из основных проблем на сегодняшний день выступает отсутствие непосредственного контакта между учителем и учащимися, учителем и родителем. Наблюдается частичное или полное отсутствие невербальных компонентов коммуникации, когда педагог не использует специальные площадки, образовательные онлайн-платформы, которые позволяют провести урок в онлайн-формате, увидеть учителя, одноклассников через экран своего гаджета. В процессе организации диалога увеличивается время на постановку вопроса и получения ответа, то есть отсутствует мгновенная реакция учащихся на поставленный вопрос. Это может носить как положительный, так и отрицательный характер. С одной стороны, у учащихся есть время на обдумывание ответа: полную проработку вопроса и последующего решения. С другой стороны, данный промежуток во времени делает затруднительным оценку и контроль знаний ребенка.

Особая роль отводится к поддержанию комфортной психологической обстановки учителем по отношению к ученику. Учителю необходимо поддерживать интерес к обучению ребенка. Это может быть выражено в следующих фразах: («Ты хорошо справился с заданием, однако...», «Ты правильно сформулировал..., однако...»). Данные выражения показывают желание учителя помочь ребенку справиться с трудностями, помогут повысить мотивацию и продуктивность обучения.

В рамках работы было проведено тестирование на определение уровня тревожности младшего школьника, а также проведены опросники для школьников и родителей с целью выявления первоначального уровня

готовности к осуществлению полного/частичного перехода на дистанционное обучение; определения уровня тревожности ребенка, а также уровня обеспечения семьи техническими устройствами с выходом в сеть «Интернет». По результатам опроса у большинства школьников были выявлены сложности при использовании сети «Интернет» в образовательных целях, при работе на онлайн-платформах. Основными трудностями стали технические проблемы, некомфортная обстановка (страх не вовремя выключить/включить микрофон, камеру и другое). Для решения этих проблем необходима особая помощь ребенку, сопровождение его в процессе дистанционного обучения.

Нами была разработана и проведена программа психолого-педагогического сопровождения ученика начальной школы в процессе дистанционного обучения. Программа нацелена на поддержание комфортной обстановки в процессе дистанционного обучения, включает в себя занятия по выявлению наиболее сложных сторон дистанционного обучения и их устранению. В дополнение к программе разработан алгоритм психолого-педагогического сопровождения младшего школьника, который позволит организовать успешную работу на онлайн-платформах: РЭШ, Учи.Ру, Яндекс.Учебник, ЯКласс, преодолеть трудности на пути к переходу на дистанционное обучение, выявить готовность младшего школьника при работе с платформами, а также повысить уровень мотивации младшего школьника. Алгоритм включает в себя основные моменты организации работы с образовательными платформами (определение возможных технических средств по использованию той или иной платформы). Алгоритм рассматривает не только этап работы с детьми, но и также работу с родителями, по обеспечению успешного использования образовательных платформ.

После реализации программы было повторно проведено тестирование и опросник для школьников. Была отмечена положительная динамика: уровень тревожности после проведения программы заметно снизился, уровень благоприятной обстановки и комфортного самочувствия при осуществлении дистанционного формата обучения возрос.

Таким образом, грамотное психолого-педагогическое сопровождение способно помочь школьнику справиться с трудностями, организовать эффективную работу в процессе дистанционного обучения. Насколько глубоко обучение с применением дистанционных образовательных технологий войдет в обычный образовательный процесс, пока неизвестно, однако уже сейчас идет их активное использование в общеобразовательных учреждениях страны.

Список литературы

1. Зинченко В.П. Дистанционное образование: к постановке проблемы / В.П. Зинченко. – М.: Педагогика, 2000. – С. 23–34.

2. Котова С.А. Организация дистанционного обучения в начальной школе / С.А. Котова, Е.А. Булаева // Общество: социология, психология, педагогика. – 2015. – №1. – С. 37–40.

3. Приказ Министерства просвещения РФ №104 «Об организации образовательной деятельности в организациях, реализующих образовательные программы начального общего, основного общего и среднего общего образования». 2020 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://base.garant.ru/73779183/

Гайнуллина Лилия Наильевна
бакалавр, студентка
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
Гавриш Татьяна Александровна
бакалавр, студентка
Институт психологии и образования
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
Научный руководитель
Каюмова Лейсан Рафисовна
канд. пед. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

ДОСУГ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В ФОРМАТЕ ОНЛАЙН В ПРОЦЕССЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация*: в статье обосновывается необходимость организации внеурочной деятельности в начальной школе в условиях дистанционного образования, конкретно в условиях пандемии COVID-19. Актуальность статьи обусловлена современными проблемами и качеством досуговой деятельности младших школьников в период дистанционного обучения.*

Ключевые слова*: досуг, младший школьник, дистанционное обучение, онлайн.*

В современном обществе темп развития интерактивных платформ и их востребованность растет с каждым годом, а аудитория пользователей расширяется. Младший школьный возраст занимает значительный процент данной аудитории. Говоря о настоящем дне, в ситуации с новой коронавирусной инфекции COVID-19, люди в рамках карантинных ограничений были вынуждены перейти на режим онлайн как и в сфере работы, так и в учебной деятельности. Все российские школьники и студенты в период с весны до лета 2020 года проводили занятия в формате онлайн на различных учебных платформах. Согласно Приказу Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 14 марта 2020 г. № 397 «Об организации образовательной деятельности в организациях, реализующих образовательные программы высшего образования и соответствующие дополнительные профессиональные программы, в условиях предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции на территории Российской Федерации» согласно пункту 1.2 «при реализации образовательных программ предусмотреть: организацию контактной работы обучающихся и педагогических работников исключительно в электронной информационно-образовательной среде» [1].

Например, таких Zoom и Microsoft Teams. Данная ситуация с ограничительными мерами в условиях предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции коснулась и досуговой деятельности учащихся.

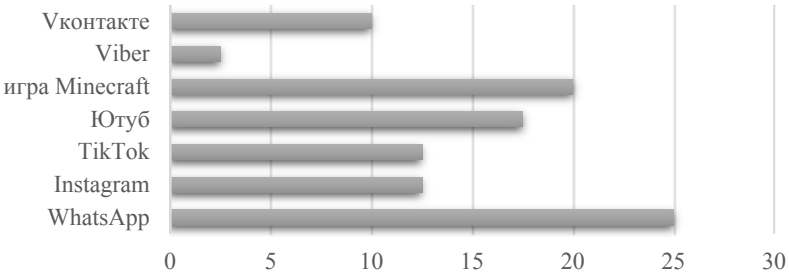
Рассматривая категорию младшего школьного возраста, необходимо делать упор на использование именно проверенных цифровых ресурсов.

Таким образом, мы хотим рассмотреть потенциал интерактивных платформ, приложений, мессенджеров и социальных сетей в досуговой деятельности младшего школьника. Все они с каждым годом поддаются прогрессу. И поддерживают современные тенденции компьютерных и мобильных технологий. Потенциал интерактивных платформ, мессенджеров, приложений и социальных сетей настолько высок, что детям удается ловко и без большой затраты времени справиться с пошаговой инструкцией овладения ими уже с раннего возраста. Ребенок заинтересовывается этим занятием и посвящает это процессу все свое свободное время. Говоря о младших школьниках, можно заметить, что их досуговая деятельность бывает очень разнообразна, но в тот же момент и схожа.

Создание интерактивных платформ, мессенджеров и приложений направлено на использование аудиторией без ограничения по возрасту. Зачастую это универсальные приложения. Они заинтересовывают и удерживают внимание, как ребенка дошкольного возраста, так и ребенка младшего школьного возраста. Данную категорию детей в интерактивных платформах, мессенджерах и приложениях привлекает красочное оформление, звуковое сопровождение и темп подачи информации. Ребенок хочет, чтобы было интересно, быстро, весело.

В процессе исследования нам было необходимо выяснить, все ли младшие школьники в своих смартфонах имеют одни и те же приложения. Для этого мы разработали опросник «*мессенджеры детей 7-8 лет»*. Который включает в себя 2 вопроса: первый о том, какие приложения есть в гаджете, второй вопрос о том, почему именно эти приложения, а не другие. Целью опросника является узнать какими ресурсами в своих гаджетах пользуются младшие школьники и почему выбирают именно их.

Проведя опрос «*мессенджеры детей 7-8 лет»* среди категории детей младшего школьного возраста о том, какие чаще используются ими мессенджеры, приложения, социальные сети, игры, интерактивные платформы мы получили следующие результаты, представленные на рисунке 1.



	WhatsApp	Instagram	TikTok	Ютуб	игра Minecraft	Viber	Vконтакте
Я использую	25	12,5	12,5	17,5	20	2,5	10

Рис. 1. Результаты опроса по мессенджерам детей 7-8 лет (%)

Комментарии к рисунку 1. Согласно результатам опроса, наибольшее количество детей пользуются WhatsApp и играют в игру Minecraft. А наименьшее количество детей пользуются Viber. Равное количество опрошенных используют TikTok и Instagram. А вот Ютуб используют лишь 17,5% процент опрошенных.

Зачастую с младшего школьного возраста ребенок первый раз основательно сталкивается с онлайн-миром. Он использует различные игровые и развлекательные приложения, сайты для просмотра мультфильмов, мессенджеры и социальные сети для общения. Тем самым, что заставляет родительский контроль быть начеку. Младшие школьники любят подачу информации в красочном и звуковом сопровождении. Поэтому самыми популярными приложениями, которые есть в смартфонах ребенка, являются WhatsApp, различные игры, Ютуб, TiKTok.

Ведь именно в них есть все, что заинтересовывает младшего школьника. А именно красочное оформление и звуковое сопровождение подачи информации. Открывая для себя новые приложения и мессенджеры, ребенок чувствует себя современными «таким, как все».

Тем самым если рассматривать категорию младшего школьного возраста, то можно отметить, что данная группа использует приложения и мессенджеры без какой-либо определенной цели и задачи, нежели категория старшего возраста. Младшие школьники имеют свободный доступ к различным и всевозможным платформам, мессенджерам и приложениям. Мало кому из родителей удается строго контролировать действия своего ребенка, какие интерактивные платформы и приложения он использует. А главное-с какой целью. Также немало важно, в какое время суток ребенок более активен в данном процессе. И сколько времени он уделяет данным платформам и приложениям. Все это необходимо учитывать в повседневной жизни младших школьников. Необходимо стараться родителям проявлять больший интерес и вводить ограничения и по содержанию тех или иных платформ, мессенджеров и приложений и по времянахождению младшего школьника в них.

Также за последний год наблюдается рост использования различных цифровых онлайн-ресурсов. Причиной этому является карантинные меры предупреждения распространения новой коронавирусной инфекции COVID-19. Которые ввели дистанционный режим, как в профессиональной деятельности, так и в образовательной. Досуговую деятельность это тоже затронуло, что подталкивает на мысль о том, что необходимо организовывать досуг ребенка безопасно и максимально полезно именно в формате онлайн.

Таким образом, мы приходим к выводу, что существует проблема необходимости организации внеурочной деятельности в условиях дистанционного образования, конкретно в условиях пандемии COVID-19. В этом смысле существует ряд различных интерактивных приложений, однако наиболее эффективное и безопасное интерактивное приложение не наблюдается.

Список литературы

1. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 14 марта 2020 г. № 397 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://minobrnauki.gov.ru/documents/?ELEMENT_ID=185

Кармазина Полина Вадимовна
магистрант
ФГБОУ ВО «Нижневартовский государственный университет»
г. Нижневартовск, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

ВЛИЯНИЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ДИСКУРС

***Аннотация**: в статье поднимается тема онлайн-обучения в образовательных учреждениях. Перечислены основные дистанционные образовательные платформы, использующиеся при обучении иностранному языку в Нижневартовском государственном университете. Приведены результаты анкетирования преподавателей относительно дистанционного обучения. По итогам проведенного исследования сделан вывод, что при условии правильной организации онлайн-обучения уровень образования не только студентов, но и преподавателей должен повыситься.*

***Ключевые слова**: дистанционное обучение, образовательный дискурс, онлайн-лекции.*

Современный мир диктует свои правила для осуществления многих видов деятельности. XXI век – это век инноваций, когда многие сферы переходят на компьютеризированный формат: работа, учеба, развлечения и др. Но на данном этапе, когда мир охватил вирус COVID-19, всем в экстренном порядке пришлось перейти на дистанционный формат жизни, учеба не стала исключением. Образовательный дискурс – это коммуникативное взаимодействие между типовыми участниками (преподаватель – студент). Целью является передача накопленного опыта и знаний преподавателя своим студентам. Образовательный дискурс – комплексная система по приобретению знаний, ценностей и опыта практической деятельности и компетенции, осуществляется в ситуациях непосредственной работы с учебными текстами, их актуализации и интерпретации, т.е. в учебной аудитории, на лекционном или практическом (семинарском, лабораторном) занятии. Формы работы подверглись изменениям на фоне дистанционного обучения.

Согласно Закону об образовании Российской Федерации (РФ) вузы призваны способствовать всестороннему гармоничному развитию личности на любом уровне образования, приобретение им в процессе освоения основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) знаний, умений, навыков, формирование ряда общекультурных (ОК), общепрофессиональных (ОПК) и профессиональных компетенций (ПК), жизненно важных и позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере [2].

Привычные лекции в образовательных учреждениях, где преподаватель в очной форме показывает (если это лекция с наглядными формами), рассказывает и отвечает на вопросы – это то, что было всегда. В марте 2020 года все были на вынужденной самоизоляции, как оставаться на связи, чтобы дистанционный формат обучения не стал той точкой, когда уровень образования начнет стремительно падать? Этот вопрос особенно актуален даже сейчас, когда тотальный дистанционный формат обучения был приостановлен, но смешанное обучение внедрили для образовательных учреждений любой ступени обучения (школа, колледж, университет).

Дистанционные платформы для обучения – это мост, через который осуществляется связь преподаватель – студент (учитель – ученик). Для российских школьников и студентов есть бесплатные платформы, что позволяет не вкладывать дополнительные средства в образование.

Платформа для онлайн-связи Zoom – программа, с помощью которой можно организовать бесплатный звонок на 40 минут (до 100 человек одновременно), при этом программа поддерживает видео для полноценного обучения с группой студентов.

Платформа для онлайн-связи BigBlueButton – программа, которая создана для веб-конференций, для подключения нужно перейти по ссылке и вписать свое имя. Во время работы на данной платформе можно отображать презентации и другие вспомогательные элементы обучения, также организатор может передавать права любому участнику, чтобы оставаться в интерактивной связи, и он мог демонстрировать свою работу (домашнее задание, семинарские задания). Программа позволяет создать опросы, что позволяет провести тесты в режиме онлайн.

Онлайн-лекции в 2021 году, которые приобрели постоянный характер, не являются чем-то принципиально новым. В Интернете огромное количество видеоуроков по любым направлениям обучения, чаще всего все видео хранятся на YouTube.com.

На видеоуроках обучение не заканчивается, многие курсы также можно пройти онлайн, которые предполагают наличие промежуточных и итоговых тестов, что является особенностью образовательного дискурса. Вопросно-ответная форма, тестирование используются не только для активизации учебно-познавательной деятельности студентов, но и для лучшего усвоения обучающимися определённых репрезентативов. На базах университета созданы личные кабинеты для студентов, куда преподаватели выкладывают курсы и задания. Нижневартовский государственный университет имеет свою систему дистанционного образования http://do.nvsu.ru/, на данном сайте для каждого направления подготовки закреплен свой курс прохождения предмета, где присутствуют теоретические материалы и практические, по окончанию курса нужно пройти тест, либо прикрепить файл с выполненным заданием. Все инновационные решения, которые касаются нового формата обучения, где связь преподавателя и ученика теряется на фоне постоянного онлайна, помогают сохранить и приумножить остаточные знания, проконтролировать выполнение задание и разобрать их на встречах в Skype, Zoom, Bigbluebutton и др.

Для преподавания иностранных языков эти платформы для обучения, где можно увидеть и услышать друг друга, не заменимы простыми промежуточными тестами.

Использование компьютерных технологий при обучении иностранному языку становится все более популярным на разных этапах овладения иностранным языком. Этим объясняется актуальность вопросов относительно специфики применения ИКТ в процессе языковой подготовки, как в очном формате обучения, так и в дистанционном [1, с. 37]. Если рассматривать ИКТ в рамах очного посещения университета, то к задачам курса преподавания иностранных языков относят навыки использования технологий: для поиска информации и анализа результатов; развитие когнитивных и исследовательских умений; развитие информационной культуры; расширение кругозора и повышение общей гуманитарной культуры студентов; повышение уровня учебной автономии, способности к само-

организации и самообразованию [3]. Работа над текстами в процессе их формирования и интерпретации в коммуникативной ситуации в сфере организованного обучения, т.е. в условиях образовательно дискурса, способствует формированию информационно-коммуникативной компетенции, которая определяется (И.Г. Смирновой) как совокупность знаний основ коммуникации и современных информационно-коммуникативных технологий, навыков дискурса, способностей к межкультурной и межличностной коммуникации в условиях поликультурной среды [4]. Как достигают этих задач преподаватели в условиях дистанционного формата? Для преподавателей иностранных языков Нижневартовского государственного университета была подготовлена анкета, результат которой должен показать, с какими трудностями можно столкнуться и какие перспективы предполагает смешанное обучение.

Анкета включала вопросы относительно содержательной и организационной сторон процесса обучения, ответ на которые подразумевал выбор одного из вариантов:

1. Как вы адаптировались к условиям дистанционного обучения?
2. Удобно ли вам преподавать в дистанционном режиме?
3. Удовлетворены ли Вы процессом преподавания в дистанционном режиме?

Также анкетирование было направлено на мнение преподавателей, вопросы касались: мотивации студентов; программ, которыми пользовались в ходе обучения; проблемы, которые возникли.

Вопрос анкеты	Отлично, проблем не возникло	Хорошо, но испытывали затруднения	Удовлетворительно, возникало большое количество вопросов	Затруднялись ответить
Как вы адаптировались к условиям дистанционного обучения	40%	24%	34%	2%

Примечание. Составлено автором

По результатам анкетирования дистанционное обучение восприняли положительно и справлялись с работой без проблем 40%, остальные испытывали затруднения.

Способ взаимодействия со студентами	Количество опрошенных, %
ZOOM	82%
СДО НВГУ	100%
SKYPE	28%
YOUTUBE	60%
MAIL.RU	35%
Мессенджеры (WhatsApp, Viber, Telegram)	23%

Примечание. Составлено автором

Практически все преподаватели (82%) используют для работы Zoom, а 100% из всех преподавателей контролируют выполнение заданий на платформе СДО НВГУ, 35% преподавателей рассылают задания на почту, лекциями из YouTube пользуются 60%. Более 70% преподавателей отмечают, что уровень мотивации студентов понизился, по выходу с самоизоляции главными проблемами стали: скудный словарный запас, который должен был быть пополнен во время обучения онлайн; неправильное произношение звуков.

В заключение следует отметить, что образовательный дискурс – это среда, которая создает благоприятный климат и условия для обучения студентов навыкам и знаниям, за которыми они приходят в высшие учебные заведения. Становление их индивидуальных качеств, самореализации как активного субъекта образования, также, в новых реалиях жизни 2021 года, самоконтроля и дисциплины, которой порой не хватает в условиях самоизоляции. Но в условиях пандемии возникает ряд сложностей для преподавателей: сложности с техническими возможностями техники, выполнения студентами заданий верно и своевременно, снижения уровня мотивации; с которыми можно с легкостью справляться с помощью инновационных помощников: программ для онлайн-лекций, дистанционные курсы с промежуточной аттестацией и др. Таким образом, если поддерживать постоянную связь, оказывать помощь, то современное образование, которое подвергается внешним воздействиям, не будет терять тот уровень, на котором находится, а даже наоборот, приумножать накопленные знания и повышать уровень образования не только самих студентов, но и преподавателей.

Список литературы

1. Анцелевич О.В. Использование информационных технологий в преподавании иностранных языков в высшей школе / О.В. Анцелевич // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – №3. – С. 36–39.

2. Закон об образовании Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://zakon-ob-obrazovanii.ru/ (дата обращения: 12.03.2021).

3. Орлов А.А. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании: монография / А.А. Орлов. – Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого. – 2012. – 120 с.

4. Смирнова И.Г. Педагогические условия формирования информационно-коммуникативной компетенции студентов в образовательном процессе вуза: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01; защищена 19.05.11; утв. 19.09.11 / И.Г. Смирнова. – Воронеж, 2011. – 188 с.

Лысенкова Анастасия Михайловна
бакалавр, студентка
Кузнецова Наталья Петровна
канд. экон. наук, доцент, преподаватель

ФГБОУ ВО «Уфимский государственный
авиационный технический университет»
г. Уфа, Республика Башкортостан

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ: АНАЛИЗ И ВЫЯВЛЕНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ И ОТРИЦАТЕЛЬНЫХ СТОРОН

Аннотация*: переход на дистанционное образование в школах и высших учебных заведениях в наше время является вынужденной мерой. В статье рассмотрены положительные и отрицательные стороны дистанционного обучения, проведен анализ ситуации с различных точек зрения, а именно с позиции обучающихся и преподавателей. Проанализирована экономическая и техническая сторона онлайн-образования, а также сделан вывод о будущем такого формата обучения.*

Ключевые слова*: дистанционное образование, онлайн-обучение, пандемия, дистанционные технологии, обучение, преподавание.*

Дистанционное обучение – это такой вид обучения, который позволяет включать в образовательный процесс современные информационные технологии, способствующие созданию комфортной среды и атмосферы активной включенности в учебный процесс [1].

К данному способу получения образования приходили и раньше, но в разгар пандемии было выявлено множество подводных камней и неочевидных сторон, поэтому до сих пор о нем ведутся активные споры, в том числе и на государственном уровне. Вопрос использования дистанционных технологий и электронного обучения стал особо актуален в период эпидемии, когда каждая образовательная организация была вынуждена искать способы и средства для проведения занятий в новых условиях с учетом специфики учебного заведения [2].

Способ получения образования дистанционными методами теоретически приведет к снижению затрат на образование: станет задействовано меньшее количество аудиторий, технического оборудования, мультимедийных досок, проекторов и Интернета. Невостребованное оборудование и помещения будут продаваться или сдаваться в аренду. Вместе с этим уменьшатся затраты на тепло, электроэнергию и водоснабжение, а также сократится штат инженеров, секретарей и технического персонала.

Сэкономленные средства можно направить на увеличение заработной платы учителям и преподавателям, повышение качества или замену существующего оборудования, а гранты, выделяемые учебными заведениями для выдающихся учеников и молодых ученых, будут одобрять гораздо чаще.

При должном финансировании дистанционное обучение отлично подходит для людей, живущих далеко от крупных городов, так как поблизости могут отсутствовать какие-либо учебные заведения или центры дополнительного образования. По большей части, технологии удаленного получения образования помогают людям с ограниченными возмож-

ностями, и это один из самых весомых плюсов: получать знания и заниматься саморазвитием можно не выходя из дома. Однако существует необходимость создания специальных программ для слабовидящих и слабослышащих людей для упрощения процесса изучения основного теоретического материала и улучшения академического обучения. Основное внимание уделяется влиянию дистанционного обучения на уровень контроля успеваемости обучающихся [3].

Еще одним аргументом в пользу дистанционного обучения является наличие огромного количества платформ и средств для осуществления такого вида учебы. У обучающихся есть реальная возможность самостоятельно выбирать дополнительные курсы для самостоятельного изучения. При выборе конкретной платформы следует определить, для каких целей она нужна. Самая распространенная система в России – это Moodle. Она подходит для организации дистанционного обучения на всех уровнях – от личного дистанционного обучения до использования в больших учебных заведениях. Также популярны такие платформы, как Yaklass.ru, Google Classroom, Яндекс. Семинар и многие другие [4].

Рассмотрим минусы получения дистанционного образования. Все технические проблемы должны будут решаться непосредственно обучающимися, так как потребуются компьютеры, камеры, микрофоны и доступ в сеть. Это может значительно повлиять на качество обучения, так как без стабильного Интернета можно упустить значительную часть лекционного материала или же не получить его вообще. Особенно остро эта проблема стоит перед жителями отдаленных местностей. Кроме того, далеко не каждый располагает личным компьютером, не говоря уже о микрофоне и камере, которые бы позволили обучаться. Также в семьях может быть несколько человек, а промежутки обучения зачастую пересекаются. Иметь несколько компьютеров на семью довольно затратно, а смартфоны или планшеты неудобны для получения качественного образования.

Многие направления исключают возможность перевода на дистанционное обучение. Самым наглядным примером являются медицинские специальности: дистанционное обучение медиков осуществить невозможно, так как профессия обязывает специалиста обладать навыками, от которых зависят жизни других людей. Одно дело знать информацию о болезнях и как ее лечить, другое – проводить операции и вести разговоры с реальными больными, понимать их психологию, уметь проводить экстренную помощь.

Обязательными знаниями в области физики и математики должны обладать инженеры, которые могут получить их в дистанционном формате. Но для того, чтобы разбираться в технике, понимать тонкости эксплуатации и работу сложных технических систем, необходимы практические навыки, которые можно получить только на экспериментальных лабораторных работах.

Когда идет речь о дистанционном образовании, крайне сложно контролировать достоверность результатов, которые предоставляют обучающиеся, так как велика вероятность использования посторонней помощи в решении заданий и контрольных работ. Важно желание у студента самостоятельно изучать тот или иной предмет, но, если это первокурсник он обязательно воспользуется внешней помощью.

Довольно серьезной проблемой является большая разница в возрасте преподавательского состава и, как следствие, опыта взаимодействия с разного рода программным обеспечением и информационными технологиями. Другими словами, более старшее поколение преподавателей и

учителей будет хуже взаимодействовать с дистанционным образованием, однако именно эти преподаватели и учителя более опытные, поэтому в некотором роде данная система будет препятствовать передачи этого огромного опыта и знаний учащимся. Смена привычных практик преподавания и работы с детьми является стрессом для всех участников образовательного процесса.

Например, 84% учителей считают, что их нагрузка увеличилась с переходом школ на дистанционное обучение. Также 59% отметили, что увеличилась и нагрузка на детей [5].

Полный переход на дистанционное обучение при всех его достоинствах показал наглядно и все недостатки. Коммуникативные системы и технические платформы хоть и начали развиваться с началом пандемии, но не до конца были готовы к активному их использованию. Преподавателям, прошедшим обучение на соответствующих курсах повышения квалификации по использованию информационных технологий, пришлось осваивать незнакомые ранее способы обучения, решая одновременно множество задач, не всегда своевременно и на должном уровне. Для большинства студентов, при огромной перегрузке, имеют место проблемы, связанные с отсутствием очного активного общения с преподавателем и однокурсниками. Достойный уровень усвоения материала показывают только высокомотивированные студенты, с хорошими навыками самостоятельной работы и самоконтроля [6].

Таким образом, дистанционное образование при всем его удобстве и мобильности, возможностях информационных технологий и Интернета может стать достойной поддержкой и разнообразить традиционное очное обучение, реализуя все плюсы и, за счет очной формы обучения, существенно снизить недостатки, тем самым реализовать возможности и достоинства и той и другой формы обучения.

Список литературы

1. Щадная М.А. Дистанционное обучение в современной реальности / М.А. Щадная // Наука, техника и образование. – 2020. – №5 (69) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/distantsionnoe-obuchenie-v-sovremennoy-realnosti (дата обращения: 08.06.2021).

2. Мусс Г.Н. Организация учебного процесса с применением дистанционных технологий и электронного обучения: учебное пособие / Г.Н. Мусс. – Оренбург: ОГПУ, 2021. – 98 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://e.lanbook.com/book/174767 (дата обращения: 08.06.2021).

3. Тишков Д.С. Дистанционное обучение студентов с ограниченными возможностями / Д.С. Тишков // АНИ: педагогика и психология. – 2020. – №3 (32). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/distantsionnoe-obuchenie-studentov-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami (дата обращения: 08.06.2021).

4. Корякина Н.В. Проблемы и перспективы дистанционного обучения / Н.В. Корякина // Тенденции развития науки и образования. – 2020. – №65–3. – С. 43–45.

5. Сапрыкина Д.И. Проблемы перехода на дистанционное обучение в Российской Федерации глазами учителей / Д.И. Сапрыкина, А.А. Волохович // Факты образования. – 2020. – №4 (29). – 9 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ioe.hse.ru/data/2020/05/27/1550223489/ФО_4(29)_электронный.pdf (дата обращения: 08.06.2021).

6. Корепанова Н.В. Дистанционное обучение: проблемы и перспективы / Н.В. Корепанова, Е.А. Стародубова // CCS&ES. – 2020. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/distantsionnoe-obuchenie-problemy-i-perspektivy (дата обращения: 08.06.2021).

Михин Михаил Николаевич
канд. физ.-мат. наук, доцент, заведующий кафедрой
Белова Татьяна Борисовна
канд. техн. наук, доцент

Филиал ФГБОУ ВО «Российский государственный
гуманитарный университет»
г. Домодедово, Московская область

АВТОМАТИЗАЦИЯ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «СТАТИСТИКА»

***Аннотация**: в статье описываются подходы к проверке знаний студента по дисциплине «Статистика». Авторы рассматривают два подхода к автоматизации проверки усвоения пройденного материала, что особенно актуально при реализации дистанционного обучения. Первый подход заключается в разработке программы автоматизации создания тестов, а второй – в использовании элемента «Тест», встроенного в систему MOODLE. Проведено сравнение представленных вариантов.*

***Ключевые слова**: контроль знаний, статистика, автоматизация, MOODLE, тесты.*

На современном этапе развития цифровой экономики важное значение имеет повышение уровня математического образования студентов, как будущих специалистов. Одним из аспектов математической грамотности является подготовка студента в области статистики. Умения работать со статистическими данными служат ключевыми компетенциями специалистов нового поколения [1].

Одним из методов, с помощью которого оценивается качество освоения лекционного материала по дисциплине «Статистика», является контроль остаточных знаний обучающихся. Этот контроль может быть осуществлен посредством проведения тестирования, к которому предъявляются следующие требования:

– тестовая система должна содержать большое количество вопросов;
– вопросы должны отбираться случайным образом;
– порядок вариантов ответа в задании должен меняться;
– в расчетных задачах исходные данные должны варьироваться.

Существуют две методики проведения тестирования: письменное тестирование на бланках и компьютерное тестирование в специализированных программах. Безусловным преимуществом обладает методика компьютерного тестирования, поскольку позволяет быстро обрабатывать результаты и выдавать соответствующую оценку знаний [2].

При этом предлагается использовать либо программы автоматизации создания тестов, либо тестовую систему, встроенную в MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment, модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда). Сравним оба варианта тестирования.

Рассмотрим программы автоматизации создания тестов. При их разработке должны быть решены следующие задачи:

– генерация по заданному шаблону необходимого количества вариантов заданий;

– автоматизация процесса проверки;
– обеспечение сохранности созданных заданий, шаблонов и вариантов контрольных работ;
– создание удобного интерфейса.

Программа для автоматизированного контроля знаний студентов по дисциплине «Статистика» состоит из следующих функциональных блоков:
– интерфейс пользователя;
– математический модуль;
– конструктор контрольных работ;
– генератор заданий;
– база данных результатов тестирования.

В математическом модуле реализованы вычислительные процедуры и математический аппарат. Получив от пользователя номер контрольной работы, учитывающий изученную тему дисциплины, и вариант, математический модуль извлекает из базы соответствующий запросу XML-документ, разбирает его и выводит на экран задание с правильными ответами и по необходимости с правильно оформленным решением.

В таблице 1 приведен «Сценарий диалога», по которому осуществляется взаимодействие пользователя с приложением.

Таблица 1

Сценарий диалога

Экран	Функции
Главная форма	
1. Меню «Справочники» 2. Меню «Контрольные работы» 3. Меню «Выход»	Нажать левой кнопкой мыши по соответствующему пункту меню
Меню «Справочники»	
Задания, контрольные работы	– открыть справочник; – создать новую запись – редактировать данные; – записать внесенные изменения
Меню «Контрольные работы»	
Шаблон контрольной работы	– открыть форму шаблонов; – выбрать контрольную работу; – добавить задание в шаблон; – удалить задание из шаблона; – сохранить шаблон
Генератор вариантов	– открыть форму генератора; – выбрать тему контрольной работы; – ввести количество вариантов; – создать варианты; – просмотреть созданные контрольные работы; – удалить все контрольные работы; – вывести решения и ответы для выбранного варианта; – распечатать варианты

Данная программа может как создавать тестовые задания и, так и показывать правильный ответ.

Использование разработанной программы в учебном процессе позволило сократить время, затрачиваемое преподавателем при создании вариантов и при проверке контрольных работ [3–4].

Перейдем к рассмотрению программы тестирования, встроенной в виртуальную обучающую среду MOODLE.

Система MOODLE позволяет обеспечить информационно-методическое сопровождение учебного процесса, а также успешное взаимодействие преподавателей и студентов. Система имеет много интерактивных элементов, в том числе элемент «Тест» [4].

Элемент «Тест» позволяет создавать наборы тестовых заданий. Разрабатываемые задания для тестирования могут быть с несколькими вариантами ответов, с выбором «верно/не верно», предполагающие короткий текстовый ответ, на соответствие, эссе и др. Все вопросы хранятся в базе данных и могут быть впоследствии использованы снова в этом или другом курсе. Тесты могут быть обучающими, которые показывают правильные ответы, или контрольными, сообщающими только оценку.

Применительно к дисциплине «Статистика» элемент «Тест» позволяет:

1. Выбрать из списка правильное определение для заданного понятия.
2. Поставить в соответствие понятиям верные определения.
3. Вставить пропущенное слово в определение.
4. Выбрать правильную формулу для расчета показателя.
5. Получить текст задачи с исходными данными, выбранными случайным образом из установленного диапазона.

После прохождения теста студенту автоматически выставляются набранные им баллы.

Приведённый выше анализ позволяет сделать следующие выводы.

Преимуществом программы автоматизации создания тестов является то, что она автоматически формирует варианты тестов без ответов для студента и с правильными ответами для преподавателя. Однако, в этом случае проверку правильности выполнения тестов преподаватель должен осуществлять вручную.

Элемент «Тест» сам проверяет правильность ответов и выдает оценку, освобождая преподавателя от дополнительной работы. Ещё одним преимуществом системы можно назвать то, что она автоматически генерирует разные варианты тестов. Недостатком может служить необходимость создания большой базы вопросов.

Список литературы

1. Белова Т.Б. О совершенствовании и обновлении управленческой компетенции преподавателя в высшей школе / Т.Б. Белова, Н.М. Белова, М.Н. Михин // Современные тенденции в фундаментальных и прикладных исследованиях. Вторая Международная научно-практическая конференция, 2015. – С. 128–129.

2. Белова Т.Б. Методические аспекты обучения статистики экономистов / Т.Б. Белова, Н.М. Белова, М.Н. Михин // Научный взгляд в будущее. Издательство: Институт морехозяйства и предпринимательства. Том 3. – Одесса: Куприенко С.В., 2017 – С.43–48.

3. Михин М.Н. Разработка автоматизированных систем проверки знаний студентов по естественнонучным дисциплинам / М.Н. Михин, В.В. Пяткин, К.С. Емелин // Сборник научных трудов по материалам международной научно-практической «Образование и наука без границ». – Польша, 2011. – С. 3–5.

4. Михин М.Н. Разработка автоматизированной системы проверки знаний студентов по дисциплине «Информатика» / М.Н. Михин, В.В. Пяткин, К.С. Емелин // «Современные проблемы и пути их решения в науке, транспорте, производстве и образовании 2011». Том Педогогика, психология и социология. – Одесса: Черноморье, 2011. – С. 59–62.

5. Белова Т.Б. О применении технологии веб-квест в обучении студентов естественнонаучным и техническим дисциплинам / Т.Б. Белова, Т.А. Винниченко. – Вестник научных конференций. – 2017. – №1(17). – С. 25–27.

Никишова Ольга Александровна
старший преподаватель
Зотова Валентина Юрьевна
старший преподаватель
Гроховская Татьяна Васильевна
ассистент

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
г. Тамбов, Тамбовская область

НЕДОСТАТКИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ, ВЫЯВЛЕННЫЕ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ

Аннотация*: ситуация, сложившаяся в мире после начала распространения коронавирусной инфекции, повлияла на все сферы нашей жизни. Шаги, предпринятые правительствами многих стран, были направлены не только на защиту населения от нового вируса, но и на то, чтобы основные жизненные процессы, к которым, конечно же, относится и образование, не останавливались. Повсеместный переход на дистанционное обучение позволил нам не только оценить достоинства новых цифровых образовательных технологий, которые мы использовали до пандемии как один из элементов в организации учебного процесса и благодаря которым образовательный процесс не прекратился в период изоляции, но и увидеть как те недостатки, о которых многие из нас знали и обсуждали, так и те, о которых мы даже не подозревали и над устранением которых надо будет работать, чтобы информационные образовательные технологии действительно стали действенным инструментом на всех этапах образовательного процесса, от начальной школы до университета. В статье мы сделали попытку обобщить опыт дистанционного обучения российских и зарубежных преподавателей из Франции и Канады.*

Ключевые слова*: информационные образовательные технологии, цифровые технологии, дистанционное обучение, онлайн-обучение, коронавирусная инфекция, пандемия.*

В первые десятилетия XX века концепция традиционного образования сильно изменилась. Появление Интернета и новых информационных технологий привело к тому, что физическое присутствие в аудитории больше не является единственным вариантом обучения. Ситуация, сложившаяся вследствие распространения коронавирусной инфекции, и повсеместный вынужденный переход на онлайн-обучение сыграли большую положи-

тельную роли именно в том, что позволили нам увидеть и почувствовать недостатки дистанционного обучения. Если до пандемии мы много говорили о том, как много преимуществ нам сулит использование информационных технологий в образовательном процессе, то сейчас мы констатируем, что проблемы, связанные с такой формой обучения, не прекращают накапливаться. Причём это мнение не только отечественных, но и наших зарубежных коллег. Некоторые проблемы дистанционного обучения обусловлены используемыми технологиями, другие имеют административный характер, третьи связаны с методами обучения.

В самом начале периода изоляции, вызванного COVID-19, был отмечен рост профессиональной вовлечённости преподавателей в образовательный процесс. В непростых, непривычных условиях они сумели обеспечить педагогическую преемственность и непрерывность данного процесса. Благодаря их упорному труду и руководству обучающиеся смогли продолжать изучать новое, когда школы и университеты были закрыты. Это задача, по словам преподавателей, потребовала от них большего объёма работы и большей организованности.

Основные проблемы дистанционного обучения сводятся к следующему:

1. Качество обучения. Большая роль здесь отводится администрации учебного заведения и отношению преподавателя к процессу. К сожалению, в некоторых случаях администрация вузов считает, что использование определённой технологии само по себе улучшает качество обучения. Но технология не обучает студентов, обучают их преподаватели. Поэтому проблема заключается прежде всего в использовании технологии в организации и проведении занятий. Довольно часто преподаватели не могут разработать свои занятия так, чтобы воспользоваться преимуществами имеющихся технологий. К сожалению, чаще всего это касается не молодых, но самых опытных преподавателей, что не способствует улучшению качества обучения. Таким образом, эффективность дистанционного обучения зависит от подготовки преподавателя не только в теоретическом, но и в информационном плане, от его понимания потребностей отдельных студентов и целой группы, от готовности студентов к дистанционному обучению и от понимания администрацией вуза проблем студентов и преподавателей, связанных с использованием цифровых технологий. Некоторые зарубежные преподаватели напрямую заявляют, что «если администрация и преподаватели по-настоящему не вовлечены в данный процесс, то это оказывает негативное влияние на весь опыт дистанционного обучения. И ничем этого не возместить...» [4].

2. В качестве второй проблемы отметим высокую вероятность отвлечения внимания обучающихся. Во-первых, в условиях дистанционного обучения преподаватель лишён возможности контролировать аудиторию. Во-вторых, находясь дома, студент неизбежно отвлекается во время занятий на сторонние предметы, связанные с домашней обстановкой. Студенту необходимо сохранять высокую мотивацию и сосредоточенность, если он хочет добиться успеха при дистанционной форме обучения. Дистанционное обучение – не лучшая форма для тех, кто не имеет таких качеств как самодисциплина и ответственность, и склонен откладывать дела на потом.

3. Стоимость обучения. Считается, что стоимость дистанционного обучения ниже, чем стоимость регулярного очного обучения. Но имеются

скрытые издержки. Например, у некоторых преподавателей и студентов возникает необходимость в покупке (или замене) компьютера с большей производительностью и большим объёмом памяти, в обеспечении надёжного интернет-соединения, что может повлечь приобретение дополнительного оборудования (Web-камера, сканер, принтер и т. д.), переход на более дорогостоящий тариф интернет-провайдера. В западных странах было отмечено увеличение спроса на большие мониторы, которые обеспечивают преподавателю лучший обзор аудитории. Некоторые приобретали второй монитор, чтобы на одном запускать демонстрацию экрана, а на втором наблюдать за присутствующими на занятиях. Кроме того, дистанционное обучение подразумевает дополнительные расходы на электроэнергию.

Необходимость перехода не дистанционное обучение вынудило многих потратить определённую сумму на оборудование рабочего пространства. Многие преподаватели не имеют отдельного рабочего кабинета и были вынуждены пойти на определённые траты, чтобы перенести или переоборудовать своё рабочее место, приобрести доску и маркеры, ширмы и панно, чтобы создать иллюзию учебной аудитории и отделить своё рабочее место от места работы других членов своей семьи, которые также вынуждены были оставаться дома.

Источником дополнительных расходов для преподавателей стало и то, что многие программы, которые они привыкли использовать в работе, установлены на компьютерах, которые находятся в стенах ВУЗа. Разумеется, перевезти такие компьютеры к себе домой им никто не позволил. Т.е. им пришлось искать альтернативу среди бесплатных программ или же на собственные средства приобретать необходимые для работы программные продукты.

Ещё один весьма важный момент – это вызов специалиста на дом и оплата его услуг за счёт собственных средств при возникновении различного рода неполадок, тогда как в учебном заведении проблемы связанные с неправильной работой оборудования решаются штатными сотрудниками.

Как в России, так и за рубежом все вышеперечисленные расходы легли на плечи преподавателей и студентов (их родителей).

4. Отсутствие социального взаимодействия.

Очное обучение дает студентам и преподавателям возможность встречаться и взаимодействовать с другими людьми. Дистанционное обучение лишает нас живого общения. И то, что мы можем взаимодействовать через чаты, видеоконференции, дискуссионные доски, электронную почту, не может заменить того, что могут дать преподаватели и получить студенты при непосредственном общении. Видеолекция может содержать весь необходимый теоретический материал, но если студенту что-то непонятно или возник дополнительный вопрос? Да, можно его задать в чате или отправить преподавателю по электронной почте. Но часто вопросы требуют развёрнутого ответа. Есть ли у преподавателя возможность письменно ответить каждому студенту? А если ответ повлечёт за собой очередной вопрос? Организовать дискуссию в режиме онлайн-конференции тоже не всегда получается. Многие из нас на собственном опыте убедились, что одновременное подключение большого количества участников приводит к возникновению звуковых помех и они вынуждены по очереди включать и отключать микрофоны или организатор конференции отключает звук у всех участников, а потом выборочно или по реакции даёт слово одному из них.

5. Негативные последствия для здоровья.

Ухудшение зрения, боли в области лучезапястного сустава, гиподинамия, ухудшение сна, головные боли, «неблагополучные психические реакции пограничного уровня» – это ещё неполный перечень негативного влияния постоянного пребывания за компьютером или планшетом на наш организм.

Очень большая опасность заключается в ликвидации у обучающихся системного и аналитического мышления. Ссылаясь на исследования американских ученых Эдриана Уорда и Мартена Боса, врач-психотерапевт Андрей Курпатов показал, что само наличие рядом смартфона влияет на «объем оперативной памяти и на подвижный интеллект» [1], так как пользователь подсознательно передает гаджету часть своих мыслительных способностей. «Вы глупеете, когда с вами рядом есть телефон», – заявил эксперт [1]. «Из цивилизации текста, системного мышления, мы переходим в цивилизацию зрительных образов, где нет ни аналитического мышления, ни системного» [1].

Авторы статьи не выступают против дистанционного обучения. Цифровые технологии стали неотъемлемой часть нашей жизни и отказаться от них не представляется возможным, к тому же мы не отвергаем и преимуществ их использования в процессе обучения: возможность присутствовать на лекциях лучших учёных всего мира, доступ к лучшим библиотекам и базам данных, возможность общения с коллегами из других стран и городов – перечень можно продолжать бесконечно. Основную задачу на сегодняшний момент мы видим в том, как на основе опыта дистанционного обучения в период пандемии извлечь из использования цифровых технологий лучшее для образовательного процесса, не подменяя им традиционного обучения. Сделать из образовательных информационных технологий действенный, качественный инструмент получения знаний без ухудшения психического и физического здоровья как студентов, так и преподавателей.

Перед преподавателями стоит непростая задача, которую мы сможем решить только в тесном сотрудничестве с физиологами, врачами, психологами. Поскольку проблема приобрела более широкий, интеграционный характер. Нам не только предстоит ответить на вопрос, как и какие информационные технологии использовать в процессе обучения, но и как правильно спланировать режим работы обучающего и преподавателя за компьютером, как избежать нервных перегрузок, физической утомляемости, сохранить психическое и физическое здоровье всех участников образовательного процесса.

Список литературы

1. Цифровые технологии против детей: физиологические и психические последствия дистанционного обучения // О. Скопина. – Киров, 2020 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: rvs.su (дата обращения: 01.06.2021).

2. Billaud I. Défis et conséquences de l’enseignement à distance // France: collège Lionel-Groulx. 2020. URL: www.ledevoir.com (дата обращения: 28.05.2021).

3. Les dépenses des enseignants sont plus élevées que jamais avec l’apprentissage à distance // BoredTeachers 2020. URL: www.boredteachers.com (дата обращения: 27.05.2021).

4. Les problèmes de l’enseignement à distance et ses avantages // Équipe de BienEnseigner. 2020. URL: www.bienenseigner.com (дата обращения: 27.05.2021).

Умарова Саян Халимовна
канд. пед. наук, доцент
Абуев Тагир Умарпашаевич
студент

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет»
г. Грозный, Чеченская Республика

DOI 10.31483/r-98900

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация*: в 2020 году в онлайн-формат были переведены практически все национальные системы образования всех стран мира. Несмотря на имеющийся опыт и определенную готовность образовательной сферы к использованию дистанционных форм обучения, переход в режим «удалёнки» не мог не вызвать ряд проблем как для учительского корпуса, так и для учащихся и их родителей. В статье рассматриваются плюсы и минусы дистанционного обучения.*

Ключевые слова*: дистанционное обучение, проблемы, перспективы.*

2020 год ознаменовался многими историческими событиями. Его можно называть по-разному – год пандемии, год отмены Олимпиады, год пожаров, год многих сопротивлений на мировой политической арене. Однако он еще примечателен тем, что в этом году все школьники и студенты высших и средних учебных заведений практически всех стран мира перешли на дистанционное обучение.

Ранее на собраниях правительства, компетентными органами в рамках федеральных задач рассматривались и предлагались программы развития дистанционного образования. Сейчас, пройдя уже через все это, мы можем сказать, что дистанционное обучение имеет свои проблемы и перспективы.

Правительство ставило задачу развить эту отрасль, в связи с тем, что дистанционное обучение является хорошей возможностью обучения детей с ограниченными физическими возможностями и для детей, живущих в опасных и отдаленных местах от школ. Теперь же приоритет дистанционного обучения, когда в мире пандемия, никто оспаривать не будет.

Под самим дистанционным обучением мы понимаем обучение, которое ведется с использованием технологий и осуществляется с использованием новых современных и информационных программ и модернизаций, благодаря которым связь имеют преподаватели средних школ и высших учебных заведений и, соответственно, школьники и студенты [1].

Много положительных сторон имеет такого рода обучение, во-первых, это непрерывность учебного процесса и типичность формата его проведения – разбор темы, опрос и оценивание знаний и навыков. Благодаря техническому прогрессу в наше время можно выполнять множество действий через экраны монитора, сидя дома. Можно наглядно, прямо в программах, предназначенных для дистанционного обучения, показывать презентации, видео, можно пользоваться интерактивными досками. Эти действия могут на наглядных примерах зрительно передавать всю ин-

формацию школьникам и студентам, что в свою очередь ими будет восприниматься лучше, чем даже на уроках и лекциях. Еще одной положительной чертой данного обучения является то, как показывает практика, что человек находясь дома может учиться в любом университете мира, то есть находиться рядом с близкими, с семьей он будет чувствовать себя увереннее и спокойнее, а также не нужно будет делать лишние затраты на дорогу и аренду жилья. Ну и, конечно, время. Дистанционное обучение способствует экономию времени. Человек экономит время, которое он тратит на путь из дома в школу или университет и обратно, что значительно отражается на спокойствии родителей и опекунов. Ведь они уже не переживают как много у них уроков или занятий и когда они вернутся. И следующий плюс вытекает от предыдущего, то есть это спокойствие родителей. Они не будут переживать по этому поводу. Где они обедали, качественной ли была еда, с какой компанией отдыхают их дети и так далее. Внедрение дистанционных технологий в образовательный процесс способствует повышению квалификационного уровня учителей, как следствие, росту имиджа учреждения и увеличению численности учащихся, обучаемых как в традиционной форме, так и с помощью дистанционных образовательных технологий. Также следует отметить возможность одновременного обучения большего числа учащихся при тех же трудовых издержках на поурочную деятельность [2].

Использование дистанционных технологий в образовательном процессе общеобразовательного учреждения может способствовать развитию или совершенствованию работы методической службы на базе этого учреждения.

Участие в пользовании образовательными услугами на основании дистанционных технологий для сельских образовательных учреждений может сказаться на сохранении образовательного учреждения в сельской местности, а также привести к росту качества образования школьников.

Сегодня мы подводим итоги первого этапа Федеральной целевой программы. Отметим, что в целом достигнуты все задачи Программы, поставленные в рамках проведенных мероприятий. Безусловно, следует отметить развитие дистанционных технологий в образовании.

По данным на 2013 год, лидерами по количеству школ, в которых организовано дистанционное обучение, являются Центральный и Приволжский округа. Стоит отметить позитивные тенденции: показатели за этот год по всем округам превышают отчетные данные за прошлый год.

Однако в сфере дистанционного образования есть некоторые проблемы. Основной из них является недостаток или устаревание необходимого оборудования. Во многих школах не хватает компьютеров, в комплексах для организации телеконференций и интерактивного взаимодействия обозначен недостаток мультимедийного оборудования. Часть регионов России в качестве сдерживающего фактора указывают проблему подключения к высокоскоростному Интернету [3, с. 85–92].

На сегодняшний день некоторые регионы указывают на недостаточность нормативной базы, определяющей понятие дистанционного образования и формы его организации. Также отмечают недостаточное количество методических рекомендаций по использованию дистанционного обучения в деятельности школы.

Есть регионы, где зафиксирована проблема с кадровыми ресурсами. С одной стороны, речь идет о дефиците квалифицированных кадров для работы с оборудованием и программным обеспечением, с другой – о недостаточной мотивации, в том числе, связанной с отсутствием доплат педагогам.

Безусловно, еще есть куда стремиться. Для распространения практики использования дистанционных технологий необходимо проводить форумы, совещания, общественные обсуждения по данному направлению среди представителей администрации образовательных учреждений, педагогов и родителей (законных представителей) учащихся. Также необходимо разработать мотивационный механизм для руководителей общеобразовательных учреждений. Для стимулирования внедрения информационных технологий в образование необходимо эффективное перераспределение финансирования на приобретение компьютерной техники для общеобразовательных учреждений региона и обеспечение широкополосным высокоскоростным Интернетом. Таким образом, удастся обеспечить поддержание уже достигнутых результатов в сфере развития дистанционного образования и достичь новых.

Список литературы

1. Акулова В.А. Современная школа: опыт модернизации / В.А. Акулова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2015. – 290 с.

2. Ибышев Е.С. Дистанционное обучение: теория и практика / Е.С. Ибышев. – Караганда: Білім, 2008. – 196 с.

3. Кондакова М.Л. Методические рекомендации по организации учебного процесса с использованием дистанционных образовательных технологий в условиях сетевого взаимодействия образовательных учреждений и организаций / М.Л. Кондакова, Е.Я. Подгорная. – М., 2005. – С. 85–92.

4. Теория и практика дистанционного обучения / под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2004.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Долгова Диана Алексеевна
студентка
Научный руководитель
Еремина Юлия Сергеевна
канд. пед. наук, доцент

Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»
г. Железноводск, Ставропольский край

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация*: в статье обосновывается актуальность формирования основ экологической культуры в дошкольном возрасте; представлен проект по формированию основ экологической культуры дошкольников «Школа экологической культуры».*

Ключевые слова*: экологическая культура, дошкольник, проект.*

В настоящее время проблема низкой экологической культуры, экологического самосознания и четкой позиции личности на природоохранную деятельность стала настоль актуальной, что экологическое воспитание стало первостепенной задачей и центральным вектором в изменении современной экологической ситуации. Экологическая культура личности позволяет человеку постичь гармонию как со своим внутренним, так и с внешним миром. В детские годы это умение формируется за счет специальных знаний, развития эмоциональной сферы и практических навыков экологической деятельности.

Эффективным средством формирования основ экологической культуры дошкольников является их участие в проектной деятельности. Именно проектная деятельность позволяет сформировать у дошкольников базу знаний и представлений о живой и неживой природе, развит экологические чувства и отношение к природе (любовь и бережное отношение к природе, забота о чистоте окружающей природной среды), повысить уровень культуры поведения в природе [2].

Предлагаем проект по формированию основ экологической культуры дошкольников «Экологические тропинки».

Таблица 1

Паспорт проекта

Наименование проекта	«Экологические тропинки»
1	*2*
Характеристики проекта	- по составу участников – групповой; - по продолжительности – долгосрочный; - по доминирующей деятельности – информационно-практико-ориентированный; - по содержанию – интегративный
Участники проекта	- педагогический коллектив ДОУ; - воспитанники ДОУ подготовительной к школе группы; - родители воспитанников
Цель проекта	удовлетворение познавательных интересов и потребностей в познании природы в единстве с экологической подготовкой, развитие экологической культуры, основанной на принципах и приоритетах искусства, формирование свободной, гуманной, социально-активной личности, способной к природоохранной деятельности, выявление особенностей и условий повышения эффективности образовательного процесса формирования экологической культуры детей в проектной деятельности
Основные задачи проекта	1. Расширение эколого-природоведческого кругозора, грамотности. 2. Формирование интеллектуальной, речевой, социальной и поведенческой компетентности в познании и общении с природой, приобщение ребенка к естественно-научной и гуманитарной культуре – подкрепление естественно-научного содержания гуманитарным. 3. Введение детей в круг реальных экологических проблем природы и социума, включение их в посильную деятельность по разрешению экологических ситуаций, сохранению природы и здоровья людей, опираясь на исследовательский подход к познанию природы в самой природе. 4. Развитие всех органов чувств, восприятия красоты природы и эмоционально – чувственного и эстетического отношения, сопереживания, сострадания, любви к природе. 5. Нацеливание образовательного процесса на предоставление ребенку возможности наиболее полно развивать интересы потребности в познании природы в соответствии с определенной парадигмой. 6. Объяснение стратегии России по защите жизнеспособности планеты Земля как общего дома для всего живого, выживания и устойчивого развития человечества
Ожидаемые результаты реализации проекта	- повышение уровня сформированности основ экологической культуры старших дошкольников; - повышение экологических знаний дошкольников; - сформированность экологического мышления; - сформированность природоохранного эмоционально-поведенческого отношения к природе

Окончание таблицы 1

1	*2*
Основные принципы реализации проекта	- принцип центризма – отбор экологических представлений не столько для образования ребенка, сколько для его развития и воспитания; - принцип непрерывности реализуется преемственными связями экологических представлений от занятия к занятию, обеспечивая их повторяемость, углубление и развитие; - принцип развивающего обучения, наполнения наиболее значимыми для дошкольников формами и способами деятельности в отношении с природой; - принцип научности и доступности – несмотря на возраст, дети получают в доступной форме научные представления об окружающем мире, в частности, о природе; - принцип гуманизма – воспитание ребенка на основе познания ценностей природы: эстетической, нравственной, познавательной, практической и т. д.; - принцип системности – логичность, последовательность познания природы
Методы реализации проекта	- игровые методы (имитационные игры, дидактические игры, подвижные игры и др.); - словесные методы (беседа, объяснение, пояснение, инструктаж и др.); - наглядные методы (образец, рассматривание, демонстрация, показ, аудиовизуальные ТСО и др.); - практические (создание развивающей среды, упражнение, повторение и др.); - методы стимулирования (поощрение, одобрение, стимулирование, награждение)
Нормативно-правовая база проекта	- ФЗ «Об образовании в РФ» №273-ФЗ от 29 декабря 2012 г.; - Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17 октября 2013 г. №1155; - СанПиН 2.4.1.3049–13 от 15 мая 2013 г. №26

Таблица 2

Этапы работы над проектом

№	Название	Цель
1 этап	подготовительный этап	обоснование актуальности проекта, изучение передового и новаторского педагогического опыта по теме проекта
2 этап	организационный этап	постановка цели, задач проекта; разработка плана мероприятий; определение условий реализации проекта
3 этап	этап реализации проект	проведение запланированных мероприятий по проекту Мероприятия проекта проводились с периодичностью 2 раза в неделю
4 этап	заключительный этап	подведение итогов реализации проекта, определение результативности деятельности

Экологическая культура формируется у детей в ходе проектной исследовательской (краеведческой) и природоохранной деятельности, опирающейся на развитие познавательных интересов и творческой рефлексии и сочетающей в себе элементы исследовательской и коллективной творческой деятельности. Экологические проекты осуществляются как отдельными воспитанниками (совместно с родителями), так и группой воспитанников (совместно с воспитателем) [2]:

– «Цветочные дорожки» (реализуется воспитателем и родителями). Цель проекта – преобразить вытоптанные тропинки на дорожки, вдоль которых будут расти различные виды цветов, посаженные ребятами;

– «Лесная аптека» (реализуется родителями). Цель проекта – познакомиться с лекарственными растениями, выяснить, какие из них растут в данной местности, открыть лесную аптеку у себя в группе;

– «Окно радости» (реализуется родителями). Цель проекта подарить людям улыбку, а это значит увеличить в окружающем нас мире количество добра, снять с души что-то тревожное или злое, сделать еще один шажок к гармонии всего живого на Земле;

– «Огород на окне» (реализуется родителями). Проект направлен на расширение у детей знаний о развитии растений, опыта наблюдения и ухода за ними. Выращивается рассада при систематическом наблюдении детей и сказочно-игровой инструментовке. У каждого ребенка – свой росточек, которому дано имя, о котором написаны рассказы, сделаны рисунки, фотографии, дневник наблюдений;

– «Галерея экологических портретов» (реализуется воспитателем). Цель – знакомство с экологическими профессиями, с «экологической составляющей» разных профессий, «экологических портретов» семьи с рассказом о пройденных семьей «экологических тропах» – встречах с природой;

– «Эко-почта» (реализуется воспитателем). Цель проекта – открыть эко-почту. Первое письмо – папам, призывающее не покупать для мам первоцветы. Второе – людям, торгующим на рынке первоцветами, ландышами. Письма оформляются, запечатываются в конверты и с участием взрослых (и самих авторов писем) доставляются адресатам.

Эти проекты сочетают в себе познавательную и творческую деятельность. Заключительным мероприятием является творческая презентация всех проектов по итогам их выполнения. Она проводится в форме открытого занятия, на котором каждый ребенок вместе с родителем представляет творческий отчет о проделанной работе: фотографии, рисунки, стихи, рассказы и др.

Таким образом, в ходе проектной деятельности у дошкольников воспитывается установка на позитивное взаимодействие с природой и людьми, творческое созидание, улучшение состояния окружающей среды.

Список литературы

1. Николаева С.Н. Воспитание экологической культуры в дошкольном детстве / С.Н. Николаева. – М.: Новая школа, 2005. – 160 с.

2. Экологическое образование дошкольников: учебное пособие / С.А. Суркина. – Саратов: Саратовский источник, 2011. – 103 с.

Клюшина Ольга Николаевна
воспитатель
МОУ «ЦРР №10 Ворошиловского района Волгограда»
г. Волгоград, Волгоградская область

РУКОВОДСТВО СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫМИ ИГРАМИ ДЕТЕЙ 3–4 ЛЕТ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Аннотация*: в статье автор делится опытом руководства игровой деятельностью детей в дошкольном образовательном учреждении. Обосновывается, что игра – важное средство умственного воспитания ребёнка. Сделан вывод, что нужно не только научить детей играть, но и давать им в процессе игры знания, развивать в них нравственные качества.*

Ключевые слова*: игра, дети дошкольного возраста, руководство сюжетно-ролевыми играми.*

Дошкольное детство – короткий, но важный период становления личности. В эти годы ребёнок приобретает первоначальные знания об окружающей жизни. У него начинает формироваться определённое отношение к людям, к труду, вырабатываются навыки и привычки правильного поведения, складывается характер.

Основной вид деятельности детей младшего дошкольного возраста – игра, в процессе которой развиваются духовные и физические силы ребёнка: его внимание, память, воображение, дисциплинированность, ловкость и т. д. Кроме того, игра – это своеобразный свойственный дошкольному возрасту способ усвоения общественного опыта.

В игре формируются все стороны личности ребёнка, происходят значительные изменения в его психике, подготавливающие переход к новой, более высокой стадии развития. Этим объясняются огромные воспитательные возможности игры, которую психологи считают ведущей деятельностью ребёнка.

Особое место занимают игры, которые создаются самими детьми, – их называют творческими или сюжетно-ролевыми. В этих играх дошкольники воспроизводят в ролях всё то, что они видят в жизни и деятельности взрослых. Творческая игра наиболее полно формирует личность ребёнка, поэтому является важным средством воспитания.

Игра – отражение жизни. Здесь всё «как будто», «понарошку», но в этой условной обстановке, которая создаётся воображением ребёнка, много настоящего: действия играющих всегда реальны, их чувства переживания подлинны, искренни. Ребёнок знает, что кукла и мишка – только игрушки, но любит их как живых, понимает, что он не «поправдашний» лётчик или моряк, но чувствует себя отважным пилотом, храбрым моряком, который не боится опасностей, по-настоящему гордится своей победой.

Игра – самостоятельная деятельность, в которой дети впервые вступают в общение со сверстниками. Их объединяет единая цель, совместные усилия к её достижению, общие интересы и переживания. Дети сами выбирают игру, сами организуют её. Но в то же время ни в какой другой деятельности нет таких строгих правил, такой обусловленности поведения, как здесь. Поэтому игра приучает детей подчинять свои действия и мысли определённой цели, помогает воспитывать целенаправленность.

Игра – важное средство умственного воспитания ребёнка. Знания, полученные в детском саду и дома, находят в игре практическое применение и развитие. Воспроизводя различные события жизни, эпизоды из сказок и рассказов, ребёнок размышляет над тем, что видел, о чём ему читали и говорили: смысл многих явлений, их значение становится для него более понятным.

В нашей группе 17 детей. Наблюдая за их игровой деятельностью, мы с первых дней заметили, что каждый играет со своей игрушкой, для совместной игры ребята не объединяются, а часть из них вообще не играла, а только наблюдала. Часто возникал конфликт из-за игрушек: многим хотелось, например, поиграть именно с этой куклой, с машинкой, которых не хватало для всех.

Эти обстоятельства выдвинули задачу добиться объединения детей в совместных играх, выработать доброжелательное отношение друг к другу, умение договориться, во что и как они будут играть.

Начали работу с того, чтобы как можно удобнее расположить игровой материал в группе. Игровое пространство с учётом гендерного развития разделили на две зоны: для девочек и для мальчиков (кукольную комнату и кухню в одном месте, машины и строительный материал в другом). Игрушки на полках и в шкафах разложила так, чтобы их удобно было достать и убрать после игры (на уровне детских глаз).

В процессе наблюдения детских игр наметили приёмы воспитания детей в игре. Поставили задачи, как научить распределять роли, считаться с товарищами, доводить до конца задуманное, оказывать посильную помощь товарищам, уступать игрушку. Но при этом мы поставили задачи не только по отношению ко всему коллективу, но и к отдельным ребятам. Эти задачи старались реализовать в процессе планирования, организации и проведения сюжетно-ролевых игр.

Мы наметили основные направления:

– обогащение содержания игр;

– формирование разнообразных устойчивых интересов;

– воспитание умений организованно играть в небольших игровых группировках;

– сговариваться по поводу игры;

– поддерживать в игре дружелюбные отношения.

На основе изучения литературы, на основе практики мы выделили основные приёмы и методы руководства сюжетно-ролевыми играми младших дошкольников: совет, предложение темы игры, вопрос, напоминание о том, что наблюдали, подбор игрового материала, чтение художественной литературы, беседы, поощрения, участие воспитателя в игре, обыгрывание игрушек и т. д.

Дети нашей группы чаще всего любят играть в игру «Семья». На примере этой игры расскажу, как мы устанавливали взаимосвязь между сюжетами игр, умением руководить игрой, усложнять её содержание и т. д.

Начали с того, что детям прочитали книгу «Девочка и кукла», рассмотрели иллюстрации. После чтения вместе с детьми провели сравнение, как это всё проводится в их семье: чем занимаются родители и сами ребята в выходные дни. Женя К. и Мирон С. рассказали о членах семьи, кто какие обязанности выполняет (мама готовит, убирает, папа чинит игрушки, выбивает пыль из ковра и т. д.) Агата П., Боря К., Маруся В. рассказали о

том, какая мебель находится в квартире. Затем ребятам предложили атрибуты для оборудования спальни, кухни, детской комнаты. Желающих оказалось много. Но для начала мы предложили этим заняться Варе Г., Марусе В. и Мирославе К. Девочки очень старались. По своей инициативе протёрли все полочки, перемыли посудку, из цветной бумаги сделали коврики. Они радовались, что так красиво стало в игровом уголке. В игру включились мальчики: Федя З., Саша Д., но игра не получилась. Несмотря на то, что начальный интерес к игре «Семья» был проявлен многими детьми, они не смогли сосредоточиться на определённом сюжете и интересно его развивать. Оказалось, что подготовка материальных условий для игры сама по себе не приводит к возникновению интересного сюжета.

Чтобы игра возникла и развивалась, необходим запас ярких и эмоциональных впечатлений о труде родителей и их заботе о детях. Таких представлений у детей было ещё недостаточно. И поэтому в последующей своей работе мы старались больше уделять этому внимания. Например: Алиса Л. пришла в детский сад после болезни, и я побеседовала с ней в присутствии других ребят о том, что у неё болело, как мама и папа заботились о ней, чем лечили.

С целью обогащения знаний детей о труде взрослых, нам пришлось привлечь и самих родителей. Мы договорились с ними, чтобы они дома давали ребятам поручения. Потом дети делились в группе своими впечатлениями. Сведения, полученные детьми на занятиях, в повседневной жизни и дома, безусловно, отразились в ролевой игре, пополнили её содержание.

Развитию содержания игры «Семья» способствовали также дидактические игры и инсценировки: «Уложим куклу спать», «Одень – раздень куклу», «Искупаем куклу» и т. д.

Прежде чем начать какую-либо игру, мы задавали детям вопросы:

– Во что бы вы хотели поиграть? Кем вы будете в игре? Какие игрушки вы для этого возьмёте?

Это заставляло ребят задумываться, самим определять тему игры. После этого наблюдали, как же дети выполняют задуманное. Мы старались поддержать интерес выбранной темы своим одобрением, подобрать соответствующие игрушки, а часто и сами принимали участие в играх.

У ребят игра обычно начинается с того, что кто-то предлагает тему, остальные это предложение поддерживают, а потом каждый выбирает себе роль. Например: ребята начали играть в игру «Детский сад», то сразу же возник спор между девочками. Оказывается, все хотели быть воспитателями. Пришлось вмешаться в их спор и объяснить, что в детском саду работают не одни воспитатели. При помощи наводящих вопросов выяснили:

– А кто же готовит детям обед? Делает прививки? Убирает в групповой комнате?

И девочки стали вспоминать то, что они видели на кухне, в медицинском кабинете, на прачечной во время целевых экскурсий. Спор утих. Алису Ф. выбрали на роль воспитателя, Маруся В. согласилась стать медсестрой, Агата П. Женя К. готовили обед. Вспомнили, как часто видели на прогулке, что машина привозит в детский сад продукты. Алёша включился в игру в качестве водителя. И оказалось, что в этой игре каждый может найти себе роль по желанию.

В каждой игре особое внимание уделяем индивидуальным особенностям детей. Есть дети активные и пассивные. Активные дети часто берут на себя все ведущие роли. Вот здесь и возникают трудности. Задача воспитателя здесь состоит в том, чтобы одни дети не подавляли других – застенчивых. Некоторые ребята имеют необходимый запас знаний об окружающем, о какой – либо профессии, имеют необходимые игровые навыки, но в силу природной застенчивости, робости зачастую остаются в стороне или безропотно соглашаются на второстепенную роль. Поэтому с такими ребятами мы проводим индивидуальную работу и вне игры. Чтобы помочь этим детям прочнее войти в детский коллектив, мы начали чаще давать им небольшие поручения: полить цветы, помочь товарищу в чём – либо, помочь воспитателю, няне и т. д. После выполнения задания обязательно обращали на это внимание других детей, чтобы поднять авторитет этих детей в глазах сверстников. Чаще использовали такие приёмы как поощрение, подбадривание. Больше привлекали их к совместным играм с детьми. Вначале мы предлагали им интересные, но несложные роли, которые бы они смогли выполнить. А со временем эти роли усложнялись. И в конечном результате у каждого ребёнка обнаруживаются хорошие качества, способности, умения, которые помогли им завоевать уважение товарищей.

В начале своей работы мы просто ввели очерёдность в выполнении главных ролей, но потом поняли, что не каждый ребёнок может справиться с ролью, что от этого пострадает он сам и совместная игра. Поэтому мы стали больше уделять внимание интересам детей, особенностям их характера, творческим возможностям. На основании полученных наблюдений мы стараемся распределять роли между детьми с чётом их индивидуальных особенностей.

Очень часто сюжетно – ролевые игры переплетаются между собой. Например: если дети организовали игру «Парикмахерская», то целесообразно предложить им ещё одну, например игру «Семья». Лучше развивается сюжет этих игр:

«Мамы» с «дочками» приходят в парикмахерскую, делают причёски, затем возвращаются домой или идут в гости и т. д. Если видим, что сюжет игры не разворачивается, то говорим детям: «А у Машиной дочки сегодня день рождения. Она приглашает вас всех к себе в гости, правда, Маша?». Девочка соглашается, и игра продолжается. Маруся начинает готовить угощение гостям, другие «идут» в магазин за подарком, в парикмахерскую привести себя в порядок и т. д. Такой способ организации мы считаем наиболее приемлемым. Больше детей вовлекается в игры, игра становится более длительной, создаются условия для формирования дружеских взаимоотношений.

Игра «Водители» в нашей группе началась с беседы о транспорте. Поговорили с детьми о том, какие они знают машины, для чего они предназначены, кто ими управляет. Сообщили детям, что у Бори К., Миши Г. Лёни С. папы работают водителями. Беседуя с папой Бори К., предложили ему рассказать детям о своей профессии. В октябре у нас состоялась встреча. Алексей Борисович рассказал ребятам, как он трудится, что у него трудная, но интересная профессия. Дети были в восторге, но особенно приятно было самому Борису. Эта встреча способствовала ещё большему укреплению интереса детей к этой игре. Не остались в стороне и родители. Они охотно откликнулись на просьбу изготовить атрибуты и

починить поломавшиеся машинки. Папы Бори К. и Мирославы К. изготовили рули, родители Агаты П. и Алёши П. смастерили шапочки – маски с изображением всех видов транспорта.

Игра «Водители» тесно перекликается с игрой «Строительство», поскольку водители привозят необходимые материалы. Показ приёмов строительства происходит в повседневной жизни и на занятиях, в игре с кубиками, мелким строительным материалом. Очень содержательно эти игры проходят в тёплый период года, на участке в играх с песком. Из мокрого песка ребята сооружали то, что им больше нравилось и обыгрывали с выносным материалом.

Играют наши дети и в игру «Парикмахерская». С детьми провели беседу о труде парикмахера, рассмотрели иллюстрации, необходимые атрибуты (зеркало, ножницы, расчёски, накидка). В начале игры принимали на себя главную роль, но постепенно на эту роль стали привлекать и самих ребят. Выбирали самых активных: Варю Г., Женю К. Не забывали и про мальчиков. Постоянно напоминали детям, что парикмахер не грубит, а вежливо обращается к клиенту, выполняет свою работу добросовестно.

Очень часто дети были в больнице, в кабинете медсестры. Поэтому игру «Больница» дети организовали сами. Мы только объяснили им, какие функции выполняет врач (слушает, осматривает ребёнка, советует «маме» как лечить его) и медсестра (выписывает рецепты, взвешивает детей, измеряет рост, ставит уколы). Для этой игры у нас подобран разнообразный материал. В ходе этой игры стараемся каждый раз внести новый атрибут. Объясняем, для чего он нужен и как его используют. Это вызывает к игре ещё больший интерес.

Одной из любимых игр ребят является игра «Магазин». К изготовлению атрибутов для этой игры мы привлекли родителей и детей. На занятиях по лепке, в свободное время дети лепили из солёного теста разнообразные овощи и фрукты, бублики и баранки, сладости, раскрашивали получившиеся изделия. После этого дети использовали все эти изделия в своей игре.

Руководя играми, мы уделяли наибольшее внимание воспитанию в детях вежливости, дружбы, умению считаться с коллективом, в нужную минуту включались в игру и тактично разбирались в конфликте. Чем дальше и внимательнее мы наблюдали за детьми, тем лучше узнавали каждого, намечали пути воздействия на поведение детей с целью развития положительных сторон личности каждого ребёнка.

Но нужно не только научить детей играть, но и дать им через игру знания, воспитать в них нравственные качества. Во время игры мы старались всегда прийти им на помощь: выбрать нужные игрушки, место для игры, распределить роли. В результате проделанной работы игра стала неотъемлемой частью жизни и деятельности детей. У них появились такие качества, как активность, уверенность в себе, умение объединяться небольшими группами, а главное – дружить.

Список литературы

1. Воспитание детей в игре. – М.: Просвещение, 1983.

2. Дошкольная педагогика / под ред. В.И. Логиновой, П.Г. Саморуковой. – М.: Просвещение, 1983.

3. Руководство играми детей в дошкольном учреждении / под ред. М.А. Васильевой.

4. Воспитателю о детской игре / под ред. Д.В. Менджерицкой. – М.: Просвещение, 1982.

Кузнецова Елена Леонидовна
заместитель заведующего
Слободянюк Кристина Валелиевна
воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» - Д/С №187 «Солнышко»
г. Тольятти, Самарская область

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ПОДДЕРЖКИ ДЕТСКИХ ИНТЕРЕСОВ

Аннотация*: данная статья посвящена исследованию дополнительного образования в дошкольных учреждениях. Авторы работы затрагивают тему вовлеченности родителей в формирование интересов ребенка, а также делятся рекомендациями по обозначенной теме.*

Ключевые слова*: дополнительное образование, детские интересы, поддержка.*

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в РФ» от 29.12.2012г. №273-ФЗ дополнительное образование сегодня направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени.

Дополнительное образование обладает возможностью объединить в единый процесс обучение, воспитание и развитие ребёнка. Предоставляет обучающимся широкие возможности для получения современного качественного образования.

Дополнительные занятия являются основной базой для формирования досуговых предпочтений – хобби, увлечений, что рассматривается, как расширение пространства самореализации личности ребенка.

Дополнительное образование в детском саду способно привнести в жизнь каждого дошкольника важную для них основу в области желаний и возможностей.

Для того чтобы успешно организовать и осуществлять процесс по реализации дополнительного образования в детском саду, необходимо представить родителям широкий спектр дополнительных услуг различной направленности. Не практиковать обязательные занятия для всех, но и не «полагаться на случай».

Прежде чем начать обсуждать с родителями дополнительные занятия на предстоящий учебный год, воспитателям необходимо пообщаться с детьми – провести беседы, продемонстрировать фото и видеоматериалы, рассказывающие об интересных занятиях, организованных в детском саду, выяснить у каждого, чем бы хотел заниматься ребенок в садике, помимо обычных занятий. Кроме этого, воспитатель всегда знает, чем увлечен более всего каждый воспитанник его группы. Педагог видит так называемую «точку интереса» ребенка.

«Точка интереса – это заметное проявление потребностей в конкретной деятельности, подкреплённое успешным результатом. Когда мы видим, что ребёнок направляет всё своё внимание на одно занятие, а его мозг и тело работают одновременно – он находится в точке интереса. Эту деятельность дошкольник выбирает сам из множества предложенных, а для взрослых она становится опорой для планирования его дальнейшего развития.» (Марина Белых. Нейропсихолог и Монтессори-педагог AMI)

К моменту опроса родителей, педагог уже владеет информацией о предпочтениях воспитанников и тогда беседу с родителями о выборе программ воспитателю построить гораздо проще, так как она основана на фактах об интересах и проявляемых желаниях ребенка.

Изучив интересы своих воспитанников, воспитатель составляет «Карту детских предпочтений».



Для наглядности, родителям в помощь, оформляются листовки или буклеты рекламного характера. В основе их содержания лежат установки на реализацию принципа индивидуализации, учет склонностей и интересов детей в соответствии с возрастом.

Например:

– «если ваш ребенок любит спорт…» для него детский сад организует занятия по футболу, баскетболу, теннису, гимнастике, туризму;

– «если вашего ребенка уже привлекают точные науки..», его ждут на занятиях по логике, алгоритмике, конструированию, программированию, электронике, шахматам;

– «если вашего ребенка привлекает творческая деятельность, он любит мастерить, петь, танцевать, рассказывать стихи или их сочинять…» детский сад организует для него дополнительные занятия по программам художественной направленности декупаж, волшебство изонити, хореография, театр, музыка и пение.

В каждой такой листовке кратко, но ярко представлена информация о том, какие современные средства используются на занятиях, какие результаты можно ожидать, кто будет организовывать, проводить занятия и по какой программе.

Презентации программ дополнительного образования всегда доступны родителям, потому что расположены в холле детского сада.

Под лозунгом «Если вы воспитываете разностороннюю личность…», детский сад предлагает родителям «пакет» дополнительных услуг. В его основе лежат приоритетные сферы проявления детской инициативы в определенном возрасте.

В раннем возрасте (2–3 года) приоритетной сферой проявления детской инициативы является самостоятельная исследовательская деятельность с предметами, материалами, веществами; обогащение собственного сенсорного опыта восприятия окружающего мира.

В рамках данного подхода детский сад рекомендует родителям программы

1. «Раннее обучение чтению», с использованием методики «Кубики Зайцева».
2. «Малыш в мире открытий», с использованием игр В. Воскобовича.

В 3–4 года многим детям нравится рисовать, лепить, строить из кубиков и конструкторов, т.е. в приоритете – продуктивная деятельность. Планируем и предлагаем программы дополнительного образования

1. «В стране Мастерляндии».
2. «Первые шаги в декупаж».

В средней группе у детей происходит расширение информационного кругозора. Интерес и инициатива проявляется в познавательной деятельности. Игра со сверстниками занимает главное место.

1. «Разноцветные звуки».
2. «Логика для малышей».
3. «Клуб юных механиков».
4. «Юный турист».
5. «Мы играем в театр».

Дети 5–6 лет начинают проявлять интерес к общению со сверстниками и взрослыми, проявляя информационно-познавательную инициативу. Пакет дополнительных образовательных услуг значительно расширяется.

1. «Мультстудия».
2. «Театр в детском саду».
3. «Занимательная логика».
4. «Жили-были буквы».
5. «Первые шаги в алгоритмику».
6. «Мастерская робототехники и программирования».
7. «Электроника: шаг за шагом».

Приоритетной сферой проявления детской инициативы детей подготовительных к школе групп является научение, расширение своей соб-

ственной компетентности в различных областях практической предметной, деятельности, а также познавательная информационная деятельность.

1. «Путешествие в страну грамоты».
2. «Логика для дошкольников».
3. «В стране шахматных чудес».
4. «Графические сказки».
5. «Театр юного зрителя».
6. «Юный электроник».
7. «Занимательная робототехника».
8. «Лаборотория робототехники и программирования».
9. «Мультстудия».

Таким образом, можно увидеть, как с возрастом детей меняются их интересы, и с помощью каких дополнительных образовательных программ мы можем их поддерживать и развивать, реализуя принцип индивидуализации обучения.

Педагог, оказывающий дополнительную образовательную услугу, ориентирован на привлечение детей в свое объединение, что дает возможность для реализации программы и успешной социализации воспитанников.

Потребность детей в участии в детских объединениях определяет их социализацию, построение определенных жизненных ситуаций и участие в них. Совместная деятельность является ориентиром для содержания социального воспитания в объединении. Она ориентирует каждого воспитанника на осознание значимости и ценности такого совместного общения. Освоение социального опыта ребенком происходит за счет индивидуализации воспитательного процесса.

Итогом получения дополнительного образования нужно рассматривать не профессиональную ориентацию воспитанника, а социальный опыт общения, опыт самостоятельной свободной ориентации в различных сферах деятельности.

«Если сложно обнаружить точку интереса, значит, нужно терпеливо искать дальше, предлагать и пробовать, наблюдать и отталкиваться от результатов наблюдений, чтобы быстрее понять, что вызовет наибольший отклик. Иногда это может быть совсем мелочь: десятисекундное рассматривание, вопрос, попытка получше рассмотреть».

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Амирова Оксана Георгиевна
канд. филол. наук, доцент
Костюченко Ангелина Павловна
студентка

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»
г. Уфа, Республика Башкортостан

ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛЕКСИКЕ, ОТНОСЯЩЕЙСЯ К НЕФТЯНОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ

Аннотация*: в статье рассматриваются особенности преподавания английского языка профессионального направления студентам, обучающимся по специальности «нефтегазовое дело», анализируются новые профессионально-ориентированные технологии в обучении и формируются основные принципы мотивации студентов во время усвоения нового материала. Также в работе представлен перечень типичных ситуаций профессионально-ориентированного общения, направленных на улучшение понимания студентами специфики сферы применения лексики, изучаемого в их будущей профессиональной деятельности.*

Ключевые слова*: профессионально-ориентированное обучение, социальный аспект, коммуникативная компетенция, учебно-воспитательный процесс, мотивация.*

Современное общество требует конкурентоспособных специалистов, способных общаться профессионально на иностранном языке по своей специальности. Знание иностранного языка обеспечивает повышение уровня профессиональной компетенции специалиста. Проблема обучения профессиональному иностранному языку является одной из самых актуальных, в частности для студентов неязыковых специальностей, поскольку перед такими студентами встает проблема овладения как иноязычной коммуникативной компетенцией, так и профессиональной компетенцией по определенной специальности. Исследователи проблем преподавания иностранного языка в неязыковых вузах отмечают, что следует учитывать, что профессионально-ориентированное обучение не ограничивается только изучением языка для специальных целей.

Поэтому современные методы обучения профессионально-ориентированному иностранному языку стали сегодня насущными как никогда. Одним из направлений модернизации современной высшей школы является внедрение в образовательную парадигму компетентностного подхода, нацеленного на то, чтобы обеспечить студентов не только теоретическими знаниями, но и сформировать у них опыт осуществления определенной деятельности для решения практических задач.

Под профессионально-ориентированным обучением иностранному языку понимается обучение, где в центре внимания ставят потребности студентов в изучении иностранного языка с ориентацией на особенности будущей профессии, специальности. Этот подход предполагает сочетание процессов овладения профессионально ориентированной на английском языке с развитием у учащихся личностных качеств, знаний культуры страны целевого языка и приобретения специальных навыков на основе профессиональных и лингвистических знаний [2].

В современной методике преподавания английского языка основной акцент делается на формировании коммуникативной компетентности. Коммуникативная направленность курса английского языка в высшем учебном заведении определяется конечной целью обучения: формированием у будущих специалистов способности и готовности к межкультурному общению, что предполагает достижение определенного уровня компетентности – способности соотносить языковые средства с конкретными целями, задачами, ситуациями и условиями общения.

Наиболее существенной проблемой современных методов преподавания иностранных языков является ориентация учебного процесса на активную творческую умственную работу студентов в контексте развития их аналитических и конструктивных навыков. Составляющими коммуникативной компетенции является культурологическая и социолингвистическая компетенции, а также специальная направленность в сфере нефтяной промышленности. Социокультурная компетентность охватывает знания культурных особенностей носителей языка, их обычаев, традиций, норм поведения и этикета, а также способность их понимать и адекватно использовать в процессе общения, оставаясь при этом носителем другой культуры. Формирование культурологической и социолингвистической компетентности предполагает интеграцию личности в систему мировой и национальной культур. Эти компетентности могут быть сформированы только в процессе использования интерактивных технологий обучения, направленных прежде всего на качественные изменения в системе образования, результатом которых станет овладение учащимися профессиональной и коммуникативной компетентностью и их способность активно и творчески участвовать в общении по предмету изучаемого.

Таким образом, целью любого профессионального образования является достижение будущим специалистом высокого уровня профессиональной компетенции, которая позволит ему использовать английский язык в своей профессиональной деятельности на уровне международных стандартов. Но, для эффективной реализации этой цели, необходим наличие адекватной подготовки в высшем учебном заведении.

Основным инструментом реализации цели профессионально-ориентированного обучения является смысл, который предусматривает сочетание общего и профессионального компонентов. Общий компонент призван осуществлять общеобразовательную подготовку, а профессиональный – непосредственно ориентирован на практическую профессиональную деятельность. Содержание обучения определяется на основе деятельностно-ориентированного, компетентностного, плюралингвистического и межкультурного подходов [4].

Деятельностно-ориентированный подход в профессионально-ориентированном обучении позволяет выявить социальный контекст, а

именно – сферу отраслевой деятельности, конкретизирует типы речевых задач и выделяет виды речевой деятельности, которые необходимы для успешной профессиональной деятельности будущего специалиста, а также определяет определенный уровень овладения языком. В то же время, этот подход обеспечивает формирование у учащихся общих и коммуникативных речевых компетенций профессионального характера. Согласно плюралингвистическому подходу, знания языков и их дальнейшее овладение учащимися, рассматриваются как ее языковой опыт, в рамках которого все языковые знания и способности взаимосвязаны и взаимодействуют. Межкультурный подход предполагает воспитание у студентов толерантности, взаимопонимания, налаживание сотрудничества и обеспечения возможностей мобильности на территории Европы и мира.

Для того, чтобы достичь адекватности при понимании терминов, важно понять взаимосвязь термина и текста, более того, нужно понимать и ситуацию использования структурных и семантических типов терминов. Также необходимо знать основные способы перевода специальных терминов, относящихся к нефтяной промышленности. Для их запоминания очень важно обращаться к переводческим трансформациям при отсутствии эквивалента в языке перевода.

Нужно обязательно обращать внимание на многозначность терминов. Например, engine если относится к газовой отрасли, означает «двигатель», «машина», «паровоз», oil – «смазка», «масло» и «нефть» [1].

Встречаются в нефтегазовой отрасли и такие существительные, что обычно воспринимаются как имена собственные. Типичным примером является термин geronimo, которым обозначают устройство для аварийного спуска верхового рабочего с помоста. Как видим, легендарный лидер апачей Джеронимо здесь ни к чему. Имеют место и другие примеры: siberian light oil – сибирская легкая нефть, она имеет превосходное качество, по которой продавать ее под собственным брендом выходит выгоднее; wallstreet refiners – инвестиционные фирмы на улице Уолл-Стрит (Лондон), которые продают и покупают фьючерсы (срочные биржевые контракты) на нефть и нефтепродукты [3].

Таким образом, только зная нефтегазовую промышленность, вы можете выбрать желаемую версию термина среди многих других. Каждый срок может быть однокомпонентным или многокомпонентным. При работе с текстом необходимо проверить перевод понятия отдельно и в сочетании с соседним словом.

Работая с текстом, вы можете найти подходящий перевод термина на русском языке, но не знать его точного значения. Такие ситуации также потребуют знания в сфере нефтяной и газовой промышленности. Термины и их перевод нужно проверить, поскольку они часто имеют собственные переводы разных языках.

Синтаксис и терминология английских текстов на нефтегазовые темы должны соответствовать нормам русского профессионального языка, конечно, сохраняя идентичность международного стандарта в техническом смысле или имея четко определены технические отклонения.

Таким образом, иностранный язык в рассмотренном профессиональном направлении является важной составляющей подготовки молодых специалистов.

Список литературы

1. Гущина И.Н. Специфика перевода текстов, используемых в нефтегазовой промышленности, с китайского и английского языков на русский язык / И.Н. Гущина, А.Д. Сидельникова // Ученые заметки ТОГУ. – 2017. – Том 8, №1 (2). – С. 240–249.

2. Каткова С.В. Особенности перевода технических терминов с английского языка на русский (на материале терминологии нефтегазовой отрасли) / С.В. Каткова // Многоязычие в образовательном пространстве. – 2015. – №1 (6). – С. 262–267.

3. Коваленко А.Я. Общий курс научно-технического перевода: пособие по переводу с англ. языка на рус. / А.Я. Коваленко. – Киев: Фирма «ИНКОС», 2009. – 320 с.

4. Попцова Е.Н. Особенности перевода терминов нефтегазовой отрасли (на материале английского и русского языков) / Е.Н. Попцова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2017. – №1. – С. 74–77.

Артемьева Жанна Ивановна
методист
Васильева Ия Алексеевна
преподаватель

ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха – Якутия

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОВ КРАЕВЕДЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО СТРОИТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ В СРЕДНИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ В РЕСПУБЛИКЕ САХА (ЯКУТИЯ)

Аннотация*: в статье рассматривается краеведческий подход в преподавании специальных дисциплин для студентов строительного профиля. В технических колледжах строительного профиля применение краеведческих методов и технологий в преподавании специальных дисциплин в основном отсутствует, хотя будущие строители могут работать на стройках на любой области Крайнего Севера.*

Ключевые слова*: Крайний Север, зона Арктики, вечная мерзлота, экстремально низкие температуры воздуха.*

В последнее время сильными темпами идет освоение арктических и субарктических зон Российской Федерации, где господствуют совершенно отличные от средней полосы климатические условия, которые известны своей суровостью и непредсказуемостью.

В освоении данных зон пока работают и осваивают только военные, и ни для кого не секрет, что там много заключенных и вольнонаемников, но это в скором времени постепенно превратится в регион массового наплыва трудовых ресурсов гражданского населения, специалистов различных профессий. Как всегда, в первую очередь там будут востребованы специалисты строительных профилей, так как всякое нововведение и освоение новых земель начинается со строительства, поэтому мы, преподаватели среднего звена, которые обучаем и воспитываем специалистов

строительных профессий, заранее должны подготовить будущих первопроходцев к работе в суровых условиях Крайнего Севера.

Для подготовки специалистов строительной специальности, будущих работников арктических зон необходимо знание любых особенностей региона, с которым они могут связать свою судьбу, возможно, некоторые там останутся работать на долгое время. От знания различных особенностей Крайнего Севера будет зависеть их судьба, а может быть, и вся будущая жизнь.

Для подготовки будущих северян необходимо применять краеведческий метод, который опирается на знания климатических, природных, социально-экономических особенностей, знания жизни и быта, традиций местного населения.

Для этого надо использовать краеведческий подход в преподавании специальных дисциплин для студентов строительного профиля.

Основные критерии обучения и проверки знаний по краеведческому подходу:

– организация и проведение строительных работ в зимних условиях и в зоне вечной мерзлоты. (Колледж инфраструктурных технологий (КИТ) СВФУ, кафедра технологий строительного производства, специальность: 08 02 01 Строительство и эксплуатация зданий и сооружений;

– строительные материалы, применяемые в строительстве в условиях Крайнего Севера (профильная дисциплина: ОП.10 Организация строительных работ в условиях Крайнего Севера);

– современные технологии строительства в зоне вечной мерзлоты. (профильная дисциплина: ОП.12 Инновационные технологии в строительстве);

– правильные и надлежащие эксплуатации и обслуживание строительной техники в зимний период, особенности северных машин и оборудований. (профессиональный модуль ПМ.01 Строительные технологии. МДК 01.01 Строительные машины и оборудования);

– особые требования и обязательные применения техник безопасности на строительном производстве в экстремальных условиях Северных широт. (профильная дисциплина ОП.09 Безопасность жизнедеятельности);

– обязательные основные требования самозащиты и самосохранения в случае возникновения Чрезвычайных ситуаций, психологический дебрифинг (профильная дисциплина ОП.09 Безопасность жизнедеятельности);

– изучение и соблюдение обычаев и традиций коренных малочисленных народов севера, религиозные особенности. (общеобразовательная дисциплина История);

– знание и соблюдение нейтралитета к необходимым ритуалам и неписаным законам коренных малочисленных народов севера. (общеобразовательная дисциплина История);

– необходимые и обязательные манеры общения с местными жителями преклонного возраста и с молодыми людьми.

В основных дисциплинах кроме базовых знаний проводится обучение и подготовка студентов применительно к конкретным задачам:

– практическая и теоретическая подготовка для защиты при чрезвычайных и экстремальных ситуациях природного и техногенного характера в условиях Арктических, субарктических зон и зоны тундры и лесотундры. (профильная дисциплина ОП.09 Безопасность жизнедеятельности);

– постоянно тренировать и практически заниматься приемам и методам самозащиты и самосохранения в случае возникновения чрезвычайных ситуаций, связанных с климатическими особенностями Крайнего Севера;

– знать и уметь применять методы спасательных мероприятий при различных экстремальных ситуациях (профильная дисциплина: ОП.10 Организация строительных работ в условиях Крайнего Севера).

Надлежащим образом подготовить студентов защитить себя, и выбрать подходящую одежду по сезонам года на рабочих местах и при передвижении по данным северным зонам по необходимости (профильная дисциплина: ОП.10 Организация строительных работ в условиях Крайнего Севера, профильная дисциплина ОП.09 Безопасность жизнедеятельности).

В основном данной подготовкой студентов к работам в условиях Крайнего Севера должны заниматься весь коллектив Колледжа строительного профиля, который готовит студентов к работе в зоне Арктики.

Преподаватели, мастера производственного обучения – их основные обязанности состоят в проведении практических занятий в строительных кабинетах, лабораториях с применением краеведческого подхода, помощь в поддержании в надлежащем состоянии материальной базы, специально подготовленные к применению краеведческих методов и приемов во время учебного процесса и во вне урочное время.

В дополнение к этому можно предложить поощрение преподавателя, мастера производственного обучения, применяющих краеведческий подход к преподаванию профильных дисциплин, дополнительную почасовую оплату, так как по требованиям ФГОС – 3++ такие специальные подготовки не предусматриваются.

Таким образом мы подготовим к работам в суровых климатических условиях арктических зон специализированных специалистов, профессионалов строительного производства.

Список литературы

1. Безопасность жизнедеятельности: учебное пособие / Л.А. Муравей, Д.А. Кривошеин, Е.Н. Черемисина [и др.]; под ред. Л.А. Муравей. – 2-е изд. – М.: Юнити-Дана, 2017. – 431 с. – ISBN 978-5-238-00352-8. – Электронно-библиотечная система IPR BOOKS [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.iprbookshop.ru/71175.html

2. Основы безопасности жизнедеятельности [Текст: Электронная копия]: учебное пособие / А.П. Пестерев, Е.Н. Чемезов, Ф.П. Соловьев; Мин-во образования и науки Рос. Федерации, Сев.-Вост. федер. ун-т им. М.К. Аммосова, Горн. ин-т. – Электронные данные (1 папка: 1 файл оболочки и подкаталоги). – (Якутск, ул. Белинского, 58]: Научная библиотека СВФУ, 2019). – Держатель ресурса ЭБА НБ-СВФУ / Издательство: ИД СВФУ – 2019/231, [1] с.

3. Величко Е.Г. Строение и основные свойства строительных материалов: учебное пособие / Величко Е.Г. – М.: Московский государственный строительный университет, Ай Пи Эр Медиа, ЭБС АСВ, 2017. – 475 с. – ЭБС «IPRbooks» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.iprbookshop.ru/60775.html

4. Гусакова Е.А. Основы организации и управления в строительстве: учебник и практикум для среднего профессионального образования: в 2 ч. Часть 1 / Е.А. Гусакова, А.С. Павлов. – М.: Юрайт, 2020. – 258 с. – (Профессиональное образование). – ISBN 978-5-534-10305-2. – ЭБС Юрайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://biblio-online.ru/bcode/456506 (дата обращения: 21.02.2020).

Бирзуль Алексей Николаевич
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Дальневосточный государственный
университет путей сообщения»
г. Хабаровск, Хабаровский край
Питиляк Дмитрий Александрович
главный экономист отдела
Отделение Банка России по Сахалинской области
г. Южно-Сахалинск, Сахалинская область

DOI 10.31483/r-98698

ИЗУЧЕНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ МЕХАНИЗМОВ САМООЧИЩЕНИЯ ВОДОЕМОВ КАК ЧАСТЬ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «КОМПЛЕКСНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОДНЫХ РЕСУРСОВ»

***Аннотация**: в статье освещены методические вопросы изучения физических механизмов самоочищения водоемов, тесно связанные с проблемой охраны и комплексного использования водных ресурсов. Описаны способы усиления физических процессов самоочищения водоемов, которые необходимо рассматривать на лекционных занятиях в строительных учебных заведениях. Подробно охарактеризованы радиоактивная, механическая, электромагнитная и термическая составляющие самоочищения. По мнению авторов, знания физических механизмов самоочищения позволят ослабить истощение водных ресурсов и снизить их загрязнение.*

***Ключевые слова**: природные воды, охрана вод, самоочищение, гидрофизика, физические факторы.*

Антропогенное загрязнение водных ресурсов в наши дни стало столь значительным, что вызывает тревогу у различных слоев российского общества. Особая обеспокоенность населения касается неудовлетворительного положения с источниками питьевого водоснабжения. Согласно опросам разных лет, почти половина россиян активно интересуется пригодностью для питья водопроводной воды у себя дома, ежегодно растет число потребителей исключительно бутилированной воды. В настоящее время 68% жителей России экологическую ситуацию в регионе своего проживания оценивают как удовлетворительную и хорошую, при этом 30% замечают тенденцию к ухудшению [5]. В том же опросе [5] среди самых острых экологических проблем (вне рамок ЧС) респонденты называют: загрязнение водоемов и их берегов мусором (по 73%), промышленными и канализационными стоками (64%), загрязнение воздуха автомобильными выхлопами (66%). При этом основными источниками экологических сведений для данных респондентов являются не специализированные сайты официальных ведомств или общественных организаций и активистов, а социальные сети и телевидение.

Наиболее высокие темпы водного загрязнения отмечены вокруг мегаполисов и крупных городов, они названы самой проблемной зоной в цитированной ранее работе [5]. В данных районах негативные последствия интенсивной промышленной деятельности должны быть уменьшены.

Поставленные задачи требуют в первую очередь решения проблем самоочищения и самосохранения ранее загрязненных (в том числе «мертвых») водоемов. В учебной и научной литературе [1–4] показано, что существуют определенные факторы, с помощью которых водоемы могут справиться даже со своим значительным загрязнением. Реальность действия этих факторов доказывается в ходе теоретической и практической подготовки специалистов в области очистки природных и сточных вод.

«Комплексное использование водных ресурсов (КИВР)» – это учебная дисциплина, которую изучают студенты профиля «Водоснабжение и водоотведение» на третьем или четвертом году своего обучения. Согласно вводным положениям примерной программы 2000 года, одной из целей преподавания указанного курса было проектирование инженерных сооружений для защиты водоисточников от истощения и загрязнения. В ДВГУПС основная методика преподавания КИВР была заложена в середине 90-х XX века профессором К.П. Карабановым, который на своих лекциях уделял повышенное внимание геохимии природных вод и корректному составлению водохозяйственных балансов. На первый план им также вполне обоснованно выносились актуальные проблемы Амурского бассейнового округа и правовые аспекты существующего на тот момент водного законодательства. Примерно те же принципы преподавания были сохранены доцентом Е.В. Сошниковым и старшим преподавателем Е.В. Устиновой, ведущими в разные годы курс КИВР у студентов очного и заочного отделений ДВГУПС. Помимо сложившегося круга рассматриваемых вопросов, одним из авторов статьи дополнительно на учебных занятиях разбиралось направление «Активизация процессов самоочистки в водных объектах», предложенное Сметаниным В.И. в учебном пособии [4]. На семинарах по КИВР рассматривался также опыт зарубежных стран в названной научной области [6–7]. С целью раскрытия этой нетрадиционной учебной темы в курсе КИВР авторами далее даются теоретические обобщения и методический подход к изложению физических механизмов самоочищения.

Кратко напомним, что самоочищение водоемов представляет собой достаточно сложный комплекс взаимосвязанных биологических, гидрологических, химических и физических процессов [3]. Значение каждого из этих процессов трудно преувеличить. Действуя совместно, они помогают нейтрализовать последствия поступления в водоемы бытовых, производственных и поверхностных сточных вод. Однако их возможности не безграничны, часто требуют инженерного вмешательства, особенно на малых реках [4]. Как отмечал В.И. Сметанин в учебном пособии [4], инженерные мероприятия должны быть направлены на создание в водных объектах специальных режимов, поддерживающих очищающие процессы в воде.

На этом пути существуют достаточные сложности. Выделение индивидуально действующих физических факторов в реальности вряд ли возможно и производится лишь для удобства восприятия студентами новой информации. Преподаватель на занятиях подчеркивает, что сознательно не рассматривает биологические и другие механизмы самоочищения, при этом их роль нисколько не преуменьшается, а главное внимание уделяется физическим процессам, а точнее процессам физической активации воды.

Вопросы физической активации воды в естественных условиях давно затрагивались в литературе, но, насколько известно, в систематизированном виде представлены не были и в отношении самоочищающей способности не рассматривались. Отправной точкой обсуждения могут служить исследования итальянского химика Дж. Пиккарди, отмечавшего изменение физико-химических свойств водотоков под влиянием внешних воздействий, и гипотеза русского физика Л.Д. Кисловского о том, что активация воды и обратный процесс (дезактивация) постоянно происходят в природе [2]. Заметим, что историю этого вопроса можно дать студентам на самостоятельное изучение, а на аудиторных занятиях ограничиться их краткими сообщениями, что даст эффект предварительного «погружения» в изучаемую тему.

Остановимся подробнее на отдельных составляющих физических процессов самоочищения, относящихся к случаям так называемой «мягкой» активации воды (в терминологии Л.Д. Кисловского). Для студентов специально подчеркиваем, что последовательность изложения дальнейшего материала не связана со степенью важности или первоочередности рассматриваемых процессов. В настоящее время трудно сказать, какие эффекты являются основными, а какие – второстепенными. Подчеркнем лишь тот факт, что многие из рассматриваемых параметров определяются солнечной активностью (подробнее – в источнике [2]).

Среди *составляющих* физических процессов самоочищения авторы выделяют следующие:

Радиоактивная. Известно, что все вещества на планете, в т.ч. жидкая вода, находится под постоянным влиянием радиационного фона Земли. Источниками такого фона являются как ионизирующие продукты космического излучения, так и радиоактивные процессы, протекающие в земной коре. По мнению Л.Д. Кисловского, вариации космических лучей можно не принимать во внимание, так как возрастание их интенсивности на уровне моря достаточно редки [2]. Вариации радиационного фона, обусловленные другими естественными причинами (например, излучение базальтов, выходы радона), превышают их по интенсивности. Под воздействием этого фона может происходить радиолиз воды, особенностью которого является образование частиц с окислительными и восстановительными свойствами, которые взаимно нейтрализуют друг друга или взаимодействуют с примесями воды. Радиоактивный фон является экологически значимым фактором, реально влияющим на физико-химические свойства воды. Так, было замечено [1], что облучение воды в присутствии кислорода является наилучшим способом ее очистки от малых концентраций органических примесей.

Механическая. При изучении данной составляющей внимание студентов фиксируется на изменении основных характеристик воды после механических воздействий. Из гидрофизики известно, что движение активно влияет на свойства природных вод, в них возникают зоны нарушенной электронейтральности, часто встречаются области турбулентного перемешивания и кавитационных процессов [1]. Эти явления приводят к изменению физико-химических свойств текущей жидкости. Так, С. Борди и Дж. Папеши отмечали изменение удельной электропроводимости (УЭП) тридистиллята при его механическом перемешивании. Попутно напомним, что УЭП косвенно указывает на степень чистоты воды. Движение

жидкости также воздействует на распределение находящихся в ней частиц разной дисперсности. Так, Лимнологическим институтом СО РАН подробно изучен связанный с циркуляциями или вихрями фронтальный механизм самоочищения и самосохранения вод озера Байкал, благодаря которому осуществляется сбор взвешенных и растворенных веществ, их транспортировка в придонные области и уменьшается их контакт с наиболее чистыми глубинными водами. Вопросы изменчивости физико-химических свойств воды при её пространственном перемещении подробно изучались коллективом под руководством В.И. Классена [1]. Им указана необходимость учета магнитного поля Земли, поскольку перемещение воды в специальном стальном экране не приводило к заметным изменениям электропроводимости. Также следует помнить, что бактерии и планктон водных сред чувствительны к изменениям напряженности внешнего магнитного поля, что может изменить ход биологического процесса самоочищения (по наблюдениям С.А. Павловича и В.В. Александрова).

Электромагнитная. В рамках этого пункта для начала студентам можно рассказать об оптических явлениях в водных системах, опираясь на учебники гидрофизики [1] и электромагнитную шкалу. Известно, что земная атмосфера благодаря озону пропускает довольно узкий спектр солнечного ультрафиолетового облучения (УФО) в области длины волны 290 нм. Колебания интенсивности УФО особенно существенны на средних и низких широтах [2]. Установленным фактом является то, что под действием УФО происходит обеззараживание воды и химическое разложение антропогенных загрязнений за счет процессов фотолиза [1].

Воздействие электромагнитных полей (ЭМП) на пресноводные акватории многие годы изучалось Александровым В.В. в ходе длительных экспедиций. Он отмечал, что механическое движение воды в магнитном поле Земли приводит к возникновению электродвижущей силы, величина которой зависит от интенсивности возмущающего фактора. Л.Д. Кисловский относит вариации ЭМП к природной «магнитной» обработке воды, которая, по его мнению, является широко распространенным явлением [2]. Об этом говорят многочисленные прямые опыты. В качестве доказательства особой чувствительности водных растворов к действию ЭМП приводят в пример довольно точную работу штормгласа при прогнозировании погодных условий. Кроме того, в работе [1] подчеркивается, что любая магнитная обработка воды увеличивает скорость распространения в ней ультразвука, повышает ее химическую активность, а также теплопроводность.

Термическая (тепловая). Любое изменение температуры сопровождается изменением состояния воды, которое наглядно демонстрируется в природе процессами замерзания-оттаивания. Известно, что разбавление речной воды в летний период холодной талой водой способствует улучшению ее качества. Ведь талые воды отличаются исключительной чистотой в химическом (и часто в бактериологическом) отношении. Формирование и разрушение ледяного покрова определяет годовой ход изменений (максимум зимой и минимум в безледный сезон) концентрации химических веществ в любом водоеме. Процесс выделения солей во время замерзания повышает концентрацию в сужающемся объеме воды, в то время

как таяние ледяного покрова резко уменьшает ее. При оценке экологических условий в водоемах и водотоках все названные превращения рассматриваются разными авторами неоднозначно: как процесс очищения [1] и как возможность самозагрязнения. Кроме того, возникновение и рост ледяного покрова влияет на концентрацию кислорода в незамерзшей части водоема. По данным [3], большая самоочищающая способность реки отмечается там, где она свободна от ледяного покрова из-за поступления тепловых стоков. Следует учитывать и тот фактор, что отсутствие наледных, внутриводных и шуговых льдов благоприятно сказывается на запуске биологических механизмов самоочищения.

Таким образом, кратко охарактеризованы основные составляющие физического процесса самоочищения, которые, как правило, являются экологически значимыми, могут поддаваться регулированию и развиваться в желаемом направлении с помощью инженерных решений. Важно подчеркнуть для студентов перспективность дальнейшей разработки затронутой темы. Перечисленные механизмы позволяют наметить пути восстановления первоначальных свойств и состава воды, а значит, и оздоровления водоемов.

В качестве «выходного» контроля знаний по данной теме можно предложить студентам обсудить в виде письменных или мультимедийных эссе некоторые дискуссионные вопросы. Например, вынести на обсуждение следующие пункты: «Насколько экономически и экологически оправдан перенос доочистки сбрасываемых вод в водный объект?», «В чем причины низкой интенсивности самоочищения конкретного водоема?» или «Примеры инженерной интерпретации существующих в природе механизмов очистки». По последнему вопросу были получены письменные ответы, которые приводятся здесь в сокращенной форме. Студент Д. написал: «Самой первой водоочистной технологией была механическая очистка, которая позволяла удалять относительно крупные (посредством решеток и сеток) и мелкие (отстойники, пруды и песчаные фильтры) частицы. Близким к ней по времени способом водоочистки было кипячение, которое и в настоящее время выполняет целый ряд полезных функций: обеззараживание, дегазация, осаждение соединений металлов и др. Таким образом, первые технологии базировались преимущественно на физических методах очистки, отчасти взятых человеком из природных наблюдений». Студент П. обратил внимание на успешную биодеструкцию загрязнений: «Биологические методы очистки как достижение науки последних веков быстро завоевало популярность благодаря природным механизмам утилизации нежелательных компонентов. Но организация биоочистки требует серьезных капитальных затрат (дешевле физико-химическая очистка), больших площадей станций очистки (часто десятки гектар) и не избавляет иногда от необходимости, например, дополнительного удаления тяжелых металлов (чаще всего, меди, цинка и железа). Но и здесь можно рассчитывать на природную помощь – высшую водную растительность, которая позволяет задерживать даже такие нежелательные примеси. Это популярное направление стало носить в инженерной практике название биоремедиации». Обучающийся А. затронул интересную тему природных химических реагентов: «Давно были обнаружены полезные химические свойства определенных веществ: добавление в воду про-

стокваши или вина давало некоторый обеззараживающий эффект за счет наличия в этих продуктах кислот (полученных в том числе в результате спиртового и молочнокислого брожения). По мере научного освоения свойств веществ были выделены вещества чисто химического действия: хлор, озон, пероксид водорода и другие. Но эти соединения тоже встречаются в природе: хлор входит в состав вулканических газов, перекись обнаруживают в микроколичествах в дождевой воде, а озон выделяется при грозах». Тот же студент написал о новой волне в сфере водных технологий: «Интенсификация процессов самоочистки в водных объектах на основе светового, радиационного и звукового облучения, воздействия электромагнитным полем позволяет более эффективно, полно и качественно проводить очищение вод в наши дни. Это не требует высоких эксплуатационных затрат и весьма перспективно (комплексная очистка от нескольких загрязнителей), но еще не хватает теоретической базы, проектирование таких устройств во многом идет «на ощупь», опытным путем». Как видим из приведенных фрагментов текста, студенты не забывают учитывать в своих ответах роль экономических и экологических факторов, что можно считать достаточным уровнем освоения курса КИВР.

Следует не забывать и о межпредметных связях указанной дисциплины. Согласно учебным планам ДВГУПС, изучение КИВР предшествует преподаванию большого курса «Очистка природных и сточных вод», поэтому важно правильно обеспечить перенос специальных знаний между указанными смежными дисциплинами. Такой плавный переход и преемственность курсов можно организовать с помощью командной работы студентов по заполнению предложенной табличной формы (см. табл. 1). Этот сводный документ должен помочь в запоминании некоторых сложных физических вопросов самоочищения водоемов и в подведении итогов на заключительном занятии по теме. Также содержание таблицы 1 показывает, какую инженерную интерпретацию получили природные факторы в отношении методов очистки воды. Дополнительно следует заметить, что таблица 1 всегда открыта для заполнения (это не застывшая форма), в ней можно указать другие физические факторы, расширить список внесенных достоинств и недостатков, или ввести новые столбцы (например, дать схемы соответствующих водоочистных установок, выделить технико-экономические показатели технологий). Некоторым студенческим командам можно предложить рассмотреть комбинированное действие нескольких физических факторов сразу, т.е. сознательно пойти на усложнение группового задания. В частности, для целей обеззараживания считается эффективным сочетание ультразвукового и ультрафиолетового воздействия на воду.

Как видим из таблицы 1, на практике используется несколько технологий физической активации воды, каждая из которых обладает определенными достоинствами или недостатками. Показатели качества природных вод и условия их очистки настолько индивидуальны, что оптимальными в отдельных конкретных случаях могут оказаться не только более современные технологии, но и те, которые применяются многие десятилетия и по названному формальному признаку считаются устаревшими.

Таблица 1

Инженерные решения на основе эффектов физической активации водных сред

Основной тип воздействия	Место первого внедрения или упоминания	Достоинства	Недостатки
УФ-облучение	Впервые применено для дезинфекции воды в Марселе в 1910 году	отсутствие надобности в химических реагентах для обеззараживания воды; нет побочных продуктов химических реакций; не влияет на вкус и запах воды	требуется низкое содержание взвешенных веществ в воде (часто нужна предварительная очистка); микроорганизмы не уничтожаются, а только деактивируются
Воздействие солнечного света (технология SODIS - Solar water disinfection)	Идея предложена в 1984 году в буклете ЮНИСЕФ для обеззараживания бутилированных вод в странах «третьего мира» [7]	образование под воздействием света естественных обеззараживателей: синглетного кислорода и пероксида водорода; термическое усиление обеззараживания	жесткие требования к параметрам солнечного излучения и невозможность устранения из вод опасных химических элементов
Ультразвуковое облучение (25–200 кГц)	E. Newton Harvey и Alfred L. Loomis в 1920-е показали эффективность обеззараживания воды, превосходящую кипячение. В 1949 году – первое применение при стирке	возможность осуществления дегазации вод; доказано разрушение сложных молекул загрязнителей до более простых составляющих; ускорение течения химических процессов, сорбции	не обеспечивает полную стерилизацию; относительно высокая энергозатратность метода; безопасные для человека дозы и интенсивности не ясны [1]
Магнитная обработка (с индукцией до 1–2 Тл)	В 1873 году в США запатентована установка, очищающая воду для бойлеров от примесей на основе магнитного воздействия [6]	усиление эффекта коагуляции; удаление взвешенных намагничиваемых частиц; метод имеет высокую эффективность в отношении накипеобразующих соединений; получен хороший результат при удалении радионуклидов	техническая сложность и дороговизна организации магнитной очистки на наиболее эффективных (сверхпроводниковых) установках; воспроизводимость результатов вызывает споры и сомнения у ученых [1]

Анализ, проведенный в данной статье, позволяет в новом и нетрадиционном ракурсе увидеть роль физических процессов в самоочищении водных объектов. Остается надеяться, что использование авторских наработок станет доброй учебной традицией, активизирует работу студентов над изучаемым предметом, будет содействовать уяснению сложных вопросов курса КИВР и овладению его исследовательским аппаратом, вызовет у них желание творчески и самостоятельно работать в области охраны водных ресурсов.

Список литературы

1. Антонченко В.Я. Основы физики воды / В.Я. Антонченко, А.С. Давыдов, В.В. Ильин. – Киев: Наукова думка, 1991. – 672 с.

2. Владимирский Б.М. Солнечная активность и биосфера / Б.М. Владимирский, Л.Д. Кисловский. – М.: Знание, 1982. – 64 с.

3. Синельников В.Е. Механизм самоочищения водоемов / В.Е. Синельников. – М.: Стройиздат, 1980. – 111 с.

4. Сметанин В.И. Восстановление и очистка водных объектов / В.И. Сметанин. – М.: КолосС, 2003. – 157 с.

5. Экологическая повестка: за десять месяцев до выборов в Госдуму: аналитические доклады ВЦИОМ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://wciom.ru/analytical-reports/analiticheskii-doklad/ehkologicheskaja-povestka-za-desjat-mesjacev-do-vyborov-v-gosdumu (дата обращения: 22.05.2021).

6. Ambashta R., Sillanpää M. Water purification using magnetic assistance: a review. Journal of Hazardous Materials, 180. 2010. P. 38–49.

7. Byrne J., Dunlop P., et al. Photocatalytic Enhancement for Solar Disinfection of Water: A Review. International Journal of Photoenergy. Volume 2011, 12 pages.

Брянский Илья Николаевич
аспирант, старший преподаватель
Юрченко Валерия Сергеевна
магистрант

ФГБОУ ВО «Нижневартовский государственный университет»
г. Нижневартовск, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

DOI 10.31483/r-98916

ОБЪЕМНО-ПРОСТРАНСТВЕННЫЕ МОДЕЛИ В ДИЗАЙН-ПРОЕКТИРОВАНИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ РАСШИРЕНИЯ ATILES

Аннотация*: статья посвящена применению плагина Atiles в дизайн-проектировании объектно-пространственных форм. Рассматривается интерфейс программы, её основные параметры и функционал бесплатной версии. Статья является научно-практической по созданию предметов для дизайн-проектирования, в частности малой архитектурной формы. Освещен основной принцип работы с расширением. Статья будет полезна практикующим дизайнерам, студентам, обучающимся по данному направлению.*

Ключевые слова*: моделирование, Atiles, объемно-пространственная среда, дизайн, дизайн среды, кровля, черепица.*

Введение. В статье мы осветим еще один замечательный инструмент для создания объектно-пространственных форм Atiles. Разберем пара-

метры и интерфейс плагина для трехмерного пакета 3ds Max. Создадим одну из самых время затратных на построение моделей, а именно кровля крыши из черепицы. Опишем, как использовать данное расширение не по прямому назначению. Прочитав данную статью, дизайнер научится грамотно проектировать скатную кровлю, покрытую черепицей или любыми другими элементами, применять рандомизацию в своих проектах, карты цвета, функции группировки. Тратить колоссальное время над построением кровли в 3DS Max с помощью геометрии вручную многих дизайнеров не вдохновляет, и в частности они приходят к чистому текстурированию крыши или использование карт bump (рельеф) и displace (смещение геометрии), что по большей степени является имитацией и при использовании различных визуализаторов может сильно нагружать систему, что скажется на времени обработки изображения [1, с. 109]. Правда, при визуализации с помощью corona-render и использовании карт смещения геометрии время рендера увеличивается на 5–10%. Но, в случае с очень объёмными элементами никакая имитация не поможет, поэтому изучение Atiles рекомендовано для изучения.

Содержательная часть. Кратко об основах интерфейса расширения. В основном окне плагина есть раскрывающийся список Y, XY, XZ – режимы создания: прямая линия, горизонтальная плоскость или вертикальное построение. Возможно задавать размеры клонируемых элементов по осям X или Y. Так же есть возможность задать точное количество элементов по X, У. Если при первичном создании структуры Atiles произошла ошибка, можно в ходе построения изменить угол наклона/подъёма элемента, задать произвольное вращение и использовать подрезки краев крыши. Внизу вкладки «параметры» располагаются три списка, которые отвечают за внешний вид элемента, из списков можно выбрать стандартные плитки, паркет елочка, кирпичная кладка, черепица нескольких видов, если необходимо использовать собственную модель нужно активировать инструмент «Add new» и указать его в сцене. Во вкладке «расширенные параметры» можно изменить общее количество отображаемых объектов (max count), изменить масштаб поэлементно в целом и по локальным осям, а также использовать произвольное вращение для каждого элемента по всем осям. Плагин позволяет автоматически присвоить каждому материалу собственный ID material, задать точное количество для распределения. Рекомендуем использовать плагин в связке с Rail Clone и Forest Pack.

Для создания реалистичной черепицы на крыше понадобится болванка скатной крыши, состоящая из плоской геометрии, повторяющей силуэт крыши и клонируемый элемент, можно воспользоваться моделью, поставляемой в комплекте с плагином Atiles, смоделировать самостоятельно или скачать на внешнем ресурсе. Смоделировать элемент, который будет дублирован можно с помощью прямоугольной геометрии (box) размерами 165х365х12 мм. Придав ему изогнутую форму по наименьшей стороне с помощью модификатора Twist или скорректировать изгиб вручную с помощью перемещения ребер (Convert to→Edit poly→Edge). Теперь спроектируем целостность кровли по структурным элементам. В Atiles нельзя сразу целиком выстроить черепицу по всем плоскостям, построение происходит отдельным плоскостям. Перейдем во вкладку Crate→Geometry→Avizstudio tools→Atiles, по умолчанию стоит тип построение горизонтальной кровли, что является наиболее удобным для крыши (Успехи современной науки 2016, том 8, №12, 176), для правильного расположения объекта необходимо включить

привязку по точкам (Snaps toggle, горячая клавиша «S»). Теперь укажем начальную точку построения кровли (обычно нижняя часть кровли), не отжимая левую кнопку мыши указать противоположную точку кровли на той же высоте, после если присутствует угол наклона зажать клавишу «Alt» для активации скатной крыши и указать самую высокую точку. На данном этапе мы получим почти готовую кровлю, но вместо заполняющей крышу черепицы будут располагаться кубические примитивы. Для того что бы вместо примитивов отобразилась черепица нужно активировать инструмент «Add New...» и указать на смоделированную черепицу в сцене. Если необходимо можно скорректировать параметры «size X, Y» и «offset X, Y» для достижения наилучшего результата. Если необходимо сделать конек, то используется другой метод построения, во вкладке «parameters» переключиться на «straight line – Y» ленточное построение, аналогичное предыдущему, только на выходе мы имеем одиночный ряд из черепицы. Также для вертикальной черепицы (гон, деревянная черепица, шиндель) есть метод построения «Vertical Plane XZ», что очень удобно и практично в использовании.

Данный плагин можно использовать и в других направлениях, не только создание кровли, но и с его помощью смоделировать каменную или кирпичную кладку, разнообразное напольное покрытие (ламинат, паркет, елочный паркет, многоугольные формообразующие, плитка, объект любой формы и любой фактуры) [3, с. 57]. Поможет он и в декоративной отделке, так как произвольный объект, например, декоративную 3д панель можно отобразить на стене или на потолке, что очень поможет уменьшить временные затраты на проект и получить эстетическое удовольствие над работой.

Заключение. В этой статье мы сосредоточили описание на программном расширении, которое позволяет создавать множество различных форм в дизайн-проектировании. Мы также описали действительно эффективный способ создания кровли черепицы. И возможное применения плагина в других областях дизайн-проектирования [2, с. 47]. Изучение и применение расширения Atiles предоставит дизайнеру еще больше возможностей в гибкой работе над своими проектами, так как на реализацию творческой идеи будет высвобождено большее количество времени, которое ушло бы на кропотливый труд создания элементов ручным способом. Технологии параметрического моделирования необходимо использовать для решения многих задач. Визуальные материалы можно найти по адресу: *https://vk.com/album-104116608_239254173*.

Список литературы

1. Брянский И.Н. Интегрированная система для текстурирования в Autodesk 3ds Max Canvas Viewport: методологический аспект / И.Н. Брянский // Инновации и инвестиции. – 2015. – №2. – С. 109–114.

2. Брянский И.Н. Проектирование интерьера индивидуального жилого дома / И.Н. Брянский, А.С. Григорьев // Искусство как феномен культуры: современные процессы в науке, творчестве, образовании: материалы заочной Международной научно-практической конференции, посвященной 25-летию факультета искусств и дизайна (Нижневартовск, 1 июля 2016 года). – Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского государственного университета, 2016. – С. 44–48.

3. Григорьев А.С. Особенности проектирования интерьера с помощью «interactive coronarender» / А.С. Григорьев, И.Н. Брянский // Искусство как феномен культуры: современные процессы в науке, творчестве, образовании: материалы заочной Международной научно-практической конференции, посвященной 25-летию факультета искусств и дизайна / отв. ред. М.М. Новикова. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2016. С. 56–62.

Иванова Екатерина Давыдовна
методист
Пахомов Николай Иванович
преподаватель

ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха – Якутия

ОСОБЕННОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СЕВЕРНОГО ГОРОДА И СОХРАНЕНИЕ МНОГОЛЕТНЕМЕРЗЛОГО ГРУНТА ПОД ГОРОДОМ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КАФЕДРЫ ТСП КИТ СВФУ ПО ДИСЦИПЛИНЕ ОП. 12 ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СТРОИТЕЛЬСТВЕ НА СВОБОДНОЕ РАЗМЫШЛЕНИЕ СТУДЕНТОВ 08 02 01 СТРОИТЕЛЬСТВО И ЭКСПЛУАТАЦИЯ ЗДАНИЙ И СООРУЖЕНИЙ НА СЕМИНАРСКОМ ЗАНЯТИИ)

***Аннотация**: в статье рассматриваются особенности развития инфраструктуры северного города. В современных условиях научно-технического прогресса в строительной индустрии начали применяться различные инновационные методы, подготовку студентов к использованию которых, по мнению авторов, необходимо начинать с создания условий для свободного мышления, полета мыслей и фантазии.*

***Ключевые слова**: арктические и субарктические регионы, инновационные технологии, нововведения в строительстве.*

По всему миру на высоких широтах расположены и существуют города, на которых климатические условия не помеха к развитию и процветанию. По количеству городов, расположенных в арктических и субарктических регионах, в мире первое место занимает Россия, где северные города существуют и развиваются в особо суровых климатических, геологических и социально-экономических условиях.

Таким из одних северных городов является г. Якутск, столица Республики Саха (Якутия). Город древний, построен почти около 400 лет назад русскими землепроходцами, но коренное население здесь существовало еще до прихода русских.

Якутск живет и даже процветает до сих пор, хотя все условия не приспособлены к жизнедеятельности человека:

– суровые климатические условия (зимой температура воздуха понижается более -60 градусов, лето знойное и сухое, иногда температура может подняться до +38 градусов по Цельсию);

– повсеместное развитие мощных многолетнемерзлых пород, когда горизонт слоя протаивания в летнее время может достигнуть всего до 2 метров;

– отдаленность и отсутствие высококачественных путей сообщения с центральными, высокоразвитыми регионами и столицей России;

– отсутствие агроклиматических условий, очень высокая себестоимость сельскохозяйственных, огородных и садовых культур.

Кроме вышеуказанных глобальных проблем г. Якутска, существуют множество проблем для благоустройства города, обеспечения населения необходимыми жизненными благополучиями, множество проблем встречает строительная отрасль.

По мере развития научно-технического прогресса множество проблем начались ликвидироваться, благодаря применению на производство современных инновационных технологий.

Как в народе говорят, капля камень долбит, каждое нововведение приносит свою пользу.

Как можно решить, например, красоту и приятный вид самого города, ведь всем известно, что красота спасет мир:

– как убрать висящие так некрасиво линии различных коммуникационных связей? Ведь можно же как-то упорядочить и направить всякие провода по специальным, запрятанным от глаз кабельным оборудованиям под зданиями и сооружениями;

– хаотично проведенные от зданий к зданию водо- и теплопроводные трубы, утепленные разными подручными материалами. Ведь можно же все трубы опять же упорядочить и запрятать от глаз для красоты города. Но мы прекрасно знаем, что мы трубы, провода и различные линии коммуникаций не можем запрятать в землю. Там мерзлота! А если чуть «землю» приподнять вверх? Ведь дома наши все поголовно стоят же на сваях, разве нельзя приподнять территории между объектами, площади, пешеходную часть улиц на сваях над землей для прохождения линий коммуникации, где эти линии будут запрятаны в специальных помещениях с люками сверху для техосмотра и ремонтных работ. И заодно под подиумами со сваей будет сквозняк, который защитит «вечную» мерзлоту.

Новизна заключается в том, что, сохраняя земляную поверхность и вечную мерзлоту можно проложить под площадями, зданиями и проезжими частями территории города все коммуникационные линии благоустройства, различные провода, при этом освобождая город от лишних висячих трубопроводов, воздушных проводных линий.

Эффективность заключается в том, что бетонно-плиточные площади, поставленные на сваях долговечны и прочны, как здания, которые стоят на сваях.

Данный проект был применен на семинарских занятиях со студентами специальности 08 02 01 Строительство и эксплуатация зданий и сооружений кафедры технологий строительного производства Колледжа инфраструктурных технологий СВФУ как пример по инновации и нововведении в строительстве в условиях Якутии по дисциплинам: ОП.10. Организация строительных работ в условиях Крайнего Севера и ОП.12. Инновационные технологии в строительстве.

По требованиям методики проведения семинарских занятий со студентами среднего профессионального образования технического профиля в основном студенты должны готовиться выступать и отвечать на вопросы преподавателей по теме семинара. По нашему мнению, такие семинарские занятия студентам дают мало пользы и по практической и по теоретической подготовке.

Дисциплины ОП.10. Организация строительных работ в условиях Крайнего Севера и ОП.12. Инновационные технологии в строительстве в основном требуют самостоятельного мышления и поиска оптимальных путей в ситуациях, которой могут оказаться в будущем наши студенты по своей будущей профессии.

Рассмотрим требования ФГОС по данным дисциплинам:

По ОК.01, ОК.04 студент должен уметь:

– распознавать задачу и/или проблему в профессиональном и/или социальном контексте; анализировать задачу и/или проблему и выделять её составные части; определять этапы решения задачи; выявлять и эффективно искать информацию, необходимую для решения задачи и/или проблемы;

– составить план действия;

– определить необходимые ресурсы;

– владеть актуальными методами работы в профессиональной и смежных сферах; реализовать составленный план; оценивать результат и последствия своих действий (самостоятельно или с помощью наставника);

– организовывать работу коллектива и команды;

– взаимодействовать с коллегами, руководством, клиентами в ходе профессиональной деятельности.

По требованиям ОК.07, ОК.09 студенты должны знать:

– совершенствование строительной продукции, стройматериалов (возможность производства стройматериалов из вторичных ресурсов);

– сокращение сроков, затрачиваемых на строительство;

– уменьшение количества необходимого материала;

– исследование теоретических основ и современных проблем инновационных технологий строительства;

– изучение условий и проблем управления инновационным развитием технологий в строительном комплексе;

– выявление основных тенденций в развитии инновационных технологий.

Именно на эти требования ФГОС и рассчитаны развитие мышления и полет мыслей на данном семинарском занятии.

Список литературы

1. Лещинский А.В. Организация технологических процессов на объекте капитального строительства: комплексная механизация: учебное пособие для среднего профессионального образования / А.В. Лещинский, Г.М. Вербицкий, Е.А. Шишкин. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2020. – 231 с. – (Профессиональное образование). – ISBN 978-5-534-10288-8. – ЭБС Юрайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://urait.ru/bcode/456529

2. Кривошапко С.Н. Конструкции зданий и сооружений: учебник для среднего профессионального образования / С.Н. Кривошапко, В.В. Галишникова. – М.: Юрайт, 2020. – 476 с. – (Профессиональное образование). – ISBN 978-5-534-02348-0. – ЭБС Юрайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://biblio-online.ru/bcode/450799

Кузнецова Марина Владимировна
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

СТАНОВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ В КОНТЕКСТЕ ДИДАКТИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

***Аннотация**: в развивающемся современном мире всегда в последнее время требуется все больше знаний и умений для того, чтобы приобрести желаемое образование, а после найти и подходящую работу. С каждым годом критерии и требования для обучающихся возрастают и становятся сложнее, поэтому не менее важно и предоставлять им нужные знания. Этой задачей уже занимаются педагоги. От них требуется глубокое вовлечение в ту сферу знаний, которую они преподают, и развитие новых методов обучения и преподнесения материала. Это важная тема для рассмотрения, так как наука и обучение не стоят на месте, и требуется все больше усилий для обучения и преподавания.*

***Ключевые слова**: педагогика, методы обучения, новые способы, методика системы управления обучением.*

Педагогика подразумевает под собой узконаправленный процесс передачи важного опыта и требуемой подготовки обучающихся для будущей профессии и жизни. Она единственная из всех наук, что подразумевает образовательную деятельность и то, как она влияет на обучающихся в учебных заведениях людей. Основным предметом педагогики является воспитание подрастающего и уже взрослого поколения.

Целью изучения дисциплины является получение профессиональных знаний и навыков педагогического проектирования содержательного блока учебного процесса по предметам профессионального цикла, а также приобретение навыков осуществления учебного процесса в образовательных организациях.

Мы можем задать логичный вопрос в данной ситуации – почему обучающиеся все чаще не проявляют никакого интереса к обучению?

Это связано с встречающимся все чаще отрицанием норм морали молодежью, из-за того, что более высокая возрастная категория студентов учится с желанием. В данном деле возраст является также очень важным аспектом. Более молодому возрасту присущ максимализм, легкомыслие, бездумность, опрометчивость, безалаберность, и многие другие факторы, которые возникают в раннем возрасте, чего нельзя сказать о людях, которые уже выросли и получили свой опыт в жизни.

Отход от норм морали никогда не приведет к лучшим последствиям по одной весомой причине: человек не может сказать, что хорошо и что плохо. А если тенденция отставания обучающихся будет существовать и развиваться дальше, то итог будет катастрофическим. Молодежь стремится в будущее, но забывает о своей истории – корнях, которые настолько важны, что могут влиять на предыдущее так же сильно.

Вторым важным фактором является уровень образования в стране и непосредственно в местах обучения. Постепенно ухудшается качество образования, преподнесение материала, объем информации, предоставляемый обучающимся. В современных школах и вузах не помогают найти то, что требуется для последующего развития и работы человека. Для наглядного примера – Российская Федерация все более активно внедряет в программы всех учебных заведений тесты и экзамены, которые не развивают людей, а просто являются заучиванием материала. Это оказывается развитием «квадратного» мышления и все большей деградацией молодежи [1].

Для того что бы решить эту проблему, следует проделать кропотливую и масштабную работу по улучшению качества труда и воспитательной работы с молодежью, чтобы активнее вовлечь ее в процесс обучения. Для этого есть разные способы, где инициатива исходит, как и от самого обучающегося, так и от педагога, потому что он является, в первую очередь, человеком, который преподносит знания и помогает их усваивать.

Перечисляя одни из основных форм социальной работы, которые помогают лучше понять обучающегося (психосоциальное лечение, психотерапия, семейное консультирование, семейное и групповое социальное лечение, групповая работа, общественные социальные акции и развивающие программы, административный процесс, социальное обслуживание, социальная помощь), в «развивающих программах» опосредованно затрагиваются и задачи социально-педагогической деятельности.

Для образовательного процесса при подготовке специалистов в области общественной работы и общественных воспитателей особый смысл имеют дидактические задачи, имеющие более обычные проблемные истории, с которыми специалисту будет необходимо сталкиваться в работе. Эти задачи сильно отличаются от дидактических заданий по ситуации или же доктрины общественной работы и общественной педагогики, поскольку общество предъявляет не только презентацию студентом качеств памяти, но и умение например как настоятельно просят не лишь только презентации студентом качеств памяти, но и умения рассуждать и отыскивать верные заключения на базе познаний, приобретенных на разные темы.

Ниже представлены возможные научные модели обучения студентов:

1. Теория множественного интеллекта Гарднера. Говард Гарднер предположил, что интеллект – это скорее набор различных способностей, нежели единая когнитивная способность, которую выражает коэффициент умственного развития.

2. Модель VAK/VARK. Согласно этой модели, у людей есть склонность к различным стилям обучения, например визуальному, слуховому, кинестетическому или обучению посредством чтения.

3. Модель Колба. Дэвид Колб предложил классифицировать стили обучения (конвергенция, отстранение, ассимиляция, приспособление), исходя из предпочтений слушателей по отношению абстрактного/конкретного и активного/рефлексивного опыта в процессе обучения [2].

По отношению к главному учебному процессу расширение технической среды изучения имеет возможность протекать как дополнительное использование технических средств в иллюстративных целях или же в качестве способа вспомогательной подачи информации;

– включённое – использование технических средств в самом ходе учебного процесса на тех или же других его шагах (например, подача информации, испытание и оценка знаний);

– независимое – использование учебных курсов на основе автоматических обучающих программ за пределами институциализированного изучения – в обучающих центрах или же при автономном обучении (в последние годы – это становление практики глобальных раскрытых онлайн-курсов, MOOCs).

Становление педагогической технологии обхватило всю сферу дидактического проектирования. В пределах полвека в мире развивается переход к образовательному процессу, который мы обозначим как системное дидактическое проектирование (СДП). Его отправная точка – проекция системного расклада на сферу образования (общеобразовательная и компетентная подготовка); системообразующим моментом считаются образовательные цели, свойственная содержательная линия – поэлементный анализ.

Наиболее полезным и актуальным способом проведения уроков являются дискуссии – они помогают людям мыслить разносторонне и учат говорить, обсуждать, и доносят знания.

Дискуссия сама по себе, это обсуждение педагогом и обучающимися планируемых дел и проблем различного характера. Она возникает, когда перед людьми стоит вопрос, на который нет определенного ответа, или он есть, но учащиеся должны до него дойти самостоятельно. В ходе дискуссии люди находят новый, более удовлетворяющий все стороны ответ. Результат дискуссии – общее соглашение, новый взгляд на проблему, совместное решение [3; 4].

В дискуссии выделяют три этапа: подготовительный, основной и этап подведения итогов и анализа. Так же существуют разные способы дискуссии, где все по-своему полезны.

«Круглый стол»

Беседа, в которой на равных участвуют небольшие группы учащихся, которые последовательно обсуждают поставленные вопросы и приходят к единому решению общими методами.

Заседание экспертной группы

От каждой микрогруппы учащихся выбирается эксперт, который будет представлять её мнение. Обсуждение происходит между экспертами, группы не имеют права вмешиваться в обсуждение, но могут взять таймаут и отозвать эксперта для внутреннего обсуждения и помощи ему.

Форум

Обсуждение, схожее с заседанием экспертной группы, в ходе которого группа людей вступает в обмен мнениями с классом и узнает у него, как чего стоит добиваться.

Дебаты

Обсуждение, построенное на основе заранее фиксированных выступлений участников – представителей двух соперничающих групп, которые рассматривают разные мнения на проблему и решения.

Эти варианты – одни из немногих, которые могут помочь в обучении и привлечении обучающихся к практике, чтобы познавать мир и получать знания [5]. Поэтому, подводя итоги, выводом из всего вышесказанного послужат такие мнения и решения, что приводят к осознанию того, как правильно преподносить материал для обучения.

Список литературы

1. Фирсов М.В. Теория социальной работы: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. Заведений / М.В. Фирсов, Е.Г. Студенова. – М.: ВЛАДОС, 2000.

2. Инновационные модели обучения, исследование мирового опыта: монография / М.В. Кларин. – 2018.

3. Евполаева Е.В. Методика профессионального обучения / Е.В. Евполаева, Е.В. Гнатышина, И.И. Тубер.

4. Ахутина Т.В. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход / Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева. – СПб.: Питер, 2008.

5. Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей / С.Н. Костромина, А.Ф. Ануфриев. – М., 2000.

Кузьминова Наталья Аркадьевна
старший преподаватель
ФГКВОУ ВО «Пермский военный институт
войск национальной гвардии РФ»
г. Пермь, Пермский край

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЯ ПО ТЕМЕ «ЭСКИЗ И ЧЕРТЕЖ ЗУБЧАТОГО КОЛЕСА» В ИНЖЕНЕРНОЙ ГРАФИКЕ

***Аннотация**: в работе описана методика проведения занятия по выполнению эскиза и чертежа зубчатого колеса. Озвучены цели лабораторной работы, порядок ее выполнения. Отмечена значимость знаний по данной теме и практическая направленность при изучении других дисциплин.*

***Ключевые слова**: зубчатое колесо, эскиз, чертеж, лабораторная работа, модели, презентация.*

На данную тему отводится 6 часов – лабораторная работа.

Лабораторная работа – одна из важных частей учебного процесса, именно на ней формируются профессиональные компетенции курсантов. Она обеспечивает связь теории с практикой, развивает самостоятельность и способность к постановке и проведению экспериментов, пониманию и интерпретации фактов, к оценке полученной информации, применению знаний на практике. Лабораторные работы обеспечивают знакомство с деталями, измерительными приборами, с методикой исследования, пополняя знания фактами [1].

Данная лабораторная работа направлена на изучение с курсантами основных элементов и параметров зубчатого колеса. Курсанты должны научиться выполнять расчеты, эскиз и чертеж зубчатого колеса.

Целями данного занятия являются:

1. Ознакомить курсантов с зубчатыми передачами и их использовании.
2. Научить выполнять эскиз зубчатого колеса.
3. Познакомить с понятием шероховатость поверхности и обозначением ее на чертеже.
4. Научить выполнять чертеж зубчатого колеса согласно ГОСТ 2.403-75.
5. Прививать навыки грамотного выполнения технических расчетов и умение применить полученные результаты для графических построений.

На первой паре преподаватель выдает теоретический материал по зубчатым передачам. Зубчатые передачи используют для передачи вращательного движения от одного вала к другому. Такую передачу можно

осуществить с изменением количества оборотов одного вала относительно другого или без изменения. Изучение большинства дисциплин в институте связано с изучением различных машин и механизмов, в которых используются зубчатые передачи. Поэтому курсанты должны научиться грамотно, в соответствии с ГОСТ, оформлять чертежи зубчатых колес.

Активное развитие науки и техники приводит к передовым технологическим решениям, позволяющим создавать принципиально новые конструкции, однако фундаментальные методические положения в технической отрасли остаются неизменными. В создании военной техники, отличающейся особой надежностью, тем более особую роль имеют хорошо показавшие себя консервативные, фундаментальные решения. В ряду таких решений прочное место занимают зубчатые передачи [2].

Зубчатые колеса вместе с валами, на которые их насаживают, составляют механизмы, передающие движение от одной установки (двигателя) к другой (исполнительный механизм).

Между параллельными валами применяют цилиндрические зубчатые колеса с внешним или внутренним зацеплением, прямозубые, косозубые, шевронные. Между валами, оси которых пересекаются (под острым, прямым или тупым углом), применяют конические зубчатые колеса.

Между скрещивающимися валами применяют червячные и винтовые передачи.

Частные виды зубчатых передач – реечные, цепные и храповые механизмы.

Передача движения осуществляется с помощью зубчатых колес и реек. Зубья одного зубчатого колеса входят во впадины другого зубчатого колеса (или рейки) и давлением зуба первого зубчатого колеса на зуб второго передают вращательное движение, заставляя зубчатое колесо поворачиваться. Зубчатое колесо, передающее вращение, называют ведущим, а принимающее вращение – ведомым. Большее из пары сопряженных зубчатых колес с большим числом зубьев называют зубчатым колесом, а меньшее – шестерней. Если колеса одинаковые, то шестерней называют ведущее колесо.

Далее преподаватель показывает на модели основные элементы зубчатых колес, обращает особое внимание на приведенные формулы для расчета основных параметров колес, поясняет условности изображения цилиндрических зубчатых колес на рабочих чертежах согласно рекомендациям ГОСТ 2.402–68 (условные изображения зубчатых колес, реек, червяков и звездочек цепных передач), ГОСТ 2.403-75 (правила выполнения чертежей цилиндрических зубчатых колес).

На второй паре рассказывается о шероховатости поверхности. Дается определение, кратко излагаются основные параметры, определяющие ее, акцентируется особое внимание курсантов на обозначение на чертежах шероховатости поверхности в соответствии с ГОСТ 2.309-73.

При изложении первых двух вопросов используется презентация. На слайдах наглядно демонстрируются виды зубчатых колес, их элементы и параметры, обозначение шероховатости поверхности на чертежах.

На выдачу материала по шероховатости поверхности отводится 30 минут, затем курсантам выдаются модели зубчатых колес, штангенциркули, миллиметровая бумага для эскиза и ватман для выполнения чертежа.

Порядок выполнения лабораторной работы дан в учебном пособии «Зубчатые передачи».

Курсанты снимают размеры с зубчатого колеса при помощи штангенциркуля, производят необходимый расчет параметров, выполняют сначала эскиз, а затем и чертеж колеса. Тем самым они приобретают навыки работы с моделями и измерительными инструментами, знакомятся с зубчатыми колесами вживую, а не по изображениям на плакатах и в учебниках, учатся производить необходимые расчеты и технично выполнять чертеж данной детали.

При выполнении эскиза курсанты учатся выполнять чертеж от руки на глаз. Также они узнают о таблице параметров, которая обязательно выполняется на чертеже зубчатого колеса.

После эскиза курсанты выполняют чертеж. На нем вычерчивают полностью один фронтальный разрез в положении, когда ось симметрии колеса параллельна основной надписи. Вместо полного вида слева, учитывая, что для изготовления колеса он не требуется, на виде слева чертят только контур отверстия в ступице со шпоночными или шлицевыми пазами.

Зубья зубчатых колес на чертежах, в продольных осевых разрезах и сечениях изображают условно неразрезанными, т.е. не заштриховывают. Окружности и образующие поверхностей вершин зубьев показывают сплошными основными толстыми линиями на всех изображениях. Делительные окружности изображаются штрих-пунктирными тонкими линиями на всех видах, разрезах, сечениях колеса.

На рабочих чертежах зубчатых колес должны быть проставлены: диаметр окружности вершин зубьев, ширина зубчатого венца, размеры фасок или радиусов закругления на торцевых кромках цилиндра выступов, шероховатость поверхности и другие необходимые для выполнения колеса размеры.

В правом верхнем углу чертежа помещают таблицу параметров зубчатого венца колеса.

Чертеж выполняется на формате А4.

В конце третьей пары по окончании выполнения лабораторной работы происходит ее защита. Курсант должен предоставить работу (эскиз и чертеж), ответить на вопросы преподавателя.

Проведение лабораторных работ при изучении дисциплины «Инженерная графика» способствует повышению мотивации курсантов к приобретению практических знаний, умений и навыков, а также применению теоретических знаний к будущей профессиональной деятельности, так зубчатые колеса применяются в военной технике, например, в многоцелевых гусеничных и колесных машинах (коробки передач, бортовые редукторы, приводы различных устройств). Цевочное зацепление используется в механизмах поворота орудийных башен, а также в гусеничных движителях для зацепления ведущего колеса с гусеницей, обеспечивая равномерность движения гусеницы при равномерном вращении ведущего колеса и безударное взаимодействие цевок гусеничной цепи с его впадинами.

Знания, полученные на лабораторных работах, можно использовать при подготовке курсантов к написанию курсовых работ, рефератов, а также при проведении научной работы курсантов при изучении деталей машин и механизмов.

Список литературы

1. Кузьминова Н.А. Проведение лабораторных работ при изучении дисциплины «Инженерная графика» в военном институте / Н.А. Кузьминова, В.В. Щелищев. – Пермь: Изд-во ПВИ войск национальной гвардии, 2018.

2. Николаева Е.А. Зубчатые передачи в военной технике / Е.А. Николаева, В.П. Захаров. – Пермь: ПВИ ВНГ России, 2021.

Лабынцева Ирина Сергеевна
канд. психол. наук, доцент
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

НАУЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ АСПИРАНТОВ: ОСОБЕННОСТИ И ТРУДНОСТИ

Аннотация*: статья посвящена рассмотрению особенностей научной деятельности аспирантов. В ней дан краткий теоретический анализ понятия науки как социального института и научной деятельности, как основного вида деятельности молодых ученых в процессе обучения в аспирантуре. На основании проведенных исследований представлены основные трудности современных аспирантов.*

Ключевые слова*: наука, научная деятельность, аспирантура, трудности аспирантов.*

Проблема научной деятельности молодых ученых является одной из важных для общества. Ее актуальность обусловливается, с одной стороны, потребностью государства в высококвалифицированных научных кадрах, способных генерировать и развивать новые идеи, продвигающие отечественную науку на мировой уровень и повышающие качество жизни, и падением престижа научной деятельности среди молодежи, с другой.

Наука – это специфическая форма познавательной деятельности человека, которая направлена на выработку новых системно-организованных, объективных и аргументированных знаний о мире. Она представляет собой попытку рационального теоретического познания характеристик различных объектов и процессов. Все составные элементы науки, такие, как понятия, гипотезы, законы, теории и проч., связаны друг с другом в стройную и прочную систему и объединены характеристиками проверяемости, воспроизводимости и обоснованности. В отличие от обыденных знаний, научные знания формируются не стихийно. Они рациональны и доказуемы, что исключает возможность проникновения в них предрассудков и иллюзорных представлений [3].

Как социальный институт наука впервые возникла в эпоху Нового времени в XVII веке. Ее возникновение было связано с происходившим в те годы укреплением капиталистических отношений, для поддержания которых требовался рост производства, и, соответственно, новые практические знания для его обеспечения. На данном временном этапе отмечается возникновение и рост числа научных сообществ и организаций. С появлением научных достижений в конце XIX – начале XX столетия общество осознает экономическую эффективность научного знания, а его введение

в процесс производства становится одним из главных критериев прогресса. Накопление большого количества знаний в разных областях и усиление междисциплинарного взаимодействия между ними начинает требовать специальной подготовки научных работников, что приводит к открытию институтов и академий и научно-производственных комплексов, в которых люди целенаправленно занимаются научно-исследовательской деятельностью.

Научно-исследовательская деятельность – это деятельность, направленная на получение и применение новых знаний с целью решения технологических, инженерных, экономических, гуманитарных и иных проблем, а также обеспечения жизнедеятельности и функционирования науки и производства как системы. Ее целью является получение объективной системы информации о мире и законах мироздания [4].

К основным формам научно-исследовательской деятельности относятся:

– фундаментальные научные исследования, направленные на получение новых знаний об основных особенностях и закономерностях строения, развития и функционирования человека и окружающей его среды;

– прикладные научные исследования, целью которых является применение новых полученных знаний для достижения практических и конкретных задач;

– экспериментальные разработки, основывающиеся на полученных в результате опытов и научных исследований знаниях и направленные на сохранение и улучшение жизни человека [1].

Для научно-исследовательской деятельности характерно использование специальных средств, а также специфический «научный» язык, исключающий многозначность, нечеткость и метафоричность выражений и фраз. Научно-исследовательская деятельность может актуализировать самореализацию и творческое развитие личности ученого, совершенствует технологии научного творчества, повышает уровень исследовательских умений и навыков ученых и обеспечивает их профессионально-квалификационный рост.

В большинстве случаев основы научной деятельности закладываются в процессе обучения человека в высшем учебном заведении в рамках выполнения курсовых проектов, исследовательских и дипломных работ. Студенты, желающие в дальнейшем связать свою жизнь с наукой, поступают в аспирантуру, которая, согласно федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», является третьим уровнем высшего профессионального образования и дает молодым ученым возможность реализовать свой творческий потенциал.

Аспирантура представляет собой основной канал производства и восполнения научных и научно-педагогических кадров высших учебных заведений и научно-исследовательских институтов. В процессе обучения в ней у аспирантов закладываются и формируются основные педагогические и исследовательские компетенции кадров высшей квалификации, а также мотивационные (исследовательский интерес, стремление заниматься наукой), организационные (способность к самоорганизации научной деятельности), операционные (исследовательские умственные приемы и операции) и коммуникативные (способность к сотрудничеству в процессе исследования) исследовательские качества [2].

В процессе обучения в аспирантуре молодой ученый должен выполнить установленный учебный план, провести исследование, отвечающее критериям научности, новизны, практической значимости, подготовить и защитить диссертацию в срок, зарекомендовать себя в научном сообществе. Обучение в аспирантуре – это новый период жизни и профессионального становления, который совершается и проживается осознанно и ответственно, в отличие от предыдущих периодов профессионального становления. Проводимые нами регулярные исследования субъективных оснований профессионального выбора показывают, что практически треть будущих студентов совершают свой профессиональный выбор под влиянием сложившихся обстоятельств [3]. Также около трети выпускников бакалавриата решают продолжить обучение в магистратуре, чтобы избежать призыва в армию или «продлить детство». Поступление же в аспирантуру, в большинстве своем – это осознанный шаг. Аспирант понимает важность и ценность дальнейшего обучения, инвестируя собственные внутренние и внешние ресурсы в свое будущее. Несмотря на осознанность выбора данной образовательной траектории, многие молодые ученые оказываются в состоянии фрустрации, особенно на первом курсе аспирантуры. Так, проведенный нами опрос, в котором приняли участие более 80 аспирантов Южного федерального университета, показал, что аспиранты сталкиваются с определёнными трудностями, поскольку обучение в аспирантуре выступает своего рода вызовом личным качествам и способностям человека, решившего связать свое будущее с инновационными процессами. Многие молодые люди впервые сталкиваются с тем, что сфер жизни, которые требуют их внимания, участия, энергии, времени слишком много: это и работа, и учеба, и семья, и научная деятельность, и увлечения и т. д. Субъективно данные трудности проявляются в неоптимальности расписания, непонимании выдвигаемых требований, нехватке времени на написание научных работ, невозможности все выполнять в установленные сроки. Изучение наличия личностных дезорганизаторов времени по методике О.В. Кузьминой, показало, что у 45% аспирантов к началу второго семестра наблюдаются высокие показатели по шкале «Эмоциональное напряжение», у 22% аспирантов уже наблюдается эмоциональная апатия, выражающаяся в усталости, нежелании проявлять всякую активность, пассивности. У 30% появляется равнодушие к жизни и работе, нежелание добиваться результатов, об этом свидетельствуют высокие результаты по шкале «Мотивационные дезорганизаторы». Эти, достаточно тревожные, факты говорят о необходимости совершенствования образовательного процесса в аспирантуре с точки зрения как организации обучения, так и дальнейшего развития soft skills. В условиях многозадачности и ограниченности времени особую важность приобретают сформированные личностные качества человека как субъекта собственной жизни и деятельности, такие как устойчивая внутренняя мотивация, ответственность, рефлексивная жизненная позиция, способность к саморегуляции, жизнестойкость, т.к. именно данные качества могут помочь справиться с трудностями и добиться профессионального успеха.

Список литературы

1. Балашов В.В. Организация научно-исследовательской деятельности студентов в России [Текст]: монография: в 3 ч. / В.В. Балашов, Г.В. Лагунов, И.В. Малюгина, В.В. Масленников. – М., 2007. – С. 42.

2. Гринкруг Л.С. Человеческий потенциал вуза: потребности и возможности развития [Текст] / Л.С. Гринкруг, Б.Е. Фишман. – Биробиджан: ДВГСГА, 2012. – 226 с.

3. Лызь Н.А. Мотивы выбора образовательно-профессиональной траектории и ожидания первокурсников от обучения в вузе [Текст] / Н.А. Лызь, И.С. Лабынцева // Проблемы современного образования. – 2020. – №5. – С. 96–105.

4. Научно-исследовательская деятельность: Глоссарий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.glossary.ru/cgi-bin/gl_sch2.cgi?RNgz,tg9!kl9ylr;tuxy

Матекина Татьяна Викторовна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) им. М.И. Платова»
г. Новочеркасск, Ростовская область

DOI 10.31483/r-98861

ИНТЕРНЕТ-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация*: в статье рассматривается проблема моделирования адаптивной системы обучения, в которой используется ресурс информационных технологий.*

Ключевые слова*: информационные технологии, технологические приемы обучения.*

В современных реалиях уже никто не сомневается в целесообразности использования современных интернет-ориентированных педагогических технологий в учебном процессе. Опыт последних лет показал, что компьютеризированное обучение в целом существенно повышает уровень обучения и развития учащихся. Очевидно, что компьютер никогда не сможет заменить педагога, так как полноценный учебный процесс обязательно включает в себя формирование личности обучающегося при осуществлении межличностного общения и влиянии преподавателя. Однако использование компьютера позволяет:

– разгрузить преподавателя от трудоемких операций по подготовке учебной информации и ее представлению, а также контролю знаний;

– обеспечить накопление передового учебно-методического опыта;

– создать возможность диалогового обучения для обучаемых и адаптации процесса обучения, учитывая индивидуальные особенности учеников.

Интернет-ориентированные педагогические технологии относятся к информационным технологиям, которые объединяют процессы подготовки и передачи информации обучающему посредством использования компьютера. Рассмотрим основные интернет-ориентированные педагогические технологии:

1. *Индивидуальное обучение* – индивидуальное наставничество (менторство).

Сетевой ментор – профессионал в конкретной предметной области который помогает учащемуся самостоятельно освоить определенную область знаний, как в рамках учебной программы, так и вне ее, если речь идет об индивидуальной работе с талантливыми детьми. Эта форма работы наиболее актуальна в нынешнее время, поскольку идеально подходит для Интернета, учащиеся при общении в чатах, чувствуют себя более раскованно, чем при личном общении со взрослым ментором. Такая коммуникативная форма общения позволяет более четко формулировать вопросы и ответы на них. Если учащийся справляется с заданием или разбирается с темой, то индивидуальное обучение (менторство) заканчивается.

2. Парное обучение.

Обучение в сотрудничестве это совместное (поделенное, распределенное) исследование, в результате которого учащиеся работают вместе, коллективно осваивая учебный материал [3, с. 185]. При этом четко видно две процессуальные стороны обучения в сотрудничестве:

– общение учащихся друг с другом в составе ученического коллектива;

– собственно процесс обучения.

Роль педагога здесь сводится к тому, что он для учащихся (ставит учебную задачу), а далее он должен создать такую благоприятную среду общения, психологический климат, при которых учащиеся могли бы работать в сотрудничестве. При этом, в отличие от других технологий обучения, педагог является полноправным участником процесса обучения – что, разумеется, не снимает с него ответственности за координацию, управление ходом дискуссий, а также за подготовку материалов, разработку плана работы, обсуждаемых вопросов и тем.

К этой форме обучения относится, например, *репетиция*: два участника группы совместно готовятся к итоговой презентации (представлению проекта, выступлению с докладом на конференции и т. п.). Каждый из них подготовил свою собственную презентацию. Однако, перед ними ставится новая задача – «проиграть» друг перед другом эти презентации, а затем обсудить их качество, задать друг другу как можно большее количество вопросов, пытаясь предугадать, какие ситуации могут возникнуть во время будущей официально запланированной презентации перед всей группой. После предварительного обсуждения учащиеся корректируют свои материалы, помогают друг другу в их доработке (переработке).

При подобной форме работы учащиеся глубже вникают в суть изучаемого вопроса, заранее «проговаривают» весь материал презентации, что позволяет решить следующие задачи:

– снимается страх публичного выступления;

– повышается уверенность в собственных силах;

– лучше запоминается материал;

– заранее корректируются все неточности (что позволяет представить в дальнейшем выверенный вариант презентации, не содержащий ошибок);

– учащиеся лишний раз тренируются в использовании сетевых ресурсов и технологий (например, при участии в видео конференции или чате).

Другой формой парного обучения является, ставшая уже «классической» форма общения учащихся по Интернету, *друзья по переписке:* общение в чатах очень эффективны при изучении иностранных языков, для тренировки языковых умений и навыков и общением с носителями языка.

Однако, многолетний опыт преподавателей, работающих с учащимися в Интернет, показал, что просто переписка – без определенной темы и не контролируемая преподавателем не будет эффективной и, едва начавшись, может тут же прерваться. «Друзьям по переписке» должны быть поставлены конкретные задачи, их деятельность должна вписываться в определенный учебный курс и осуществляться по плану. Эта формы работы очень часто используется при обучении учащихся по проектной методике, в проектах по гуманитарным дисциплинам.

Еще одной формой парного обучения может быть *совместная творческая работа:* этот прием также хорошо известен всем тем, кто работал с учащимися в рамках телекоммуникационных проектов. Учащиеся получают одно творческое задание на двоих и начинают работу над ним в качестве соавторов. При этом возможны различные схемы совместной деятельности, которые учащиеся могут выбрать сами или им это может подсказать преподаватель.

Одна из форм совместной работы учащихся предусматривает обмен *рецензиями* на работы друг друга. Преподаватель ставит перед двумя учащимися задачу: написать в качестве зачетной работы реферат, а затем, обменяться этими рефератами и написать на них рецензию. Когда работа будет выполнена, учащиеся пересылают по электронной почте свои работы и рецензии на них преподавателю, тот проверяет их и дает свои комментарии.

3. Коллективное обучение.

В этом случае можно применить такие технологические приемы как:

– диспут (публичный спор, одна из активных форм работы с учащимися);

– доклад (презентация);

– проблемная лекция.

В ходе проблемной лекции можно слушать, сравнивать, выделять главное, обобщать, делать выводы и, кроме того:

– критически относиться к полученной информации (строить собственную гипотезу);

– доказывать (подбирать, выстраивать аргументы);

– творчески мыслить (получать новые смыслы, использовать их).

В предметном обучении следует применять разнообразные технологические приемы, комбинируя их в соответствии с целями обучения, расширяя информационную или операционную среду и строя на их основе разнообразные модели предметного обучения.

Таким образом, актуализируется разработка комбинированных комплексов, кооперированных и интегрированных систем, в которых сочетаются разные технологии [4, с. 49].

Использование ресурса информационных технологий в интегрированных комплексах позволяет моделировать адаптивную систему обучения, которая имеет ряд преимуществ [2, с. 400]:

– она позволяет уменьшить непроизводительные затраты живого труда учителя, который в этом случае превращается в технолога современного учебного процесса, в котором ведущая роль отводится не столько и не только обучающей деятельности педагога, сколько учению самих учащихся;

– дает учащимся широкие возможности свободного выбора собственной траектории учения в процессе школьного образования. Отсюда, изменяется роль учащегося, который вместо пассивного слушателя становится самоуправляемой личностью, способной использовать те средства информации, которые ему доступны;

– предполагает дифференцированный подход к учащимся, основанный на признании того факта, что у разных учеников предыдущий опыт и уровень знаний в одной области различны, каждый ученик приходит к процессу овладения новыми знаниями со своим собственным интеллектуальным багажом, который и определяет степень понимания им нового материала и его интерпретацию, т.е. осуществляется поворот от овладения всеми учащимися одного и того же материала к овладению разными учащимися разного материала;

– повышает оперативность и объективность контроля и оценки результатов обучения;

– гарантирует непрерывную связь в отношениях «учитель-ученик»;

– способствует индивидуализации учебной деятельности (дифференциация темпа обучения, трудности учебных заданий и т. п.);

– повышает мотивацию учения;

– способствует развитию у учащихся продуктивных, творческих функций мышления, росту интеллектуальных способностей, формированию операционного стиля мышления.

Использование информационных технологий при создании адаптивной системы продиктовано необходимостью индивидуализировать обучение, учитывая индивидуальные особенности каждого учащегося.

Большинство специалистов едино во мнении, что информационные технологии привносят в обучение важные преимущества, в числе которых: интенсификация учебного процесса; освобождение преподавателей от работы по формированию учебных заданий и проверки результатов; возможность частого оперативного контроля знаний обучаемых [1, с. 26].

Согласно проведенным исследованиям среди студентов первых курсов ЮРГПУ (НПИ), использование современных интернет-ориентированных педагогических технологий в учебном процессе, наряду с проведением занятий в очной форме, существенно повысило уровень освоения материала по наиболее проблемной дисциплине для студентов первого курса – математике. В течение всего периода обучения преподаватели осуществляли поддержку учебного процесса с помощью информационных технологий: проводили консультации в режиме on-line или off-line, организовали самостоятельную работу студентов с авторскими курсами по дисциплине, а также методическими разработками преподавателей университета. Организация контроля знаний с помощью интернет-ориентированных педагогических технологий сделала учебный процесс наиболее эффективным.

Организация системы поддержки студентов начальных курсов при обучении особенно важна, так как она предусматривает оперативную обратную связь с преподавателем, который должен помочь организовать систематические занятия, что является важнейшим фактором дальнейшей успешной траектории обучения в учебном заведении.

Список литературы

1. Гриншкун В.В. Особенности информатизации образовательного процесса в инновационном техническом вузе / В.В. Гриншкун, О.А. Сотникова // Вестник РУДН. Информатизация образования. – 2012. – №3. – С. 26.
2. Дёмкин В.П. Адаптивное обучение на основе информационных технологий / В.П. Дёмкин, Г.В. Можаева, А.Г. Яковлева // Телематика-2003: труды X Всероссийской научно-методической конференции. – Т. 2. – С. 400–401.
3. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: о коллективном способе учебной работы / В.К. Дьяченко. – М.: Просвещение, 1991. – 192 с. (Мастерство учителя: идеи, советы, предложения).
4. Кашлев С.С. Современные технологии педагогического процесса / С.С. Кашлев. – Минск: Вышэйшая школа, 2002. – 95 с.
5. Шайхуллина З.М. Технологии дистанционного обучения / З.М. Шайхуллина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/library/2016/01/02/tehnologii-distantsionnogo-obucheniya
6. Румянцева О. Педагогические технологии, используемые при дистанционном обучении / О. Румянцева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://znanio.ru/media/pedagogicheskie-tehnologii-ispolzuemye-pri-distantsionnom-obuchenii-2638705

Мизюрова Эльвира Юрьевна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Саратовский государственный аграрный университет имени Н.И. Вавилова»
г. Саратов, Саратовская область

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАДЕЖНОСТИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

***Аннотация**: в статье рассматривается вопрос организации самостоятельной работы как одной из основ профессионального становления личности будущего инженера, считая ее важным фактором его профессиональной надежности. Выявлено соотношение уровня профессиональной надежности студента к успешности его самостоятельной работы. Представлены результаты изучения исходного уровня готовности обучающихся к самостоятельной деятельности и значимости для них самостоятельной работы. Проанализированы формы организации, методы управления и контроля самостоятельной работы студентов, изучающих иностранный язык в неязыковом вузе. Представлена динамика развития самостоятельной работы студентов средствами иностранного языка. Определена роль преподавателя в формировании профессиональной надежности будущих инженеров.*

***Ключевые слова**: профессиональная надежность, самостоятельная работа, профессионально-ориентированный иностранный язык, профессиональная подготовка, мотивация, современные методики.*

Ускоряющийся процесс глобализации в мире, внедрение цифровой экономики, масштабные изменения в различных сферах человеческой деятельности существенно влияют на развитие системы высшего образо-

вания в России, которое, по словам президента В.В. Путина в послании Федеральному собранию должно сыграть значимую роль в развитии российского общества [1].

В системе образования идет процесс комплексной, всесторонней реализации Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) с целью обновления всех звеньев образовательной системы и всех сфер образовательной деятельности в соответствии с требованиями современной жизни [2].

В настоящее время сельскому хозяйству нужен специалист нового типа, способный эффективно трудиться на предприятиях разных типов, разных форм собственности, обладающий организационно-управленческими навыками и конкурентоспособный на рынке труда. Профессионализм, организованность, ответственность, компетентность, творческий подход, наличие глубоких знаний, умений и навыков по направлению подготовки, все это формирует волю к труду и самосовершенствованию в избранной специальности, приобщение к традициям и ценностям профессионального сообщества [3].

Нам представляется оправданным и значимым включение в профессиональную подготовку специалиста процесса формирования его профессиональной надежности. Проблема надежности профессиональной деятельности является актуальной проблемой профессионального образования.

В словаре русского языка термин «надежность» рассматривается как

«комплексное свойство, включающее безотказность, долговечность, сохраняемость, работоспособность, логично сопряженный с термином «надежный», что означает «прочный, верный, внушающий доверие (полное), обеспечивающий достижение цели, уверенный» [4]. Большой толковый словарь понятие «надежность» трактует как «характеристику заслуживающего доверия человека: надежный человек – это ответственный человек, тот, на кого можно положиться» [5]. В философском плане надежность исторически, культурно и психологически связана надеждой и фиксировала одну из важнейших граней понимания мира, поведения и деятельности в нем человека. В.М. Крук рассматривает данное понятие как личностно-функционально деятельностную характеристику человека [6]. Впервые проблема надежности была поставлена в инженерной психологии как вопрос о надежности профессиональной деятельности. О.Л. Осадчук определяет профессиональную надежность педагога как интегративное личностное качество, обеспечивающее эффективность педагогической деятельности независимо от возникающих обстоятельств, посредством механизма саморегуляции [7]. Г.С. Никифоров указывает на существенное влияние некоторых черт личности (самоконтроля, ответственности, честности, долга) на обеспечение надежности профессиональной деятельности человека [8]. Проведенный теоретический анализ научного материала в философском, техническом, медико-биологическом, психологическом, педагогическом понимании позволил определить профессиональную надежность – как явление высшего уровня профессиональной подготовленности (результативная характеристика), которая в свою очередь определяет основное содержание профессиональной подготовки. Следовательно, профессиональная надежность как свойство личности формируется в человеке постепенно, шаг за шагом, на последовательно сменяющих друг друга этапах профессионализации.

Под профессиональной надежностью будущих инженеров рассматриваем интегративную характеристику личности, представляющую собой комплекс личностных качеств (мотивационных, эмоционально-волевых, познавательных и др.), которые обеспечивают эффективное выполнение профессиональной деятельности в целенаправленном, организованном, постоянно развивающимся педагогическом процессе, включившим в себя взаимосвязанную деятельность преподавателей и студентов. Уровень профессиональной надежности студента зависит от того, насколько у него сформированы умения и навыки самостоятельной работы. Цель самостоятельной работы обучающегося – систематическое изучение дисциплин, закрепление и углубление полученных знаний, подготовка к предстоящим занятиям, формирование самостоятельности в поиске и приобретении новых знаний. Самостоятельная работа – это планируемая работа студентов, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия. Преподаватель лишь организует эту деятельность. Студент сам осуществляет познание. Одним из вопросов проводимого исследования отношений студентов к учебной деятельности является: «Считаете ли вы необходимым условием получения качественных знаний непрерывность самостоятельной работы?» Результаты распределились следующим образом: направление подготовки 13.03.01 теплоэнергетика и теплотехника, общее количество 45 человек: да – 58%, нет – 38%, не знаю – 4%; направление подготовки 08.03.01 строительство, общее количество 21 человек: да – 57%, нет – 38%, не знаю – 5%; направление подготовки 35.03.06 Агроинженерия, общее количество 39 человек: да – 85%, нет – 13%, не знаю – 2%. Из полученных данных видно, что большинство студентов представленных направлений подготовки (в среднем 68%) считают, что самостоятельная работа способствует качественному овладению профессиональными знаниями, умениями и навыками. Причиной отрицательных ответов студентов (в среднем 29%) является то, что они не включают в понятие «самостоятельная работа» выполнение задания, порученного преподавателем, подготовку к семинару, к курсовой и дипломной работе, работу над обязательной и дополнительной литературой.

На основе анализа различных подходов к индивидуальным различиям студентов можно выделить следующие типологические группы обучаемых. Так, для первой группы характерным является усвоение полного объема знаний, достаточная осмысленность их, умение применять для выработки новых практических навыков, умение самостоятельно решать возникшие проблемы. Для обучаемых второй группы свойственно усвоение полного объема знаний, достаточная осмысленность их, умение применять для формирования новых практических умений и навыков, способности решать возникшие проблемы с помощью преподавателя. Обучаемые, отнесенные к третьей группе, не всегда самостоятельно усваивают обязательный объем знаний, у них отмечается отсутствие достаточной осмысленности знаний, неумение применять их для формирования новых практических навыков и умений, они испытывают затруднения в решении проблем, задач [9].

В качестве предметного средства в нашем исследовании выступает иностранный язык, значимая роль которого ощутима в сфере профессиональной подготовки. Реализация практических целей обучения языку в

неязыковом вузе должна обеспечить будущим инженерам возможность оперативного знакомства с уровнем науки и техники за рубежом, критически оценивать зарубежный опыт.

А. В. Конышева рассматривает самостоятельную работу учащихся по иностранному языку как вид учебной деятельности, при которой учащиеся с определенной долей самостоятельности, а при необходимости, при частичном руководстве учителя выполняют различного рода задания, прилагая необходимые для этого умственные усилия и проявляя навыки самоконтроля и самокоррекции[10]. Безусловно, это потребует от преподавателя поиска новых технологий, создания оптимальных условий для эффективной организации самостоятельной работы, основанной на современных методиках. Согласно целям федерального проекта «Молодые профессионалы (повышение конкурентоспособности профессионального образования)» национального проекта «Образование», в ближайшие годы онлайн-обучение станет полноценной частью учебного процесса в высших учебных заведениях. С недавнего времени онлайн-бучение по некоторым параметрам опережает традиционный очный формат, и одна из сильнейших его сторон – демократизация учебного процесса. Число областей знаний, которые можно осваивать онлайн, постепенно расширяется. В 2020 году Саратовский ГАУ, при участии отдела организации учебного процесса дополнительного образования, выиграл грант Правительства Российской Федерации на сумму 3 млн. рублей на разработку онлайн-курсов по направлению «Сельское хозяйство и сельскохозяйственные науки». COVID-19 внес свои коррективы в образовательную сферу. Для обеспечения социальной дистанции и необходимых мер самоизоляции Саратовский ГАУ перешел на дистанционный формат. Опыт перехода на дистанционное обучение в нашем вузе в рамках дисциплины «Иностранный язык» можно считать удачным. Обучающиеся, мотивированные на обучение, показали высокий уровень самоорганизации (сами они положительно отзываются о таком опыте) Студентам со средней успеваемостью удалось ее повысить за счет дистанционного выполнения домашних заданий в индивидуальном темпе, с помощью интернета и возможности уклониться от устных ответов (они также положительно относятся к дистанционному обучению)

Осваивая навыки самостоятельной работы, студенты формируют умение планировать свою деятельность, оценивать и прогнозировать ее результаты с профессионально значимых позиций. Следовательно, необходимо организовать учебную деятельность обучающегося таким образом, чтобы обеспечить наибольшую мотивацию учения, при которой иноязычная речевая деятельность выступает средством решения профессионально-предметных задач будущего инженера. Основное методическое средство корректировки учебного процесса – систематическое и планомерное повышение уровня самостоятельной работы обучающихся, то есть усложнение характера их занятий и предоставление им большей самостоятельности при организации обучения.

Самостоятельная работа выполняет познавательную, обучающую и воспитывающую функции, т.е. расширяет и углубляет полученные на занятиях знания, развивает умения и навыки, воспитывает самостоятельность, творчество, убежденность. Формирование профессиональной надежности будущего инженера связано с активизацией познавательной

деятельности. Чем больше творческого начала в учебно-познавательной деятельности студента, тем выше уровень его познавательной самостоятельности, т. есть стремление знать как можно больше в сфере своей специальности. В этом случае мы отмечаем актуальность и необходимость создания и использования авторских учебных пособий профессиональной направленности преподавателями кафедры «Иностранные языки и культура речи» СГАУ. С учетом существующих и широко используемых традиционных и интерактивных методов обучения было разработано учебно-методическое пособие по немецкому языку для студентов-бакалавров по направлению подготовки 08.03.01 Строительство, профиль «Теплогазоснабжение и вентиляция» Обучаемые с большим интересом читают тексты пособия, находя в них много интересных для себя сведений (история месторождения газа в Саратовской области, проблемы газификации районов Саратовской области, оборудования котельных, теплоэлектростанции, техника безопасности на производстве, современное строительное оборудование и т. д.) Тематика и содержание разделов пособия были согласованы с учебным планом кафедры «Строительство, теплогазоснабжение и энергообеспечение» и с преподавателями выпускающих кафедр, которые отвечают за проведение летних студенческих практик на предприятиях г. Саратова и Саратовской области. Совместная деятельность преподавателей двух кафедр значительно помогает в работе над учебными пособиями профессиональной направленности, осуществляя перевод студента из пассивного потребителя знаний в активного, умеющего сформулировать проблему, проанализировать пути ее решения, найти оптимальный результат и доказать его правильность. Так, например, в рамках договора о сотрудничестве по подготовке высококвалифицированных специалистов и содействии их трудоустройству была организована производственная экскурсия студентов на ТЭЦ-5. Саратовская ТЭЦ-5 является одной из первых в стране и единственной в Саратовской энергетике теплоэлектроцентралью с блочной компоновкой оборудования. Пройдя инструктаж по технике безопасности, студенты ознакомились с производственным процессом станции, с работой оперативного диспетчерского пункта, получили подробную информацию о функционировании и технических параметрах энергетического оборудования, участвовали в дискуссии, активно задавали вопросы по основному и вспомогательному оборудованию станции. Наглядное представление о работе производства на теплоэлектростанции помогло студентам разобраться в трудных местах перевода текстового материала учебного пособия, участвовать в обсуждении на иностранном языке, правильно задавая и отвечая на вопросы с использованием новой лексики профессиональной направленности. Соответствующая психолого-педагогическая обстановка на занятиях помогает студентам выразить свое понимание в словах, терминах и понятиях так, чтобы это понимание стало знанием. Как показывает практика, знания не всегда означают умение их эффективно использовать. Поэтому, необходимо создать обучающую среду для организации самостоятельной учебной деятельности, включающую комплекс методов обучения (например, методы проектов, ролевые игры и т. д.) Для успешного проведения круглого стола по теме – проблемы жителей нового жилого района города Саратова – потребовалось от студентов 2 курса проявить самостоятельность и творчество. У каждого было свое определенное решение на суще-

ствующие проблемы района, особенно, доказательно и убедительно звучала необходимость строительства нового газового распределительного пункта и газопровода высокого и низкого давления для новых потребителей жилого района города Саратова. На основе выученного материала учебных пособий профессиональной направленности студенты самостоятельно работают с дополнительными источниками информации на иностранном языке, выступая на различных мероприятиях в вузе: например, в интеллектуальной игре-конкурсе «Энергосбережение – стиль жизни современного человека», научно-практической конференции «Культурно – историческое наследие строительства: вчера, сегодня, завтра», междисциплинарной олимпиаде «Свойства строительных материалов».

В рамках нашего исследования мы попытались проследить динамику развития самостоятельной работы студентов средствами иностранного языка. Количественный и качественный анализ результативности самостоятельной работы студентов по иностранному языку экспериментальной и контрольной групп 2 курса позволил выделить студентов с высоким, средним и низким уровнем их самостоятельной учебной деятельности. Низкий уровень – узкосамостоятельная деятельность (не справляются с заданиями без помощи преподавателя); средний – частично самостоятельная деятельность (самостоятельно справляются, но плохо); высокий уровень – собственно самостоятельная деятельность (справляются с заданиями сами без помощи преподавателя). Сравнение с первоначальными данными показало, что в обучении достигнут определенный прогресс, причем более значительный в экспериментальной группе, где из 100% студентов, имевших низкий уровень саморазвития на входе (по итогам констатирующего эксперимента), к концу семестра осталось только 20% (против 83,3% на входе и 50% на выходе в контрольной группе). При этом состав студентов высокого уровня саморазвития составил 50% (16,7% – в контрольной группе), среднего уровня – 30% (33,3% в контрольной группе).

В заключение важно отметить – роль преподавателя сводится к созданию благоприятного микроклимата, необходимой культуры общения студентов, координации их деятельности. В его руках должны быть невидимые нити правильной организации самостоятельной работы студентов, которая позволяет углубленно изучать необходимый теоретический материал, учит самостоятельно мыслить, готовит к реальным жизненным ситуациям. Поэтому обучающиеся должны повседневно заниматься самообразованием с помощью сформированных умений и навыков самостоятельной работы, которая сегодня выполняет функцию своеобразной стартовой площадки в формировании профессиональной надежности будущих инженеров.

Список литературы

1. Мизюрова Э.Ю. Коллективная творческая деятельность на занятиях по иностранному языку в аграрном вузе / Э.Ю.Мизюрова // Профильная школа – 2020. – №6. – С. 59–62

2. Руссков С.П. Педагогическое сопровождение формализованной системы мониторинга результатов реализации Федерального Государственного образовательного стандарта в образовательной организации / С.П. Руссков // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2019: сборник материалов Всероссийской науч.-практ. конф. с международным участием. – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – С. 118–124

3. Макарова А.Н. Конкурс профессионального мастерства как метод воспитания / А.Н. Макарова // Актуальные проблемы воспитания в образовательном процессе вуза: сборник статей по материалам межвузовской научно-практической конференции. – Саратов: ООО «ЦеСАин», 2017 – С.32–34

4. Словарь русского языка: в 4 т. / под ред. А.П. Евгеньевой. – М., 1986 – Т.2. – 485 с.

5. Большой толковый словарь: в 2 т./ под ред. А. Ребера. – М., 2003. – Т.1. – 678 с.

6. Крук В.М. Проблема личностной надежности специалиста в отечественных философских исследованиях / В.М. Крук // Вестник Московского государственного областного университета. – 2011. – №4. – С. 88–94

7. Осадчук О.Л. Понятие «надежность» в различных сферах жизнедеятельности человека: философские и этико-психологические аспекты / О.Л. Осадчук, Л.А. Максименко // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований – 2016. – №3. – С. 167–173

8. Никифоров Г.С. Самоконтроль как механизм надежности человека оператора / Г.С. Никифоров. – Л.: Изд-во ЛГУ им. А.А. Жданова, 1977. – 112 с.

9. Воробьев Н.Е. Развитие творческой активности студентов при изучении дисциплин гуманитарного цикла (на материале преподавания иностранного языка в неязыковом вузе): монография / Н.Е. Воробьев, Э.Ю. Мизюрова. – Волгоград: Перемена, 2001. – 184 с.

10. Копышева А.В. Современные методы обучения английскому языку / А.В. Копышева. – Минск: ТетраСистем, 2003. – 175 с.

Нецветаева Виктория Олеговна
преподаватель
Кочеткова Лариса Григорьевна
преподаватель

ФКОУ ВО «Академия права и управления
Федеральной службы исполнения наказаний»
г. Рязань, Рязанская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ БЛОГОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЧТЕНИЯ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация*: авторами статьи предпринята попытка рассмотреть педагогические условия использования блогов для развития навыка чтения при обучении студентов. Рассматривается положительное влияние современных технологий на мотивацию учащихся. Особое внимание уделяется использованию блогов с целью улучшения чтения студентов на английском языке.*

Ключевые слова*: английский язык, блоги, чтение, современные технологии, цифровая грамотность.*

Развивающиеся компьютерные технологии и широкополосные сети изменили не только культурные обычаи и жизнь людей, но и характер их грамотности. Поскольку тексты, представленные в цифровой форме, являются многослойными, для традиционного чтения и письма теперь требуется больше навыков. Термин «цифровая грамотность», или «грамотность в области информационных и коммуникационных технологий», описывает навыки, связанные с грамотностью, необходимые в интерактивной мультимедийной среде, такие как поиск и оценка информации,

понимание информации, а также производство и публикация информации с помощью интернета. Сегодня с использованием цифровых технологий студенты могут расти и развиваться, так как их жизнь окружена компьютерами и новыми медиа [7]. В ответ на проблемы, связанные с последствиями новой грамотности, педагогам следует концептуализировать учебный план и педагогические методы, которые развивают у учащихся навыки и знания, связанные с цифровой грамотностью, чтобы в свою очередь, студенты могли развивать свои языковые навыки, необходимые для получения высшего образования и будущей профессии.

Несмотря на то, что фундаментальные принципы чтения и письма не изменились, изменился процесс понимания и передачи идей с помощью цифровых текстов, так как теперь, кроме самого текста в свой материал с легкостью можно добавить визуальные эффекты, графику, видео, движущиеся иллюстрации, аудио и даже игры. Согласно многочисленным исследованиям, применение учащимися информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в процессе обучения английскому языку, оказывает положительное влияние на мотивацию и заинтересованность учащихся. Результаты этих исследований показывают, что новые методы обучения (например, использование видео материалов, создание и ведения блога, подкасты, влоги, чаты, форумы и др.) привлекают и мотивируют студентов больше, чем традиционные методы обучения [2; 4]. Использование электронных книг, электронной почты, дискуссионных форумов и онлайн-чатов, облегчает процессы коммуникации на английском языке, а студенты показывают большую заинтересованность в использовании цифровых текстов, особенно для личного общения и социальных сетей.

Блоги представляют собой быстрый инструмент для создания публикации в интернете. В педагогике блоги могут быть использованы студентами для того, чтобы поделиться своим мнение, мыслями и размышлениями на определенную тему. Блоги могут служить преподавателю, как хранилище для сбора учебных методических материалов, к которому у студентов будет постоянный неограниченный доступ. Также, их можно интегрировать в процесс обучения с целью демонстрации студенческих проектов или для установления каналов связи между преподавателями и студентами. Блоги обладают рядом отличительных особенностей:

– записи в блогах могут быть закрытыми или открытыми для публики;

– записи в блогах можно архивировать даже после завершения курса;

– в блоги могут быть добавлены ссылки, видео, аудио, графика, анимация, картинки и т. д.;

– записи в блогах могут быть разделены на категории.

Более того, блоги позволяют приглашать учащихся из других классов или школ к участию в данном блоге. Обладая большей гибкостью, инструменты ведения блогов предлагают более богатую среду обучения, чем традиционные системы управления курсами.

Использование блогов улучшает социальное взаимодействие, предоставляя канал для формирования чувства общности, укрепления коммуникативных навыков и написания статей для реальной аудитории. Такой вид работы развивает у обучающихся поисковые навыки, учит анализировать и систематизировать данные, помогает выделять нужный материал в потоке разнообразной информации, пробуждает у обучающихся интерес к самостоятельной работе [3]. Исследователи обнаружили, что учащиеся

более склонны писать и более активно участвуют в процессе написания. при использовании ИКТ, чем при использовании обычного письма, с его узкой аудиторией и ограниченным взаимодействием [5; 6; 8]. Ведение блогов является полезным инструментом для саморазвития студентов. Совместная работа учащихся углубляет процесс обучения и позволяет им создавать и разрабатывать свои собственные онлайн-материалы, а возможность комментирования записей в блогах улучшает навыки критического мышления, навыки формулирования и доказательства своей точки зрения, навыки ведения дискуссии. Поэтому, стоит отметить, что обучение на основе дискуссий улучшает навыки чтения учащихся, а использование блогов является эффективным методом ведения дискуссий. Для того, чтобы лично принимать участие в осуждении на английском языке, учащимся необходимо обладать определенными языковыми компетенциями, что является дополнительным стимулом для их развития и совершенствования.

Использование блогов профессиональной направленности является достаточно эффективным средством формирования иноязычной профессиональной компетенции, поскольку позволяет решить сразу несколько задач, как общедидактического, так и практического характера [1].

Подводя итог, хотелось бы отметить, что использование блогов оказывает положительное влияние на развитие навыков чтения учащихся, так как интерес к какой-то теме заставляет студентов продолжать чтение даже во внеурочное время. Работая с блогами, студенты испытывают меньше стеснения и более активно комментируют сообщения друг друга.

Список литературы

1. Гольцова Т.А. Использование блогов и социальных сетей в процессе обучения иностранному языку / Т.А. Гольцова, Е.А. Проценко // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-blogov-i-sotsialnyh-setey-v-protsesse-obucheniya-inostrannomu-yazyku (дата обращения: 07.06.2021).

2. Кочеткова Л.Г. Роль аутентичных видеоматериалов в процессе обучения английскому языку / Л.Г. Кочеткова, В.О. Нецветаева // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 15 апреля 2021 года). – Чебоксары: Издательский дом «Среда», 2021. – С. 85–87.

3. Мушникова Ю.С. Социальные сети как интерактивная форма обучения иностранному языку в старшей школе [Текст] / Ю.С. Мушникова // Молодой ученый. – 2017. – №33. – С. 62–63.

4. Нецветаева В.О. Использование видеоматериалов при дистанционном проведении занятий по иностранному языку в вузе / В.О. Нецветаева // Вестник педагогических наук. – 2021. – №2. – С. 96–98.

5. Barone, D., & Wright, T. E. (2008). Literacy instruction with digital and media technologies. Reading Teacher, 62(4), 292–320.

6. Buckingham, D. (2000). After the death of childhood: Growing up in the age of electronic media. Cambridge, UK: Polity Press.

7. Chandler-Olcott, K., & Mahar, D. (2003). «Tech-savviness» meets multiliteracies: Exploring adolescent girls' technology-mediated literacy practices. Reading Research Quarterly, 38(3), 356–385.

8. Leu, D. J., Kinzer, C. K., Coiro, J. L., & Cammack, D. W. (2004). Toward a theory of new literacies emerging from the Internet and other communication technologies. In R. Ruddell and N. Unrau (Eds.), Theoretical models and processes of reading (5th ed.). Newark, DE: International Reading Association. URL: www.reading.org/downloads/publications/books/bk502–54-Leu.pdf

Николаева Наиля Тагировна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный
педагогический университет»
г. Оренбург, Оренбургская область

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ОБУЧАЮЩИМСЯ-БИЛИНГВАМ

Аннотация*: статья посвящена теме развития иноязычной речевой деятельности обучающихся-билингвов. Автор подробно рассматривает особенности развития речевой деятельности обучающихся-билингвов, организации занятий по иностранному языку в вузе. Особое внимание уделяется преодолению трудностей, возникающих у обучающихся-билингвов при обучении иностранному языку.*

Ключевые слова*: речевая деятельность, иностранный язык, обучающийся, билингвизм.*

Язык – сложная языковая система, посредством которой осуществляется общение на различных уровнях коммуникации. В современном мире происходит значительная миграция различных этнических и национальных групп или проживание некоренного населения на территории русскоязычной среды. Такие группы населения не утрачивают свой язык, а наоборот, передают его своим потомкам, в связи с этим развитие речи дошкольников протекает в условиях билингвизма, что влечет за собой ряд особенностей формирования и развития речевой деятельности.

Овладение несколькими языками может происходить по-разному: одновременно, последовательно, нестабильно. Например, если обучающийся дома разговаривает на одном языке, а в учебном учреждении – на другом, не замечая смены языков, то развитие происходит параллельно [3].

Также для достижения хороших результатов важна и позиция родителей в процессе помощи в овладении разными языками. Родители должны обеспечить равномерное усвоение двух языков, добиваясь чистого и полноценного усвоениях всех компонентов разных языков. Но, чаще всего, родители не видят в этом проблемы и не соблюдают правильного перехода на другой язык, не практикуются в речевой деятельности, в результате чего языки смешиваются, что затрагивает все уровни речевой деятельности и большинство языковых средств, начиная с неполной дифференциации фонем и заканчивая своеобразными синтаксическими конструкциями предложений [1].

Формирование у обучающихся-билингвов основных понятий иностранного языка в вузе строится как движение по спирали от центра к периферии, где в центре находится абстрактно-общее представление о формируемом языке, а на периферии это общее представление конкретизируется, обогащается лексическими, грамматическими, синтаксическими понятиями и таким образом происходит освоение обучающимся-билингвом нового иностранного языка.

Такое структурирование языкового материала принципиально отличается от обычно применяемого линейного способа обучения иностранным

языкам, когда обучение идет от рассмотрения частных фактов и явлений к их последующему обобщению и появлению понятия [2].

При наличии у обучающегося речевых нарушений, например столь широко распространенного общего недоразвития речи, страдают все уровни речевой системы, и ситуация билингвизма, накладываясь на дизонтогенез речи, создает уникальную картину особенностей речевого развития. Эти особенности в дальнейшем могут сформироваться в трудности обучения, особенно если обучающийся находится в системе инклюзивного образования [2].

Двуязычие провоцирует выраженность недоразвития речевой, познавательной и учебной деятельности, что отражается на процессе обучения в ВУЗе. Выделим основные причины этого, сопоставим их с возникающими трудностями, постараемся предложить пути решения наиболее часто встречающихся проблем:

1. Нарушения фонематических процессов. Обучающийся не дифференцирует звуки иностранного языка, часто смешивает их из-за недостатков фонематического слуха. Фонематические анализ и синтез сильно нарушены, преставления плохо сформированы.

Отсюда диссоциация между образами звука и буквы, частые замены похожих слов, что значительно меняет смысл получившегося высказывания.

Чтобы обучающийся-билингв смог лучше дифференцировать те или иные звуки английского языка, можно предложить работу с короткими рифмовками, направленными на отработку одного или нескольких звуков. Как правило, в таких рифмовках собраны слова, содержащие тренируемый звук. Например, обратим внимание на произношение английского звука «р». Он тоже глухой, как и в русском языке, но произносится с аспирацией (придыханием). Потренировать произношение этого звука можно, выучив следующую рифмовку: Peter Piper picked a pack of pickled peppers [3]. Наиболее сложными для произношения являются так называемые «межзубные» звуки. Отработке их произношения необходимо уделить отдельное внимание.

Также сложен для произношения огубленный звук [w]. Потренировать произношение звука [w] можно при помощи следующей рифмовки:

Why do you cry, Willy? Why do you cry?

Why Willy? Why Willy? Why Willy? Why?

2. Сильно страдает грамматическая сторона иностранного языка. Это проявляется в нарушении или недостаточной сформированности процессов словоизменения и словообразования. К тому же языки бывают агглютинативные и флективные – а это совершенно разный способ построения слов. В первом случае главным принципом является «склеивание» различных частей слов, каждая из которых несет определенный смысл, и он один. Во флективных языках это тоже «склеивание», но одна часть слова несет уже несколько значений. Столь разные принципы грамматики тяжело понять обучающемуся-билингву [5].

Например, употребление глагола «быть» в настоящем времени существенно отличается в английском и русском языках: в английском языке глагол «to be» в простом настоящем времени имеет три формы, а в русском языке вообще опускается:

I am a first-year student. – Я студен (студентка) первого курса.

He is my best friend. – Он мой лучший друг.

We are good specialists. – Они хорошие специалисты.

Несформированность грамматического строя отражается не только на понимании речи, но и на ее продуцировании. Обучающийся-билингв зачастую не понимает педагога, не следует инструкции, его производительность понижается [5].

3. Недочеты в синтаксической стороне речи. Часто отмечается бедность, несогласованность, аграмматичность фразы, употребляются преимущественно простые нераспространенные предложения. Например, очень распространенная конструкция английского языка «There is / There are» означающая местоположение одного или нескольких предметов, требует внимательного перевода на русский язык, так как в русском языке предложения с данной конструкцией начинаются с обстоятельства места:

There is a dictionary on the table. – На столе лежит словарь.

The dictionary is on the table. – Словарь лежит на столе.

Необходимо обращать внимание на эти различия, поскольку обучающиеся-билингвы часто путают эти конструкции в двух языках, неправильно их переводят и употребляют в речи [4].

Неиспользование сложных синтаксических конструкций тормозит развитие учебной деятельности. Обучающемуся-билингву тяжело составлять полный последовательный рассказ, осуществлять логические связи между частями текста, выделять тему и главную мысль, разбивать текст на составные части и озаглавливать их [4].

Таким образом, обозначенные трудности касаются всех сфер жизнедеятельности обучающегося-билингва, вовлеченного в процесс обучения иностранному языку. Нарушения языковой системы прямо влияют на процессы мышления. Также страдает и психическая сфера обучающегося: при исправлении ошибок обучающийся может терять мысль, переставать говорить и молчать; бурно реагировать как на замечание, так и на похвалу со стороны педагога.

Список литературы

1. Кудрявцева Е.Л. Комплексный подход к обучению языку (как неродному и другому родному) детей-билингвов в образовательных организациях с этнокультурным компонентом стран Евросоюза / Е.Л. Кудрявцева. – М., 2014. – 232 с.

2. Николаева Н.Т. Специфика организации занятия бакалавров по иностранному языку в рамках ФГОС / Н.Т. Николаева // Современный урок в условиях внедрения ФГОС: опыт, проблемы, перспективы: сборник статей Всероссийской научно-методической конференции [Электронный ресурс] / ответственный за выпуск Е.Г. Матвиевская. – 2017. – С. 179–181.

3. Николаева Н.Т. Роль скороговорок в изучении английского языка студентами неязыковых факультетов / Н.Т. Николаева, П.А. Портнова // Applied science of today: problems and new approaches: сборник статей II Международной научно-практической конференции. – 2020. – С. 201–204.

4. Филичева Т.Б. Актуальные проблемы дифференциальной диагностики речевых нарушений у детей-инофонов / Т.Б. Филичева // Социализация и социальная интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья. – 2017. – С. 22–34.

5. Хасанова Д.М. Психологическая готовность логопеда к корректировке последствий раннего обучения иностранным языкам / Д.М. Хасанова, Н.Т. Николаева // Материалы Международной науч.-практ. конференции. – Костанайский государственный университет имени А. Байтурсынова, 2017. – С. 179–182.

Омельченко Елизавета Александровна
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
педагогический университет»
г. Новосибирск, Новосибирская область
Чурекова Татьяна Михайловна
д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный институт культуры»
г. Кемерово, Кемеровская область

ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ УНИВЕРСАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ДЕЙСТВИЯ В СТРУКТУРЕ КУЛЬТУРЫ САМОВЫРАЖЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА

***Аннотация**: в статье представлен авторский взгляд на значимость сформированности познавательных универсальных учебных действий для успешного обучения в вузе студентов первого курса. Сделан акцент на том, что эти действия являются составляющей культуры самовыражения. Изложены результаты проведенного исследования, позволившие сформулировать вывод об уровне сформированности изучаемых действий. У большинства первокурсников он оказался средним. С одной стороны, этого достаточно для начала обучения в вузе, с другой стороны, потребуется их дальнейшее развитие в период профессиональной подготовки.*

***Ключевые слова**: универсальные учебные действия, познавательные универсальные учебные действия, студенты вуза, культура самовыражения.*

В современных публикациях понятие «универсальные учебные действия» рассматривается, с одной стороны, как умение учиться, т. е. «способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта» [4, с. 44]. В этом контексте неоценимо велика их значимость для человека, начиная с поступления в школу и на протяжении всей жизни.

С другой стороны, интересующее нас понятие часто конкретизируют, понимая под ним «совокупность способов действия учащихся, обеспечивающих усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса» [4, с. 44].

В проводимых нами исследованиях, универсальные учебные действия (УУД), лежащие в основе любой деятельности, в том числе в освоении обучающимися вуза выбранной профессии, являются важной составляющей их культуры самовыражения [2].

Культура самовыражения, с нашей точки зрения, представляет собой личностное образование, которое включает ценности человека, способы получения сведений о себе и окружающем мире, особенности осуществления самораскрытия и самопрезентации, эмоциональные проявления, рефлексию. Она позволяет каждому обучающемуся успешно взаимодействовать с другими студентами, преподавателями, определенным образом выражая себя.

Имеющиеся в составе культуры самовыражения студентов, способы получения сведений о себе и окружающем мире, основываются, в первую очередь, на тех УУД, которые должны были быть у них сформированы в годы школьного обучения. «Универсальный характер учебных действий проявляется в том, что они носят надпредметный … характер; обеспечивают целостность … развития; лежат в основе организации и регуляции любой деятельности учащихся независимо от ее специально-предметного содержания» [1, с. 28].

Очевидно, что такие умения необходимы для освоения основной профессиональной образовательной программы высшего образования. При этом, обучение в вузе, в отличие от школьного, предполагает значительно большее количество самостоятельной работы, выполняемой обучающимися. Оно характеризуется тем, что каждый студент, оказавшись в новых для себя условиях, должен постепенно освоиться в требованиях к нему со стороны вуза. В этом процессе, с нашей точки зрения, одну из ведущих ролей играет его культура самовыражения, с входящими в нее умениями выполнять УУД.

В рамках статьи обратимся к познавательными УУД, состоящим из общеучебных, знаково-символьных, логических действий, действий по постановке и решению проблем. Их объем довольно широк. Поэтому в проводимом исследовании был сделан акцент на следующих:

а) основные действия с информацией: находить нужную, составлять план ответа, отбирать самое важное в тексте, готовить доклад, реферат;

б) действия постановки и решения проблем: участие в проектной и исследовательской деятельности, самостоятельное проведение исследований;

в) действия аналогии, обобщения, абстрагирования.

Для определения уровней сформированности перечисленных познавательных действий, соответственно, были использованы:

а) анализ выполнения обучающимися заданий на применение действий с информацией при подготовке к учебным занятиям, заданий на написание рефератов, подготовку докладов и выступление с ними;

б) наблюдение за участием студентов в проектной и исследовательской деятельности;

в) тест структуры интеллекта Р. Амтхауэра [3].

В исследовании приняло участие 130 студентов первого курса института детства ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет». Срок проведения – первая и вторая неделя сентября 2020–2021 учебного года. В результате мы получили данные, представленные в таблице 1.

На основании сведений из таблицы 1 можем заключить, что основные действия с информацией, в среднем, сформированы почти у половины респондентов – 48% на среднем уровне. У 23% студентов – на высоком уровне и у 29% – на низком. При этом более всего показано высокого уровня сформированности умения находить нужную информацию, что требуется при освоении учебных дисциплин вуза. Больше всего результатов с низким уровнем сформированности оказалось у действий подготовки докладов (34%) и рефератов (33%).

Таблица 1

Сформированность познавательных универсальных учебных действий студентов первого курса

Название действия	Уровни сформированности действия (в %)		
	высокий	средний	низкий
Основные действия с информацией			
находить нужную информацию	31	38	31
составлять план ответа	28	49	23
отбирать самое важное в тексте	25	51	24
готовить доклад	16	50	34
готовить реферат	15	52	33
Средние значения по группе действий	23	48	29
Действия постановки и решения проблем			
участие в проектной деятельности	15	35	50
участие в исследовательской деятельности	8	12	80
самостоятельное проведение исследований	3	7	90
Средние значения по группе действий	9	18	73
Логические действия			
аналогия	20	46	34
обобщение	15	50	35
абстрагирование	18	44	38
Средние значения по группе действий	17	47	36

Действия постановки и решения проблем оказались сформированными в большей степени на низком уровне – 73%, на среднем уровне они у 18% обучающихся, на высоком – у 9%. Такой результат, возможно, связан с тем, что за годы школьного обучения респонденты чаще вовлекались в проектную деятельность, а в исследовательской почти не принимали участия. Поэтому их умения самостоятельного проведения исследований оказались не сформированными.

Логические действия у 47% студентов первого курса на среднем уровне, у 36% – на низком, у 17% – на высоком. Заметим, что больше всего (20%) высокого уровня сформированности оказалось у действия по аналогии. На начальных этапах обучения в вузе это позволит молодым людям, повторяя действия преподавателей, студентов более старших курсов, осваивать необходимые им способы деятельности (учебной, учебно-профессиональной, профессиональной).

Подводя итог изложению материала статьи, подчеркнем, что исследуемые познавательные УУД сформированы за годы школьного обучения в основном на среднем уровне. Этого достаточно для начала освоения основной профессиональной образовательной программы высшего образования, но в дальнейшем потребуется сделать акцент на развитии до необходимого уровня действий по выполнению исследовательской деятельности и совершенствовать действия по работе с информацией.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, Г.В. Володарская [и др.]. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.

2. Омельченко Е.А. Качественные характеристики становления культуры самовыражения будущих педагогов / Е.А. Омельченко // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – №5–2. – С. 385–389 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=35920 (дата обращения: 8.05.2021).

3. Тунич Е.Е. Тест интеллекта Амтхауэра. Анализ и интерпретация данных / Е.Е. Тунич. – СПб.: Речь, 2009. – 96 с.

4. Якупова Р.М. Универсальные учебные действия и ориентирующая основа действия / Р.М. Якупова // Образование и саморазвитие. – 2014. – №2. – С. 44–48.

Осипов Евгений Викторович
канд. мед. наук, ассистент
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный медицинский университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ СИМУЛЯЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В МЕДИЦИНСКИХ ВУЗАХ

Аннотация*: в статье рассматривается опыт применения симуляционного обучения в рамках современных образовательных практик при подготовке обучающихся в медицинских вузах на примере Центра симуляционного обучения студентов и специалистов, созданного на базе Ростовского государственного медицинского университета; сделаны выводы относительно необходимости применения симуляционного обучения в процессе подготовки будущих специалистов-медиков с целью формирования у них необходимых профессиональных компетенций, уровень сформированности которых подтверждается итогами первичной аккредитации специалистов.*

Ключевые слова*: современные образовательные технологии, симуляционное обучение, профессиональные компетенции, аккредитация специалистов медицинских вузов, современные компьютеризированные системы.*

Современный образовательный процесс характеризуется практико-ориентированным подходом к результатам, что, в свою очередь, диктует особые условия его построения. Эти условия могут быть обеспечены современными технологиями и методами обучения. Активное обучение предполагает представление обучающегося как субъекта образовательного процесса, который активно участвует в познавательном процессе, выполняет творческие, поисковые и проблемные задания. Разработке и внедрению

современных образовательных технологий в учебный процесс высших учебных заведений посвящен ряд исследований [2; 3]. В ряде специальностей одной из современных технологий является симуляционное обучение. Одним из явных преимуществ применения методик симуляционного обучения является возможность проводить отработку смоделированных клинических ситуаций, в том числе и критических, без риска причинения вреда пациенту [7]. Клинические ситуации можно повторять многократно, отрабатывая получаемые навыки до автоматизма.

История медицинской симуляции насчитывает сотни лет. До нас дошли фантомы, изготовленные в европейских странах в XVIII веке. При этом симуляционные методики обучения в медицине в какой-то степени повторили историю внедрения физикальных методов исследования, не сразу принятых медицинской общественностью. Значительный импульс для развития симуляционных технологий придало внедрение компьютерной техники. Фактически в современном образовательном процессе ряд симуляционных методик можно рассматривать как методики с использованием высокотехнологичных компьютеризированных систем. Таким образом, широкое распространение симуляционные технологии смогли получить только в конце двадцатого века. Так, первый полноростовый компьютерный манекен-симулятор был предложен в США в середине 60-х годов двадцатого века и был предназначен для отработки навыков врачами – реаниматологами. Однако эта система в серию не пошла, так как оказалась очень дорогой, а компьютер, управлявший манекеном, был весьма несовершенным и занимал целую комнату. Кроме того, на неуспехе проекта сказалось и негативное отношение к симулятору медицинской школы в США того времени. Но уже через несколько лет в 1968 году в университете Майами был создан манекен HARVEY, воспроизводивший различные варианты сердечных шумов, пульса и дыхания. Важным шагом в развитии симуляции стала разработка математических моделей физиологических процессов в организме. В настоящее время в нашем распоряжении имеется ряд симуляторов, управляемых компьютером, для отработки навыков у врачей разных специальностей. В последние годы в Российской Федерации симуляционные технологии активно внедряются в процесс обучения будущих врачей и в профессиональную переподготовку специалистов. А с 2016 года симуляционные технологии заняли место и среди методов оценки практических навыков при государственной аккредитации выпускников медицинских вузов. В Ростовском государственном медицинском университете широко внедряются современные образовательные технологии, обучающиеся активно участвуют в научно-исследовательской и проектной деятельности [4; 6]. В 2011 году в РостГМУ создан Центр симуляционного обучения студентов и специалистов, где сосредоточено самое современное симуляционное оборудование, позволяющее проводить тренинги обучающихся в вузе и постдипломное повышение квалификации врачей разных специальностей. Центр оборудован современными роботизированными тренажерами, регулярно пополняется их новыми моделями. С 2016 года на территории Российской Федерации обязательное использование симуляционных методик обучения в системе среднего, высшего и послевузовского непрерывного образования закреплено законодательно. Симуляционные методики используются и для оценки практических навыков при аккредитации специалистов [1].

В процессе обучения врача-терапевта симуляционное обучение занимает значимое место. Использование медицинской симуляции позволяет будущим специалистам отработать необходимые навыки физикального

обследования, отработать алгоритмы оказания помощи пациенту в различных клинических ситуациях [5]. Симуляторы позволяют сымитировать большое количество патологий, в том числе и редко встречающихся в клинической практике. Современные симуляторы позволяют также имитировать и клинические случаи, требующие не только осуществления диагностических, но и лечебных мероприятий, отрабатывать действия как индивидуально, так и в составе команды, с распределением ролей. На занятиях обучающиеся терапевтического профиля отрабатывают практические навыки в ходе осуществления ряда сценариев. Структура занятия учитывает конкретные учебные цели и задачи. В ходе занятий по классическим правилам осуществляется входной контроль, брифинг, непосредственно тренинг, дебрифинг, обратная связь. Для проведения занятий специалистам нашей кафедры предоставлена возможность использования самых современных компьютеризированных систем: симулятор для физикального обследования кардиологического пациента HARVEY последнего поколения, манекен для отработки навыков аускультации SAM II, тренажер руки для отработки навыка измерения артериального давления. Преподаватели кафедры внутренних болезней №2 участвуют в разработке и реализации симуляционных сценариев. Учитывая высокую значимость уверенного владения методами физикального обследования для практической деятельности врача, сотрудниками кафедры разработаны методические рекомендации по проведению практических занятий в симуляционном классе. Данные рекомендации представлены в вариантах для преподавателей и обучающихся. Они помогают обучающимся подготовиться к освоению теоретической и практической частей занятия в центре симуляционного обучения. В рекомендациях приводятся как информация о методах физикального обследования пациентов, так и сведения об изменениях физикальных данных при различных патологиях, разобраны основные приемы работы в центре симуляционного обучения. Проведение занятий в симуляционном центре положительным образом отразилось на уровне подготовки обучающихся, что было продемонстрировано уже на втором этапе первичной аккредитации.

Таким образом, симуляционное обучение – одна из современных образовательных технологий, нашедшая широкое применение в современной медицине. Использование симуляционного обучения позволяет формировать широкий круг компетенций, необходимых в будущей практической деятельности врача. Включение симуляционных методик в комплекс по формированию компетенций положительно влияет на качество подготовки обучающихся, что подтверждают итоги первичной аккредитации специалистов.

Список литературы

1. Горшков М.Д. Симуляционное обучение по специальности «Лечебное дело» / сост. М.Д. Горшков; ред. А.А. Свистунов. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2014. – 288 с.

2. Косякова Я.С. Лекция в контексте диалогового обучения и компетентностного подхода к построению образовательных технологий / Я.С. Косякова, Е.В. Осипов // Общество, педагогика, психология: сб. материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – С. 73–76.

3. Косякова Я.С. Роль диалогового обучения в процессе реализации компетенций в рамках преподавания дисциплины «Деловая коммуникация» в техническом вузе // Образование и педагогика: актуальные вопросы: монография / Я.С. Косякова, О.Г. Антоновская, А.В. Бесклубная [и др.]; редкол.: Ж.В. Мурзина, О.Л. Богатырева. – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – С. 31–43.

4. Осипов Е.В. Влияние табакокурения на состояние сердечно-сосудистой и дыхательной систем и уровень адаптационных возможностей организма студентов / Е.В. Осипов, Э.А. Мирзоян, А.В. Мухтарова // Труды Ростовского государственного университета путей сообщения. – 2017. – №3. – С. 85–90.

5. Осипов Е.В. Изменение морфофункционального состояния левого желудочка у пациентов с артериальной гипертензией и нарушением диастолической функции на фоне длительной терапии эпросартаном / Е.В. Осипов, И.И. Ануфриев, С.А. Затонский, М.И. Нажева // Медицинский вестник Юга России. – 2010. – №1. – С. 44–47.

6. Осипов Е.В. Влияние нарушений сна на развитие когнитивных нарушений у больных с хронической болезнью почек / З.М. Нальгиева, Е.В. Осипов, М.М. Батюшин [и др.] // Кардиоваскулярная терапия и профилактика. – 2021. Т. 20, №S1. – С. 61.

7. Свистунов А.А. Перспективы развития симуляционного обучения в системе профессионального медицинского образования / А.А. Свистунов // Материалы съезда РОСОМЕД-2012. – М., 2012. – С. 68.

Савина Нина Сергеевна
магистрант
Научный руководитель
Брянский Илья Николаевич
аспирант, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Нижневартовский государственный университет»
г. Нижневартовск, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

DOI 10.31483/r-98907

ДИЗАЙН-ПРОЕКТИРОВАНИЕ С ПАРАМЕТРИЧЕСКИМ РАСШИРЕНИЕМ RAILCLONE

Аннотация*: в работе освещены методы параметрического моделирования объектов в объемно-пространственной среде. Статья является обзорно-практической, раскрывает специфические элементы в дизайн-проектировании. Раскрыты основные алгоритмы работы RailClone для использования в дизайне. Статья будет полезна практикующим дизайнерам, студентам и магистрантам, обучающимся по данному направлению.*

Ключевые слова*: моделирование объектов, RailClone, Autodesk 3ds max, объемно-пространственная среда, методы моделирования.*

Введение. В данной статье авторы опишут специализированное расширение, созданное для проектирования в дизайне среды. Используемая программная среда Autodesk 3ds max, и внешний плагин RailClone. Зачастую перед дизайнером среды встает необходимость создания архитектурных форм, объектов благоустройства и нестандартных параметрических объектов. Поэтому особое внимание стоит обратить современному расширению для трехмерной среды RailClone, которая поможет в решение таких задач [1, с. 225–229].

Главным преимуществам данного продукта является дружелюбный процесс в параметрическом моделировании для цифрового художника, а значит нет необходимости иметь опыт программирования, что для творческих людей очень важно [3; 4]. Его уникальный технологический процесс и расширенный редактор стилей позволяют художнику создать детальные процедурные объекты, комбинируя стандартные цепи в одно и двумерные массивы.

Сегменты – стандартные блоки объекта RailClone. Модульные, повторимые взаимозависимые части геометрии объединены в эмиттеры для использования. Поскольку RailClone запускается с существующих трехмерных тел, его легче использовать и воспринимать, чем другие средства параметрического моделирования.

Генераторы. Объединенные сегменты, использующие упрощённые правила создания массивов называются Генератор. Что дает доступ к огромному диапазону параметрических свойств. В отличие от других процедурных инструментов сторонних программ, отсутствует потребность в изучении принципов программирования, чтобы использовать уникальный подход RailClone к моделированию.

Линейные матрицы (массивы). Появилась возможно использовать генератор L1S, для создания деформированного одномерного массива, который следуют по форме болванки сплайна или можно контролировать параметр длины. Линейные матрицы очень универсальны, так как обладают способность адаптироваться к начальным, конечным и узловым точкам с равномерными сегментарными значениями.

Двумерные массивы. А также генераторы A2S, позволяющие создавать редактируемые двумерные массивы с авто определением осей в которых находится создаваемый объект, возможна любая комбинация измерений, длины или сплайна. У массивов A2S есть 12 целевых частей, включающих углы, стороны, вершины, основание и равномерно расположенные сегменты на осях X и Y. Этот тип массива может работать, как в горизонтальном, так и вертикальном положении. Идеально для проектирования фасадов, крыши домов, потолков, обшивки и т. п.

Программная среда также позволяет использовать свою собственную геометрию, которую художник может смоделировать. Любой полигональный объект. RailClone создает геометрию из любого трехмерного объекта, таким образом, можно получить максимум в процессе проектирования, если у художника достаточно высок навык моделирования, чтобы возвести подробные параметрические объекты. Любой объект, который может быть конвертирован в полигональный объект (мэш), может использоваться в качестве Сегмента в RailClone.

Прокси. Интегрирована проекция прокси объектов. Расширение позволяет автоматически преобразовать геометрию в собственный вид прокси для ускорения визуализации. Умная технология создания фантомных объектов(клонов) в RailClone преобразовывает любой сегмент, который был Успехи современной науки 2016, №11, Том 4 7 преобразован в статическую геометрию, которые в последствии можно вращать, перемещать или масштабировать.

Продвинутая деформация. Изгиб. Плагин использует передовые алгоритмы для искажения геометрии, при копировании по всем измерениям (X, Y, Z). Если такой необходимости нет, то её можно деактивировать и объект будет просто следовать пути.

Адаптивный. Деформируйте сегмент и созерцайте изменения сразу по форме сплайна по всем осям, применятся автоматически адаптивный режим. По оси Z вертикальные сегменты остаются перпендикулярными даже при криволинейном пути.

Вертикальный. RailClone применим в специфичных сценах, где идет построение в вертикаль, при любых деформациях объект остаѐтся перпендикулярным по оси Z.

Ступенчатость. Можно создавать ступенчатые объекты, которые искажаются вдоль пути на осях X и Y, но остаются неизмененными по оси Z. Такой режим деформации идеально подходит для панелей, заборов и др. конструкций.

Смешивание подходов. Изменение конфигурации сегмента, означает, что RailClone может комбинировать любые методы деформации изгиба, линейного, адаптивного, вертикального, ступенчатого, чтобы дать максимальный контроль над тем, как ведет себя геометрия.

Режим тайлинга. Плагин позволяет выстраивать сегменты вдоль путей, используя один из четырех режимов тайлинга (мозаика). По умолчанию геометрия повторяется, и заключительный сегмент подрезается автоматически так, чтобы гарантировать точную подгонку [2, с. 172–175]. Масштаб. Геометрия фрагмента по всему пути сплайна или между его отрезками, может быть изменена в масштабе, если это необходимо. Такой алгоритм идеально подходит для тех ситуаций, где у объекта есть последовательное сечение. Адаптивность. Гарантия того, что только целые сегменты будут использоваться с режимом Adaptive. Такой алгоритм самостоятельно добавляет дополнительные сегменты и масштабирует их для заполнения пробелов. Количество. Управление и определение точным числом сегментов, которые будут клонированы вдоль пути, используя режим Count (количество). Сегменты также масштабируются, чтобы заполнить пустоты. Рендеринг без предела. Сцены могут иметь фактически неограниченное количество геометрии. Объекты с миллиардами многоугольников теперь возможны благодаря интеллектуальному клонированию RailClone и передовым алгоритмам построения материалов. Облачное отображение. Предварительный просмотр тяжелых объектов, поддерживается благодаря облачному предпросмотру, что дает преимущество в отсутствии чернового рендера. Преобразование в инстансы. Конвертирование в инстансы по одному клику позволяет импортировать модели и сцену между другими программными обеспечениями, без необходимости установки плагина.

Простой в использовании интерфейс. Для пользователей 3ds max интерфейс более чем узнаваем, поэтому к настройкам RailClone доступ расположен в панели Modify. Здесь можно загрузить предварительные созданные установки, применить их к сплайнам, добавить поверхности и скорректировать параметры. Планируется в проекте использовать включенные стили библиотеки, или работать с собственными каталогами моделей, так или иначе весь доступ от одного интерфейса.

Редактор стилей. Создание параметрической модели в рекордное время при использовании редактора стилей. Интуитивный интерфейс, легко изучаемый и быстрый в использовании, не нужно проводить дни, изучая новое программное обеспечение. При создании нового стиля его можно сохранить, как шаблон, что также экономит время затраты.

Заключение. С легким в освоении и использовании интерфейсом, основанным на логике массивов, гибких режимах деформации и невероятные функции «зависимостей объектов», позволяют в RailClone художнику создавать собственные творческие объекты, объединяющиеся в миры за минуты, когда при стандартных методах проектирования уходят дни и недели.

Таким образом, дизайнеру рекомендуется к освоению и применению данного программного обеспечения для проектирования. Данная статья показывает, что необходимо искать новые инновационные техники и технологии для изучения и дальнейшего использования в дизайн-проектировании. Объединяя разные методики, чтобы добиться желаемого результата. Визуальные материалы статьи находятся по адресу: *https://vk.com/album-104116608_237686642*.

Список литературы

1. Брянский И.Н. Конструирование персонажей на unity (часть I) / И.Н. Брянский // Научное мнение. – 2015. – №10–2. – С. 225–229.

2. Брянский И.Н. К вопросу о создании напольных покрытий геометрией в программной среде autodesk 3ds max с помощью стороннего модификатора floor generator (часть 1) / И.Н. Брянский // Успехи современной науки. – 2016. – Т. 1, №10. – С. 172 – 175.

3. Клюев С.В. Управление проектными параметрами в задачах оптимального проектирования / С.В. Клюев, А.В. Клюев // Строительная механика инженерных конструкций и сооружений. – 2010. – №1. – С. 15–19.

4. Юрьев А.Г. Устойчивость равновесия в природе и технике / А.Г. Юрьев, С.В. Клюев, А.В. Клюев // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. – 2007. – №3. – С. 60.

Сокур Валерия Дмитриевна
бакалавр, студентка
Научный руководитель
Путиловская Виктория Валерьевна
канд. пед. наук, доцент, профессор

ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»
г. Волгоград, Волгоградская область

ТРУДНОСТИ И ПРИЕМЫ РАЗУЧИВАНИЯ КАЗАЧЬИХ ПЕСЕН, ЗАПИСАННЫХ ФОЛЬКЛОРНО-ЭТНОГРАФИЧЕСКИМ АНСАМБЛЕМ «ПОКРОВ» В ФОЛЬКЛОРНЫХ ЭКСПЕДИЦИЯХ ПО ВОЛГОГРАДСКОЙ ОБЛАСТИ

Аннотация*: в статье описаны трудности и предложены эффективные средства разучивания казачьих песен на примере репетиционной деятельности фольклорного ансамбля «Покров». Казачьи песни имеют яркие стилевые и исполнительские особенности, которые ярко выделяют мастеров данного стиля на фоне исполнителей других жанров. Но некоторые исполнительские приёмы, встречающиеся в казачьих песнях, а также трудности, которые появляются при разучивании этих песен зачастую неизвестны для большинства исполнителей, которые не могут справится с правильной техникой выполнения приемов и решением трудностей. Достигнуть максимального соответствия оригинальному исполнению возможно только при тщательном изучении трудностей и приемов первоисточника, то есть при непосредственном разучивании у того или иного этноса в том или ином регионе, в котором присутствует это произведение.*

Ключевые слова*: казачья песня, стилевые особенности, исполнительские приёмы, песенная традиция, исполнительские трудности.*

Казачьи песни имеют яркие стилевые и исполнительские особенности, которые ярко выделяют мастеров данного стиля на фоне исполнителей других жанров. Но некоторые исполнительские приёмы, встречающиеся в казачьих песнях, а также трудности, которые появляются при разучи-

вании этих песен зачастую неизвестны для большинства исполнителей, которые не могут справится с правильной техникой выполнения приемов и решением трудностей.

Изучение особенностей разучивания и возможных трудностей критически важно для певца, так как без этого он не сможет передать особенности казачьей песни, а именно в особенностях исполнения и в культурных особенностях заключена историческая ценность песенной традиции, на сохранение и популяризацию которой направлена деятельность современных фольклорных ансамблей.

При разучивании певцом, перенимающим казачью манеру песни, возникают трудности, поскольку песни имеют непривычные для современного городского человека особенности языка, речи. А приемы, которые зачастую могут быть неизвестны для начинающего исполнителя фольклорно-этнографической музыки так же влияют на сложность в обучении. Для знания особенностей этих произведений приходится искать информацию недоступную в большинстве источников.

Для того, чтобы проникнуться казачьими традициями и достичь необходимого для аутентичного исполнения понимания обычаев и быта казаков, певцы в составе ансамбля «Покров» с руководителями погружаются в эту культуру – вместе совершают поездки на казачьи фестивали и экспедиции, и общаются с носителями казачьих традиций.

Достигнуть максимального соответствия оригинальному исполнению возможно только при тщательном изучении трудностей и приемов первоисточника, то есть при непосредственном разучивании у того или иного этноса в том или ином регионе, в котором присутствует это произведение.

В качестве примера будут использоваться две песни двух жанров: лирическая «Не с кем, не с кем эту ночку начивать» и хороводно-плясовая «Овечушки-касматушки».

Лирическая песня «Не с кем, не с кем эту ночку начивать», которая была записана ансамблем «Покров» в одной из экспедиций в Чернышковский район волгоградской области. Вот ее текст:

1. Не с кем, не с кем эту ночку начивать,
Не с кем, не с кем разгаваривать.
2. Не с кем, не с кем разгаваривать,
Как пойду я ва канюштньку.
3. Как пойду я ва канюштньку
Асидлаю сваво ворона каня
4. Асидлаю сваво ворона каня
И паеду ва зилёныи луга
5. И паеду ва зилёныи луга
Пущу каня ва далинушку
6. Пущу каня ва далинушку
А сам ляжу пад малинушку
7. А сам ляжу пад малинушку
Малинушка к земли клонится
8. Малинушка к земли клонится
А мне младой уснуть хочится
9. А мне младой уснуть хочится
Уснул, уснул, да недолга спал
10. Уснул, уснул, да недолга спал

Лишь на третий день, к абеду спал
11. Лишь на третий день, к абеду спал
Я не сам встал, миня девка всбудила
12. Я не сам встал, миня девка всбудила
Вставай, вставай, малодинький казачек
13. Вставай, вставай, малодинкий казачек
Турки едуть, каня ворана вазьмут
14. Турки едуть, каня ворана вазьмут
Каня вазьмут, конь еще будеть
15. Каня вазьмут, конь еще будеть
Тибя убьють, а мне жаль будить.

Сложностью является необходимость правильной передачи текста и особенностей локальных традиций, таких как четкое произношение текста, что в любом песенном исполнительском творчестве особенно важно. Но в отличии от любого другого стиля стиль казачьей народной песни осложняется наличием несовременных слов и при исполнении необходимо сохранять певческую позицию. Например, встречаются слова «канюштньку, всбудила», в которых присутствует нетипичная для современного языка длинная последовательность гласных, которые нужно достаточно четко произнести в певческой позиции.

Диалект и фонема. Поскольку современная речь отличается от речи, сохраненной в некоторых областях, возникают трудности при освоении этих элементов. Диалектные формы общения, которые стали характеристикой той или иной локальной группы населения, складывались постепенно, в течение сотен лет. Каждый местный говор обладает собственным гармоническим строем речи, словарным запасом и артикуляционно-акустическими особенностями. Например: «аканье», т. е. одинаковое произношение звуков «о» и «а» в безударной позиции (как и в литературном языке): «недолга», «далинушку»; эпентетическая вставка в словах типа «малинушику», «зелёныи»;

Диалектические особенности могут оказаться непривычными для певца, никогда ранее не занимавшегося народным казачьим пением, поэтому, для аутентичного исполнения казачьих песен, начинающий народный певец должен уделить особое внимание правильному произношению и речевым особенностям, характерным для казаков своего региона.

Как прием в народном пении присутствует спорадический (эпизодический) тип дыхания, называемый у народных исполнителей «перехват». Во время использования «перехвата» певец берет дыхание, не совпадающее с музыкальной или смысловой ритмической паузой. Во время коллективного исполнения казачьих песен, каждый певец имеет свою краткую паузу. При этом вершиной многоголосия является выход дишканта (голосника). Подобное смещение дыхательных пауз, вкупе с такими приемами, как словообрыв и энергичное вхождение тембрально яркого голоса в мелодию, создаёт более сильное стремление к развитию и динамической целостности музыкальной формы. При обучении дыханию такого типа могут возникнуть трудности из-за необходимости соотносить свое дыхание с дыханием тех, кто поет рядом. Поскольку релаксационный участок у каждого певца возникает спонтанно появляется сложность взятия дыхания в нужном ритме.

Для многих начинающих певцов одной из сложностей зачастую становится психологический настрой на исполнение песен, которые появились в другую историческую эпоху и непривычных культурных и общественных условиях. Очень хорошо говорит об этом Л.В. Шамина: «можно развить и поставить голос, дать певцу необходимую сумму фольклорных и вокальных знаний и навыков, но, не проникнувшись психологией певцов – носителей традиции, их специфическим – мифологическим сознанием, трудно до конца выявить истинно народную душу в пении» [5, с. 28].

Для максимальной выразительности речи и напева, усиления эмоциональной стороны интонирования слов, певцы активно жестикулируют, сопровождают пение хлопками. Такие действия производятся певцами и при проговаривании текста, то есть движениями рук и хлопками подчеркиваются ритм текста и акцентируемые слоги.

Хороводно-плясовая песня «Овечушки-косматушки», которая так же записана ансамблем «Покров» в экспедиции в Чернышевский район волгоградской области помимо вышеперечисленных особенностей и приемов могут встретится дополнительные трудности и приемы.

1. *Овечушки-касматушки*
Ну и кто же вас спасет маи матушки.
2.Бабка стара, внучка мала
А я маладая сукно ткала.
3. Сукны ткутся, нитки рвутся,
Нада мною, маладою казаченьки вьются.
4. А вы не вейтися не вейтися,
На мяня маладую не надейтися
5. Кагда былы малада, кагда была резва
Через хату па канату к милёначку лезла.
6. Ой, чёрт тибя нёс за дырявый мост,
Ни хадила бы туда, ни манила маладца,
7. Как хадила, так и буду хадить,
Как любила, так и буду любить.
8. Авечушки-касматушки
Ну и кто же вас спасёть маи матушки.

В данной песне очень важно верное произношение текста при танцевальных выходах. Поскольку как уже было сказано произношение диалектических, фонетических, лексических особенностей зачастую вызывает трудности, при разучивании танца исполнителю приходится концентрировать внимание на нескольких аспектах сразу. Во время движения в танце исполнитель может перевести и сконцентрировать внимание на движения, что зачастую сказывается на верном произношении текста.

Также в этой песне «разговорность» («проговор») в ускоренной диалектной речи присутствует только у запевал (зачинщиков), а подхват хоровой ведется в идеальной фонетической форме, с учетом расширения текста, растягивания слов, но в местах схождения голосов и произнесения слова, диалект сохраняется. Артикуляция гласных в пении придает им особую звуковую характерность.

Важным акустическим фактором в создании фонетических тембров в гласных этой песне является резонанс. Важным для народного певца является умение адаптировать артикуляционную технику речи к вокальным задачам, добиваясь звонкого и полётного звука казачьей речи и пения.

Однако, процесс разучивания хороводно-плясовых песен может упрощаться тем, что одни и те же напевы могут существовать в «коротких» и «распетых» редакциях, где форма напева без растягивания слов и добавления слогов служит для контроля правильности усвоения песни, а постепенный процесс введения слогов и слов является следующим этапом запоминания песни.

Также повторение здесь некоторых строчек хором, а некоторых солистом («запевалой») может вызывать сложности при работе с ансамблевым звучанием, поскольку нужно соотносить пение солиста и хора в ритмическом, динамическом ансамбле.

Основную сложность в хороводно-плясовых песнях составляет необходимость соединения танца и песни, что в свою очередь порождает сложности с дыханием. Во время танца, особенно активного, дыхание может сбиваться, что вызывает проблемы с цепным дыханием и кантиленным звучанием. Поскольку танец – неотъемлемая часть хороводно-плясовой песни, необходимо учитывать возникающие сложности при исполнении танца.

Передача эмоциональной составляющей песни. Хороводно-плясовые песни очень хорошо передают характер и эмоции людей того времени и культурного слоя через текст, который зачастую всегда глубже чем кажется на первый взгляд. Присутствие определенной драматургии в тексте песни, которое передается через повторяющийся запев, зачастую ставит задачу передачи эмоций через правильное выражение эмоций, которые были задуманы в песне. Чтобы выразить текст и эмоцию, определенную этим текстом, для максимальной выразительности певцы активно жестикулируют, хлопают. Зачастую появляется элемент определенной «игры», когда происходит какой-либо сюжет во время танца. Также для усиления ритма текста и акцентируемых слогов применяются движения рук и хлопки, что придается еще большую танцевальность.

Таким образом, песенная традиция казачества формировалась на протяжении долгого времени, в ней заключена история, путь ее народа, поэтому её сохранение и популяризация является исторически и культурно важной задачей, для выполнения которой, начинающим казачьим певцам нужно не только освоить множество исполнительских приёмов и перенять диалектические особенности речи, но и подготовить себя к исполнению казачьих песен духовно и психологически, со знанием и пониманием казачьего менталитета, который, несомненно, оказывает большое влияние на исполнительскую культуру казачества.

Список литературы

1. Орлов Л.М. Диалектное слово в лингвистическом словаре: метод. рек. по сбору и анализу рус. нар. говоров / Л.М. Орлов. – Волгоград, 1991.

2. Рудиченко Т.С. О песенной традиции родины А.М. Листопадова (К вопросу о многоголосии донской казачьей песни) / Т.С. Рудиченко // Традиционное и современное народное музыкальное искусство: Сб. трудов, Вып. XIIX. – М., 1976.

3. Сердюченко Г.П. О художественно-выразительных средствах донской казачьей песни // Г.П. Сердюченко, А.М. Листопадов; под общ. ред. Г.П. Сердюченко // Песни донских казаков. – М., 1954.

4. Путиловская В.В. Условия формирования художественных интересов подростков средствами музыкального фольклора в системе дополнительного образования детей / В.В. Путиловская // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. – 2006. – №4.

5. Шамина Л.В. Развитие певческого голоса и навыков народного пения у детей / Л.В. Шамина // Музыкальный фольклор и дети: науч.-метод. пособие. – М., 1992.

Сорока Марина Владимировна
канд. социол. наук, доцент
Столярова Валентина Вячеславовна
канд. техн. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Южно-Российский государственный политехнический университет (НПИ) им. М.И. Платова»
г. Новочеркасск, Ростовская область

DOI 10.31483/r-98904

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ МУЛЬТИМЕДИА ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИКИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

***Аннотация**: в статье рассматриваются положительные и отрицательные аспекты применения мультимедийных технологий, а также различные форматы мультимедиа в обучении студентов.*

***Ключевые слова**: мультимедийная технология, линейное мультимедиа, нелинейное мультимедиа, рекомендации по созданию электронных презентаций.*

Сегодня использование технологии мультимедиа является одним из наиболее актуальных направлений информатизации учебного процесса. Одна из возможностей продуктивного использования мультимедиа – обучение. Мультимедийная технология позволяет увеличить степень усвояемости изучаемого материала, так как предоставляет возможность синергетического обучения [4, с. 13].

Мультимедиа и гипермедиа-технологии объединяют в себе такие образовательные ресурсы, которые способствуют формированию информационных и коммуникативных компетенций. Применение современных информационных технологий в образовании, связано с совершенствованием программного и методического обеспечения, материальной базы, а также повышением квалификации педагогов.

Термин «мультимедиа» стал популярным с 90-х гг. XX века. Multimedia – (Англ.) многокомпонентная среда, позволяющая использовать текст, графику, видео и мультипликацию.

«Мультимедиа» означает возможность работы с информацией в различных видах.

Мультимедиа – это комплекс аппаратных и программных средств, позволяющих пользователю работать в диалоговом режиме с разнородными данными (графика, текст, звук, видео), организованными в виде единой информационной среды [2, с. 4].

Термин «гипермедиа» введён американским ученым Тедом Нельсоном в 1965 году и трактуется так: «Гипермедиа – это гипертекст, в который включены графика, звук, видео, текст и ссылки, для того чтобы создать основу нелинейной среды информации. Гипермедиа соотносится с определением мультимедиа, которое используется, чтобы описать не интерактивные последовательные данные также, как и гипермедиа. Всемирная Паутина – классический пример гипермедиа [1, с. 10].

Возросшая производительность компьютеров сделала возможным широкое применение технологий мультимедиа в обучении. Широкий изобразительный ряд, активное включение образного мышления в образовательный процесс помогают обучаемому целостно воспринимать предлагаемый материал. У преподавателя появляется возможность совмещать изложение теоретических сведений с показом демонстрационного материала. Мультимедиа технологии обеспечивают такое представление информации, при котором человек воспринимает ее сразу несколькими органами чувств параллельно, а не последовательно, как это делается при обычном обучении. При комбинированном воздействии на ученика через зрение и слух, и вовлечение его в активные действия доля усвоения учебного материала может составить 75% [3, с. 98]. Обучающие мультимедийные программы используются для фронтального, группового и индивидуального обучения в классе, а также для самостоятельной работы дома. Они предлагают для пользователя очень много вариантов индивидуальной настройки: учащийся, осваивая учебный материал, сам устанавливает скорость изучения, объем материала и степень его трудности.

Различные форматы мультимедиа данных возможно использовать для упрощения восприятия информации. Мы выделим основные форматы мультимедиа, которые используем при изучении математики в техническом вузе:

– линейное мультимедиа: простейший формат мультимедиа, (видеофайл, кино и т. д.);

– интерактивное (нелинейное) мультимедиа: в этом случае у пользователя имеется возможность выбора и управления элементами мультимедиа;

– гипермедиа: интерактивное мультимедиа, при котором пользователю предоставляется структура связанных элементов мультимедиа, которые он может последовательно выбирать;

– онлайн-мультимедиа: применение мультимедиа в реальном времени.

Различные форматы предоставления информации делают возможным интерактивное взаимодействие учащегося с информацией.

Использование информационных технологий на уровне их интеграции в традиционные способствует рациональной организации учебного процесса как постоянно обновляющейся инновационно-ориентированной структуры.

Различные форматы мультимедиа используют для упрощения восприятия информации. Применение даже самых простых графических средств является чрезвычайно эффективным средством. Мультимедийные обучающие презентации предназначены для помощи преподавателю и позволяют удобно и наглядно представить учебный материал. Например, пробудить интерес к учебе может качественно сделанная презентация. Электронная презентация – электронный документ, представляющий собой набор слайдов, предназначенных для демонстрации проделанной работы. Целью презентаций является визуальное представление замысла автора, максимально удобное для восприятия. Электронная презентация должна показать то, что трудно объяснить на словах [2, с. 21].

В процессе создания электронной презентации необходимо учитывать, как обще-дидактические принципы создания обучающих курсов, так и средства – возможности современных информационных технологий.

Конечно, сначала необходимо определить цели и задачи изучения курса, а затем выбрать средства информационных технологий. То есть качество мультимедийных презентаций – это прежде всего качество используемых материалов и профессионализм педагогов, участвующих в этом процессе.

При конструировании мультимедийной презентации необходимо учитывать следующие требования:

- целостность, краткость, доступность информации;
- продолжительность;
- лаконичный дизайн;
- простой и понятный интерфейс;
- гибкость.

После создания и оформления презентации необходимо отрепетировать ее показ и свое выступление. Проверить, как будет выглядеть презентация в целом (на экране компьютера или проекционном экране) и сколько времени потребуется на ее показ.

Использование электронных учебников на лекциях и семинарах позволяет: достигать оптимального темпа работы студентов; студенты активно участвуют в управлении элементами мультимедиа, что вызывает повышение мотивации к учебной деятельности; устранять противоречие между растущими объемами информации и рутинными способами ее передачи, хранения и обработки.

При анализе использования технологий мультимедиа мы хотели бы отметить «плюсы и минусы».

К положительным аспектам отнесем:

- визуализация знаний;
- индивидуализация, дифференциация обучения;
- возможность проследить процесс развития объекта, построение чертежа, последовательность выполнения операций (компьютерные демонстрации);
- моделирование объектов, процессов и явлений;
- создание и использование информационных баз данных;
- доступ к большому объему информации, представленному в занимательной форме, благодаря использованию средств мультимедиа;
- формирование умений обрабатывать информацию при работе с компьютерными каталогами и справочниками;
- осуществление самоконтроля;
- осуществление тренировки и самоподготовки;
- усиление мотивации обучения (игры, средства мультимедиа);
- формирование умений принимать оптимальное решение;
- развитие определенного вида мышления;
- формирование культуры учебной деятельности;
- формирование информационной культуры;
- высвобождение учебного времени.

К числу отрицательных аспектов можно отнести свертывание социальных контактов, сокращение социального взаимодействия и общения, индивидуализм, трудность перехода от знаковой формы представления знания на страницах учебника или экране дисплея к системе практических действий.

В большинстве случаев использование мультимедиа в любом формате оказывает положительное влияние на интенсификацию труда педагогов, а также на эффективность обучения студентов.

Таким образом, внедрение мультимедийных и гипертекстовых технологий в образовательный процесс не модное увлечение, а веление времени. Подготовка подобных уроков требует еще более тщательной подготовки, чем учебного занятия без мультимедиа. Современный урок неэффективен и, по большему счету, бесполезен, если он не имеет под собой технологической основы, если он не спроектирован, не просчитан по всем этапам с четко выверенными дидактическими целями, воспитательными и развивающими задачами, с учетом психолого-педагогических особенностей группы и каждого студента в отдельности. При умелой организации учебного процесс, мультимедийные средства могут взять на себя функции ведения занятия, которые могут определяться или на отдельный учебный эпизод, или на весь урок, то есть помогают вести элементы самостоятельной учебной деятельности. Сегодня важно не просто обучение, а непрерывное обучение, поскольку постоянно внедряются новая техника, технология, осуществляется производство современных товаров, рост коммуникационных возможностей создает условия для изменения или ликвидации отдельных видов работ. Так же важно учесть, что эффективность обучения напрямую зависит от степени включенности студентов в этот процесс.

Опыт использования мультимедийных технологий при изучении математики в техническом вузе показывает:

– повысился интерес студентов к учебной работе и их активность;
– развивается алгоритмический стиль мышления;
– формируется умение выбирать оптимальное решение;
– преподаватель освобождается от большого объема учебной работы, при этом появляется возможность для творческой деятельности.

Список литературы

1. Джаджа В.П. Мультимедийные технологии обучения: учебное пособие / В.П. Джаджа. – Самара: СФ ГБОУ ВПО МГПУ, 2013. – 98 с.

2. Зайцев В.С. Мультимедийные технологии в образовании: современный дискурс / В.С. Зайцев. – Челябинск: Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2018. – 30 с.

3. Кирмайер Михаэль. Мультимедиа / Михаэль Кирмайер; пер. с нем. – СПБ.: BHV-Санкт-Петербург, 1994. – 185 с.: ил.; 21 см.

4. Суханова Н.Т. Мультимедиатехнологии в образовании: учебное пособие / Н.Т. Суханова, С.А. Балунова. – Н. Новгород: Мининский университет, 2018. – 124 с.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Апрышкина Инна Викторовна
старший преподаватель
Забавская А. Д
студентка

Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»
г. Буденновск, Ставропольский край

СУЩНОСТЬ И СПЕЦИФИКА РЕАЛИЗАЦИИ ПРИЁМА ИСТОРИЧЕСКОГО КОММЕНТИРОВАНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация*: статья обращает внимание учителей начальной школы на значительный методический пробел в современной системе обучения русскому языку и, в первую очередь, в формировании осознанного восприятия семантики изучаемых слов младшими школьниками. Восполнить этот пробел, по мнению авторов, призван приём исторического комментирования, базирующийся на историческом подходе к изучению языковых явлений. В статье в связи с этим рассматриваются некоторые методические аспекты реализации такого подхода.*

Ключевые слова*: историческое комментирование, исторический подход, картина мира, принцип историзма, языковое чутьё.*

Методическая необходимость активного внедрения при изучении лексики русского языка в начальной школе приём исторического комментария продиктована требованием стандарта НОО формировать не только лингвистическую компетентность учащихся, но и осознанное восприятие языка, будить любопытство, любовь к родной речи и, шире, к русской культуре, что, безусловно, гораздо важнее.

Ещё Ф.И. Буслаев в своём труде «О преподавании отечественного языка» (1844) [2] впервые явственно обозначил проблему исторического подхода к освоению предмета «Русский язык», базирующегося на принципе историзма, а философия утверждает, что ядром исторического подхода к изучению всех явлений действительности является идея определённого порядка причин и следствий.

Применительно к методике обучения русскому языку принцип историзма предполагает необходимость учёта тех исторических трансформаций, которые сохранились в той или иной форме в современном языке [5]. Необходимость подходить к изучению языковых явлений сквозь призму истории подчёркивали и известные методисты, например М.Т. Баранов, считая принцип историзма одним из общеметодических принципов освоения всех разделов русского языка: «исторические пояснения, которые учитель даёт обучающимся в процессе изучения языка, формируют научный взгляд на язык, способствуют лучшему осознанию сущности языковых явлений» [7].

Особую роль принципу историзма при изучении лексики русского языка отводил и А.В. Текучёв: «Для понимания сущности лексических понятий, связанных с происхождением и развитием словарного состава языка, необходимо опираться на соотношение жизни (истории) слова в языке и истории народа, так как заимствованные слова, устаревшие и новые слова тесно связаны с общественным, экономическим, военным и культурным развитием народа: исторические изменения в жизни народа находят свое отражение в языке, в который либо входят новые слова (неологизмы), либо уходят из употребления устаревшие слова (архаизмы)» [8].

А вот В.И. Литневская и В.А. Багрянцева актуальность принципа историзма, который они интерпретировали как принцип различения синхронии и диахронии, обосновывали тем, что «программы по русскому языку ориентированы на изучение современного литературного языка и практически не включают материал по истории языка, в то время как обучающиеся должны понимать, что развитие языка представляет собой процесс, в ходе которого язык существенно изменяется: устаревают одни слова и появляются другие, распадаются связи между значениями многозначного слова и формируются омонимы, слова могут менять свою морфемную структуру из-за утраты их производящих и т. д.» [6].

Реализация принципа историзма при изучении языка осуществляется методом исторического подхода, одним из приёмов которого является историческое комментирование, суть которого заключается в умении учителя в зависимости от темы изучения подбирать и привлекать соответствующий исторический материал.

Рассмотрим некоторые элементы реализации принципа историзма посредством применения исторического комментария к различным явлениям языка, которые в конечном итоге замыкаются на каком-то конкретном значении слова.

Понятно, что ознакомление младших школьников с лексическим значением слова с проникновением в его этимологию и прослеживанием его трансформаций будет наиболее эффективным, если объяснять их с исторической точки зрения (современные формы и семантика лексики делают такое объяснение невозможным). Здесь важно проследить изменения на всех уровнях и пластах языка: от фонетических, графических и грамматических до семантических. По правилам методики, «овладеть значением слова – значит усвоить систему информации, составляющую его значение, – в том числе информацию об умениях и навыках восприятия и употребления слова в речи» [3].

Приведём ряд тем, где, на наш взгляд, уместен исторический комментарий: «Русский алфавит», «Слог», «Написание *-жи-/-ши-*», «Непроизносимые согласные в корне», «Написание некоторых словарных слов», «Изменение существительных по числам», «Образование отдельных форм имён существительных».

В процессе их объяснения можно привлечь лингвистическую информацию об особенностях древнерусского и старославянского языков, чтобы при сравнении современного алфавита и его праосновы усвоить некоторые факты о создании славянской письменности. Более глубоко понять специфику появления непроизносимых согласных, разобраться со слогообразованием поможет знакомство с явлением падения редуцированных гласных, а написание отдельных словарных слов запомнится

прочнее при усвоении полногласных и неполногласных сочетаний. Исторические сведения о падежных формах и категории числа в системе старославянского языка покажут причины утраты звательного падежа и формы двойственного числа и т. п.

Остановимся подробнее на некоторых методических требованиях к контенту исторического материала. Так, учащимся будет интересно узнать, что точных сведений о создании нашей первой азбуки, кроме надписей на остатках храма царя Симеона, нет. Найденные надписи и рукописи исполнены в двух графических вариантах, один из которых получил название «кириллица», другой – «глаголица». Конечно, школьникам захочется разрешить эту интригу и дальнейшие сведения о Кирилле и Мефодии, о принципиальных отличиях двух азбук помогут им это сделать: если кириллица насчитывала 43 буквы, то, глаголица – 40, буквы и той, и другой имели не только звуковое значение, но и цифровое, в кириллице буквы исполнены геометрически просто (практически как сейчас), в глаголице – формы букв более замысловаты и сложны (желательно использовать наглядность при донесении такой информации). Однако, если предложить детям избавиться от всех завитков и украшательств, они обнаружат, что многие буквы станут похожи на кириллические, что явно подчёркивает взаимовлияние двух азбук. В зависимости от уровня развития школьников класса допустимо сообщить им, что кириллица создана на базе греческой азбуки не простым копированием, а творческим видоизменением византийских начертаний, в то время как большинство западноевропейских алфавитов выросли из латинского.

По поводу возникновения глаголицы имеется несколько версий: по одной она представляет собой индивидуальное творчество учеников Кирилла и Мефодия по причине неприятия кириллицы в то время в Моравии, по другой – самого Кирилла с целью сотворения «новой, непохожей на все ранее существовавшие» [9, с. 168]. Такая методическая подача исторического материала способствует не только прочному запоминанию, но и развитию познавательного интереса у младших школьников.

Если обратиться к существующим учебникам по русскому языку для начальной школы, можно убедиться в доминировании исторического лингвистического синхронизма: сложившаяся языковая система – конечный продукт исторического развития, который необходимо потреблять с применением современных норм. Вероятно, такой подход оправдан чисто лингвистически, но несёт в себе слабый воспитывающий потенциал, отрывая языковые явления от истории и культуры народа. Достаточно посмотреть, каким образом разные авторы учебников предъявляют объяснения одного и того же правила.

Мы уже отмечали, что прочное запоминание слова с его лексическим значением во многом зависит от правил его написания. Так, при сравнении подачи объяснений правила правописания корней с чередующимися гласными выясняется, что во многих учебниках формулировки практически идентичны (В.В. Бабайцевой, Л.Д. Чесноковой; Т.А. Ладыженской, М.Т. Баранова, Л.А. Тростенцовой и др.; Л.М. Рыбченковой, О.М. Александровой, А.В. Глазкова, А Г. Лисицына). Только в учебнике под ред. М.М. Разумовской, П.А. Леканта можно заметить элементы исторического комментирования.

Таким образом, эффективность использования исторического комментария во многом зависит от *личности педагога*. Считаем, что включать или нет исторические сведения в виде комментария, справки или пояснение является вопросом компетентности учителя, который не боится предполагаемых многими трудностей в восприятии дополнительного материала и отступления от традиционного шаблона организации и проведения занятий. Ведь принцип историзма диалектически связан с принципами природосообразности и культуросообразности, а соблюдение последнего как раз и будет способствовать развитию языкового чутья, осознанию языка неотъемлемой частью родной культуры, поможет сформировать круг понятий, обозначаемых термином «картина мира». Ограничиться изучением необходимых правил и исключений – значит лишить школьника возможности ощутить уникальность языка как исторически сформированной системы. Вероятно, в этом причина нелюбви к родному языку – трудно полюбить то, о чём мало знаешь. Младшие школьники при методически грамотной подаче материала смогут выявить не только особенности генезиса и развития языка, но и его отличие от других индоевропейских языков (хотя в русском языке есть и более древние образования).

Сформированная лингвистическая культура учителя не позволит ему уклоняться от исторического контента при освоении школьниками родного языка. В начальной школе, как уже отмечалось, изучаются корни слов с чередующимися гласными *-лаг-/-ложж-, -кос-/ -кас-, -бер- / -бир-* и т. п. Наличие таких корней в современном языке, как свидетельствуют исследования учёных, связаны с периодом распада языка-основы (индоевропейского), сохранив свою актуальность, хотя многие европейские языки их утратили. Такое историческое пояснение ещё раз подчеркнёт уникальность русского языка в глазах школьников, вызовет положительный эмоциональный отклик. Чем больше положительных эмоций при освоении языка будут испытывать школьники, тем привлекательнее и любимее станет для них родная культура.

Однако известный лингвист А. Мейе утверждал, что методически неверным будет стремление учителя каждую славянскую форму выводить из языка-основы, так как «существование последовательных состояний языка предполагает различные стадии преобразования языковой системы, о деталях которых мы не всегда можем владеть вполне подробной и адекватной информацией» [4, с. 151].

Следуя в русле диахронической подачи языкового материала, можно сформулировать основные задачи историко-лингвистического комментария при изучении некоторых тем школьного курса русского языка.

Во-первых, следует формировать у учащихся, с учётом психолого-возрастных факторов, осознанное отношение к важнейшим особенностям современного грамматического строя языка и в его историческом развитии. Во-вторых, на основе знаний, полученных из истории языка, постоянно стремиться к расширению лингвистической компетенции умениями и навыками объяснения нынешних языковых явлений. В-третьих, планомерно работать над обогащением сознания школьников новым языковым материалом, в первую очередь, лексическим для развития правильной и образной речи. В-четвёртых, использовать лучшие образцы исторических художественных текстов для пополнения словарного запаса выразительными средствами в целях воспитания языкового чутья к изящности и

красоте русского языка. Наконец, в 3–4 классах стимулировать младших школьников к овладению первоначальными приёмами научно-критического исследования.

Таким образом, современная методология и методика преподавания русского языка постепенно приходят к пониманию неизбежности тесного взаимодействия синхронического и диахронического подходов, что позволит расширить и сделать более богатой языковую картину школьника, хотя потребует от учителя прочной историко-лингвистической научной базы.

Список литературы

1. Болховской А.Л. Формирование языковой компетентности младших школьников в процессе изучения имени существительного / Р.Ф. Ибрагимова, А.Л. Болховской // Современные тенденции развития системы образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 25 апр. 2019 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – С. 175–178.

2. Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка / Ф.И. Буслаев. – М.: Либроком, 2010. – С. 7.

3. Гольцова О.Н. Методика работы по овладению значением слова на занятиях практического курса русского языка факультета дошкольного вос¬питания педвузов [Текст] / О.Н. Гольцова. – М.: МГПУ, 1991. – 240 с.

4. Мейе А. Общеславянский язык / А. Мейе. – М.: Изд-во иностр. лит., 1951. – 491 с.

5. Методика преподавания русского языка / под ред. М.Т. Баранова. – М.: Просвещение, 1990. – 368 с.

6. Методика преподавания русского языка в средней школе: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. Е.И. Литневской. – М.: Академический проект, 2006. – 590 с.

7. Методика преподавания русского языка в школе: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.Т. Баранов, Н.А. Ипполитова, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов; под ред. М.Т. Баранова. – М.: Изд. центр «Академия», 2011. – 368 с.

8. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе / А.В. Текучёв. – М.: Просвещение, 1980. – 414 с.

9. Хабургаев Г.А. Старославянский язык / Г.А. Хабургаев. – М.: Просвещение, 1974. – С. 34.

Асрян Роза Норайровна
магистрант
Научный руководитель
Путиловская Виктория Валерьевна
канд. пед. наук, доцент, профессор

ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»
г. Волгоград, Волгоградская область

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ В МУЗЫКАЛЬНО-ФОЛЬКЛОРНОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Аннотация*: в работе раскрываются условия и средства формирования творческих способностей обучающих. Описаны этапы создания творческого коллектива, предложена схема продуктивной (творческой)*

ситуации сотрудничества педагога и обучающихся, разработана динамика становления их совместной деятельности. Организация коллективного творческого сотрудничества представляет значительные трудности, однако именно она может подготовить формирование группы как совокупного творческого коллективного субъекта для равноправного партнерского сотрудничества между собой и с руководителем, который организует и направляет творческую коллективную деятельность. Современные дети получают недостаточный опыт народных традиций и творческой деятельности в своей семье, поэтому, именно музыкально-фольклорный ансамбль позволяет каждому участнику, независимо от возраста, познакомится с местными и общерусскими фольклорными традициями, приобрести опыт творческой деятельности, реализовать индивидуальные творческие способности. Именно в моменты переживания радости от совместной творческой деятельности на занятиях музыкально-фольклорного ансамбля ребенок ощущает свою общественную значимость, нужность своего творчества и желание совершенствовать свое мастерство.

***Ключевые слова**: творческие способности, музыкально-фольклорный коллектив, коллективное сотрудничество, народная деятельность.*

Большинство современных исследований сравнительной эффективности разных форм организации учебного процесса (фронтальная, индивидуальная, соперничество, сотрудничество) свидетельствует о положительном влиянии специально организованного учебного процесса в форме творческого сотрудничества на творческую деятельность его участников. Это выражается, в частности, в том, что в условиях такого сотрудничества успешнее решаются учебные сложные задачи (Г.С. Костюк, В. Янтос и др.), лучше усваивается новый материал (В.А. Кольцова и др.), повышается уровень коммуникативных умений (Х.И. Лийметс и др.).

Организация коллективного творческого сотрудничества представляет значительные трудности, однако именно она может подготовить формирование группы как совокупного творческого коллективного субъекта для равноправного партнерского сотрудничества между собой и с руководителем, который организует и направляет творческую коллективную деятельность.

При этом принцип коллективной деятельности реализуется в трех планах: установкой обучающихся на коллективное творчество, активным участием каждого обучающегося в решении поставленной творческой задачи и выбором каждым обучающимся личностно-значимого предмета деятельности, способов его выражения и его предпочтения, что обеспечивает индивидуализацию творческого процесса.

Отвечая на вопрос, каковы преимущества объединения усилий участников творческого коллектива в решении творческих задач и овладении навыками и умениями, мы вслед за Г.А. Цукерманом на основе обобщения проведенных в мире исследований выделяем следующие преимущества:

– возрастает объем усваиваемого (материала) и глубина его понимания;

– возрастает познавательная активность и творческая самостоятельность обучающихся;

– меньше времени тратится на формирование общих и специальных знаний и умений;

– снижаются дисциплинарные трудности, обусловленные дефектами учебной мотивации;

– меняется характер взаимоотношений между обучающимися;

– возрастает сплоченность творческого коллектива, при этом само- и взаимоуважение растут одновременно с критичностью, способностью адекватно оценивать свои и чужие возможности;

– обучающиеся приобретают важнейшие социальные навыки: такт, ответственность, умение строить свое поведение с учетом позиции других людей, гуманистические мотивы общения;

– руководитель получает возможность индивидуализировать обучение, учитывая при делении на группы способности и склонности обучающихся, уровень их подготовки, темп работы и т. д.

В самой проблеме совместной творческой деятельности, по справедливому мнению А.В. Ивановой, намечаются две стороны: влияние совместной деятельности на развитие личности и на формирование творческой группы, коллектива, а также изучение самого совместного творческого действия и его роли в возникновении новых видов деятельности у обучающихся.

Большинство исследователей, говоря о положительном влиянии совместного творчества на результат деятельности, на личность каждого участника творческого коллектива в результате действия сложных психологических механизмов, регулирующих и межличностное взаимодействие, отмечают важность развития рефлексии, «через которую устанавливается отношение участника к собственному действию и обеспечивается преобразование этого действия в соответствии с содержанием и формой совместной творческой деятельности».

В связи с вышесказанным, необходимо обратиться к развивающему потенциалу активной совместной творческой деятельности, осуществляемой в условиях занятий в музыкально-фольклорном коллективе. При обращении к истории народных традиций, становится очевидным, что опыт творческой деятельности каждый ребенок получал в семье, в своей деревне, селе, где традиции способствовали массовости, широте распространения фольклорного творчества и мастерства. Дети принимали активное участие в праздниках, где пели, плясали, показывая мастерство, удаль, сноровку. Как пишет Г. Д. Демина, обучение, преемственность в исполнительстве от мастеров в своей семье, деревне происходило постоянно и повсеместно, во всех жанрах устного и музыкального народного творчества. Петь умели почти все, и это помогало выявить творческую индивидуальность каждого, а также одаренных людей, которые в свою очередь, укрепляли и обогащали традицию.

Современные дети получают недостаточный опыт народных традиций и творческой деятельности в своей семье, поэтому, именно музыкально-фольклорный ансамбль позволяет каждому участнику, независимо от возраста, познакомится с местными и общерусскими фольклорными традициями, приобрести опыт творческой деятельности, реализовать индивидуальные творческие способности. Именно в моменты переживания радости от совместной творческой деятельности на занятиях музыкально-фольклорного ансамбля ребенок ощущает свою общественную значимость, нужность своего творчества и желание совершенствовать свое мастерство.

Знакомство, освоение, приобщение к народному опыту, народным традициям, музыкальному фольклору вбирает в себя сохранение, передачу народных обычаев, традиций, знакомство с жанрами устного и музыкального народного творчества и их практическое освоение. Такая многообразная и системная работа может осуществляться в условиях музыкально-фольклорного ансамбля, каждый этап становления и развития которого предоставляет обучающимся возможность получения первого опыта осознанной творческой деятельности.

Так, на *первом этапе* создания музыкально-фольклорного ансамбля, для привлечения как можно большего числа участников необходимо заинтересовать их. В связи с этим, целесообразно дать первый опыт коллективной музыкально-фольклорной деятельности при создании творческого продукта. Поэтому можно организовать конкретное мероприятие, например, календарный праздник, включающий несложные народные песни и игры, в которых обучающихся не только знакомятся, но и начинают сотрудничать и впервые разделяют радость от общего творческого успеха. Таким образом, на этапе формирования музыкально-фольклорного коллектива приобщение к совместному творчеству позволяет определить круг участников, заинтересованных в занятиях музыкальным фольклором.

На *втором этапе* формирования музыкально-фольклорного ансамбля происходит комплектование коллектива. Здесь в качестве главных параметров не могут выступать музыкальные и творческие способности и возможности обучающихся, их возраст, образованность или другие качества. На занятия должны прийти все желающие, однако, следует обращать внимание на тех, кто открыт к общению, творческому взаимодействию с другими участниками ансамбля. Именно эти обучающиеся способны в дальнейшем стать творческим «ядром» музыкально-фольклорного коллектива.

Проверка музыкальных данных и певческих способностей участников, пришедших заниматься в самодеятельные музыкально-фольклорный ансамбль, показывает, что яркие певческие голоса красивого тембра и большого диапазона встречаются достаточно редко. В большинстве случаев голоса, желающих петь детей, находятся в неразвитом состоянии так же, как и музыкальный слух. Чтобы снять с потенциальных участников естественную стеснительность, скованность, первые занятия посвящаются знакомству с коллективом, чтобы дать возможность всем узнать друг друга. Созданию атмосферы доверия и доброжелательства поспособствует непринужденная беседа с детьми на разные темы: какую музыку они любят слушать, каких исполнителей знают и любят, приходилось ли им петь раньше в хоре или ансамбле. Ценность таких занятий заключается не только в результативной стороне, но и в самом процессе совместного творчества участников ансамбля при освоении фольклорного наследия. Общепризнано, что фольклор – это источник знаний о мире, о человеке, и, в тоже время, средство формирования важнейших народных представлений о добре и зле, средство познания родного языка, родной речи через лучшие образцы народной песни. Но кроме этого музыкальный фольклор активно формирует творческое мышление, воображение, навыки самостоятельной творческой деятельности, то есть, творческие способности участников коллектива.

На *третьем этапе* чрезвычайно важен выбор художественно-творческого направления и определение задач работы музыкально-фольк-

лорного ансамбля, так как от того, насколько точно оно будет определено, зависит перспектива всей последующей творческой работы. Ведущее значение для формирования творческих способностей участников ансамбля занимает изучение игрового фольклора, который позволяет вовлечь в творческий процесс даже самых пассивных обучающихся. Обучение младших исполнителей музыкально-фольклорным играм можно поручить старшим участникам, что позволяет дать всем первоначальный опыт творческого сотрудничества, поскольку результат игры возможен только благодаря совместным творческим усилиям.

Для формирования навыков творческой деятельности и творческих способностей важно учитывать, что в игре существуют два вида взаимоотношений – игровые и реальные. Игровые взаимоотношения отражают отношения по сюжету и роли, а реальные взаимоотношения – это взаимоотношения играющих, как партнеров, товарищей, выполняющих общее дело. Следовательно, в игровой деятельности возникают определенные формы общения, востребующие такие качества, как инициативность, общительность, способность координировать свои действия с действиями партнеров по игре, чтобы устанавливать и поддерживать общение, то есть, качества, которые можно расценивать как факторы формирования творческих способностей. Поэтому с самых первых занятий в музыкально-фольклорном ансамбле традиционные народные игры являются неотъемлемой частью педагогической и творческой деятельности.

В общем контексте предложенной нами схемы продуктивной (творческой) ситуации сотрудничества педагога и обучающихся разработана динамика становления их совместной деятельности. Две фазы этого процесса включают шесть форм учебно-творческого сотрудничества, меняющихся в процессе становления новой деятельности обучающихся. Эти фазы полностью применимы к формированию творческих способностей участников творческого коллектива в совместной музыкально-фольклорной деятельности.

Первая фаза – приобщение к творческой деятельности. Она включает следующие формы: 1) разделенные между руководителем и обучающимися творческие действия, 2) имитируемые творческие действия обучающихся, 3) подражательные творческие действия обучающихся.

Вторая фаза динамики совместной деятельности в творческом коллективе – согласование деятельности обучающихся с руководителем. В эту фазу входят следующие формы: 4) саморегулируемые творческие действия обучающихся, 5) самоорганизуемые творческие действия обучающихся, 6) самопобуждаемые творческие действия, то есть, собственно творчество обучающихся. Фактически, данный двухфазный процесс полностью соответствует процессу формирования творческих способностей участников музыкально-фольклорного коллектива.

Таким образом, равное партнерство в совместной творческой деятельности является эффективным условием формирования творческих способностей. В музыкально-фольклорном коллективе будет быстрее пройден путь становления подлинно совместной творческой деятельности и достигнуто субъектно-субъектное сотрудничество в творческом процессе, обеспечивающее эффективное формирование творческих способностей обучающихся.

Список литературы

1. Лобкова Г.В. Народная традиционная культура в системе образования / Г.В. Лобкова, М.В. Захарченко // Историко-педагогическое измерение в образовании: сб. материалов науч.-практ. межрегиональной конференции / Г.В. Лобкова. – СПб., 1999. – С. 61–70.
2. Опарина Н.А. Фольклорно-игровые традиции в организации детского театрализованного досуга / Н.А. Опарина. – М.: МПГУ, 2010. – 180 с.
3. Путиловская В.В. Музыкальное образование детей разных национальностей: этнокультурный и гендерный аспекты / В.В. Путиловская, В.Я. Семенов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2018. – №6 (129). – С. 62–66.
4. Путиловская В.В. Условия формирования художественных интересов подростков средствами музыкального фольклора в системе дополнительного образования детей / В.В. Путиловская // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. – 2006. – №4.
5. Шокорова Л.В. Народное декоративно-прикладное искусство в системе художественного образования России / Л.В. Шокорова // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2015. – №7. – С. 110–113.

Бабенко Елена Анатольевна
старший преподаватель
Соляр Виктория Николаевна
студентка

Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»
г. Буденновск, Ставропольский край

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕРВОНАЧАЛЬНОГО НАВЫКА ПИСЬМА У ПЕРВОКЛАССНИКОВ

Аннотация*: в статье рассматриваются вопросы обучения первоначальному навыку письма младших школьников. Авторы останавливаются на методах и методиках обучения письму. Вкратце описывают экспериментальную работу, осуществленную ими в первом классе.*

Ключевые слова*: навык письма, графомоторные навыки, Обучение письму, методы обучения письму.*

Трудности усвоения тех или иных школьных предметов являются наиболее частой причиной школьной дезадаптации, резкого снижения учебной мотивации, возникающих в связи с этим трудностей в поведении. Зачастую причиной таких трудностей является низкий уровень развития речи. В школе начинается активное использование не только устной речи, но и письменной.

Формирование навыка письма является одним из наиболее сложных процессов. Для него огромное значение имеет общее развитие ребенка: интеллектуальное, речевое, моторное и степень владения интегративными умениями: зрительно-моторными, сенсомоторными и слухомоторными.

Формирование графомоторных навыков письма, по мнению специалистов и практиков, – процесс длительный и непростой. Во-первых, проблемы в усвоении графомоторных навыков во многом можно объяснить особенностями психического развития ребёнка: младшему школьнику свойственны недостаточность целенаправленности действий, слабые навыки анализа затруднения в соблюдении последовательности выполнения заданий на уроке.

Во-вторых, недостаточное развитие мелкой пальцевой моторики осложняет формирование графомоторных навыков учащихся (искажаются формы и пропорции букв, не соблюдается расположение букв по линии строки, письмо ломаное).

В-третьих, у младших школьников сниженный уровень сенсорных процессов, что также приводит к несформированности навыков формирования зрительно-двигательных образов знаков букв и к затруднениям при письме, в частности, неумению писать буквы в соединении.

В-четвёртых, на формирование навыка письма влияет уровень развития устной речи. Чем раньше ребёнок овладевает речью и чем она богаче, тем быстрее происходит овладение навыком письма.

Элементарные графические навыки нужно отличать от графических навыков рисования: приемы письма прямо противоположны приемам рисования. Среди навыков письма выделяют три группы (рисунок 1).

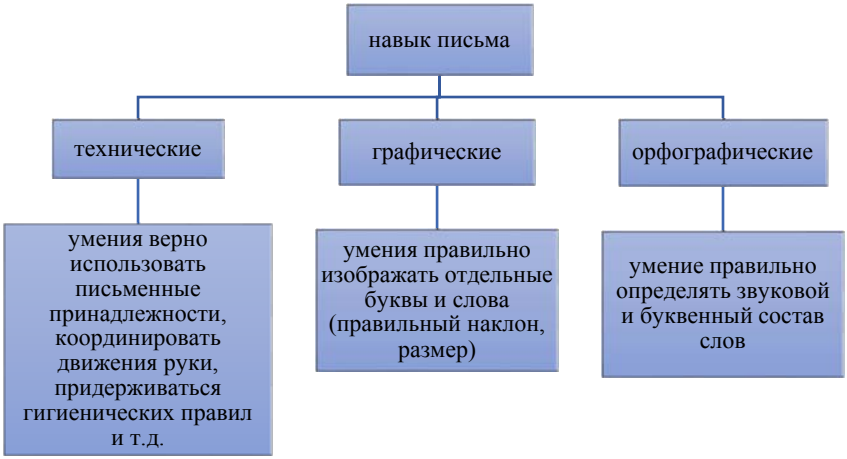


Рис. 1. Структура навыка письма

В системе обучения графическому навыку получили распространение копировальный, ритмический, методы, метод Карстера и др.

Копировальный метод заключался в том, что учитель прописывал в тетрадях точками или светлыми чернилами буквы и слова, а дети привыкали к форме букв, обводя их. Очень эффективен этот метод при индивидуальной работе с учащимися на начальной стадии обучения.

Линейный метод основан на том, что учащиеся сначала упражняются в написании крупных букв (8 мм) с опорой на две линейки с частыми наклонными линиями. Способ помогает правильному начертанию букв одинаковой высоты, регулированию одинакового расстояния между элементами букв и самими буквами.

Генетический способ. Способ основан на обучении, построенном по принципу постоянного нарастания трудностей письма. Дети учатся писать буквы и их элементы не по алфавиту, а по усложнению их написания. Все буквы распределяются по группам на основе сходных элементов. Этот

способ ценен тем, что учащиеся осваивают постепенно только по одной трудности, благодаря этому усвоение письма идёт быстрее и успешнее.

Тактильный или ритмический способ – это письмо под счет. Тактирование способствует выработке плавности в движениях, помогает ускорить темп письма, развивает четкость и уверенность движений руки. Однако не рекомендуется применять этот способ длительно и постоянно, т.к. дети утомляются при однообразной работе под счёт, интерес к письму у них притупляется [2].

Также в системе обучения графическому навыку особое внимание уделяется методике Потаповой и Илюхиной. *Технология обучения письму Потаповой Е.Н*. основывается на трёх этапах: развитие мускульной памяти; развитие тактильной памяти; закрепление знаний, умений, навыков.

Первый этап обучения письму ставит целью постановку пальцев, руки. Основная цель второго этапа – развить тактильную память (память кончиков пальцев). Третий этап обучения письму. Происходит закрепление умений и навыков письма [3].

Методика В.А. Илюхиной «*Письмо с секретом*» по формированию каллиграфического навыка – это творческое переосмысление идей Е.Н. Потаповой, дополненное оригинальными приемами и собственным подходом к решению проблемы обучения письму. В упражнениях применяется тактильный метод, основой красивого и быстрого письма считается чёткий размер в движении. Методика В.А. Илюхиной очень эффективна: во-первых, достигается экономичность обучения за счёт быстроты периода обучения; во-вторых, присутствует положительная мотивация в обучении письму; в-третьих, происходит развитие памяти, внимания [1].

Частые ошибки детей при письме:

– затруднения в соотнесении звука с соответствующей буквой;

– длительное запоминание буквы;

– смешение буквенных знаков;

– неправильное начертание буквы и соединений (колебания наклона, различная ширина букв, неравномерная отставленность букв друг от друга, несоответствие в пропорциях);

– неверное расположение букв на тетрадном листе;

– зеркальность письма;

– пропуск, перестановка букв и слогов.

Взяв на заметку описанные методики, способы развития навыка письма, учтя ошибки детей при письме, мы провели по данной теме исследовательскую работу, которая состоит из трех этапов: констатирующий, формирующий и контрольный. Целью констатирующего эксперимента стало выявление особенностей формирования письма у младших школьников.

Для реализации первого блока констатирующего эксперимента были изучены тетради по письму учащихся первого класса, была проведена беседа с учителем класса.

Для анализа состояния графомоторного навыка в ходе выполнения второго блока заданий были выделены критерии, являющиеся значимыми как для оценки состояния графомоторного навыка в целом, так и компонентов, обуславливающих его развитие.

На констатирующем этапе оценивались:

1. Метрические характеристики – размер и пропорции изображения.

2. Локальные характеристики – наличие всех частей рисунка, положения деталей рисунка относительно друг друга, расположение деталей в пространстве.

3. Координаторные характеристики – соблюдение строки, плавность, чёткость и точность выполнения линий.

4. Возможность переключения – выполнение узора без повтора элемента графической программы.

5. Устойчивость программы – возможность устойчивого следования усвоенной программе.

6. Контроль – возможность контроля собственных действий испытуемого.

7. Стратегия деятельности – последовательность выполнения рисунка.

8. Скорость выполнения – техническая характеристика, учитывается скорость, с которой ребёнок выполняет задание, то есть точно укладывается в предложенное время, или выполняет задание медленно, требуется больше времени для полного завершения задания.

9. Сила нажима – техническая характеристика, оценивается то, как ребёнок нажимает на карандаш при выполнении задания, учитывается выраженность линий.

Для диагностики навыков первоклассников использовались задания, которые я разделила на 2 блока. Задания первого блока направлены на изучение пространственной организации движений. Задания второго блока – на исследование уровня сформированности графических навыков.

В результате исследования удалось распределить детей по уровням сформированности графических навыков, ориентировки в пространстве и использования грамматических форм, необходимых для овладения процессом письма: высокий, средний, низкий. Каждый уровень характеризуется рядом показателей.

На формирующем этапе были выделены следующие направления работы по развитию первоначального навыка письма у первоклассников:

– логическое мышление;
– пространственный компонент;
– мелкая моторика;
– зрительный глазомер;
– развитие фонетического анализа;
– координация.

Результаты формирующего эксперимента, достижения детей в процессе выполнения комплекса упражнений, направленного на развитие первоначального навыка письма были изучены на этапе контрольного эксперимента. В процессе исследования использовались те же методики:

– задания на изучение пространственной организации движений;

– задания на исследование уровня сформированности графических навыков (исследование возможностей обводки, штриховки, копирования с образца, самостоятельного рисования).

При выполнении первой серии заданий у меньшего количества детей присутствует несоблюдение границ контура, неровность линий, несоблюдение расстояния между ними. При обводке пунктирной линии плавность движений улучшилась.

В процессе выполнения заданий второй серии отметим уменьшение ошибок, связанных с несоблюдением границ контура, линии штриховки

более ровные, уверенные, расстояния между ними, однако не всегда одинаковое, а также – нарушение параллельности.

При выполнении заданий третьей серии дети копируют буквы последовательно, размер изображения сохраняется. Уменьшились ошибки, связанные с пропусков элементов, несоблюдением пропорций, размера. Копирование осуществляется в основном последовательно, что свидетельствует о формировании самоконтроля.

Таким образом, процесс развития первоначального навыка письма у первоклассников оптимизировался благодаря реализации коррекционно-развивающей работы, основанной на изучении индивидуального уровня развития графического навыка и комплексу специально организованных коррекционно-развивающих занятий, направленных на устранение типичных и индивидуальных ошибок и целенаправленное научение детей графомоторным навыкам.

Список литературы

1. Безруких М.М. Как научить ребенка писать красиво [Текст] / М.М. Безруких. – М.: Дидакт, 2009. - 80 с.

2. Ананьев Б.Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом. Психология чувственного познания. АПН РСФСР [Текст] / Б.Г. Ананьев. – М., 1990.

3. Утехина К.М. Развитие графических навыков письма у дошкольников 6–7 лет: Опыт работы практ. педагога [Текст] / К.М. Утехина. – М, 2009. – 53 с.

Барко Дарья Дмитриевна
студентка
Научный руководитель
Еремина Юлия Сергеевна
канд. пед. наук, доцент

Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»
г. Буденновск, Ставропольский край

ОСВОЕНИЕ ПОЛИСЕМИИ В УСЛОВИЯХ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

***Аннотация**: в статье рассматривается одна из актуальных психолого-педагогических проблем формирования осознанного восприятия феномена полисемии в условиях начальной школы. Автор акцентирует внимание на специфике методических подходов к её решению, отмечая тесную взаимосвязь развития мышления младших школьников и осознания многозначности слов русского языка. Достижение полноценного восприятия вариантных значений лексем возможно только посредством погружения школьников в контекст речевого высказывания, а осознанное употребление многозначной лексики будет способствовать развитию речевых умений.*

***Ключевые слова**: вариантное значение, вторичное значение, контекстное окружение, полисемия, языковая асимметрия, речевой опыт.*

Учитывая тот факт, что феномен полисемии продолжает развиваться и поглощать всё большее количество однозначных лексем, логично пред-

положить их постепенное исчезновение, а процесс обогащения лексического состава будет обеспечиваться за счёт расширения семантического поля уже имеющихся слов. От того, насколько эффективно будет организован процесс изучения лексики, и осознания феномена многозначности в русском языке будет зависеть успешность формирования речевых умений младших школьников, ведь язык первоначально обращён к ним именно лексикой.

Известно, что познание природы полисемии непосредственно связано с интеллектуальным развитием учащихся начальной школы как с точки зрения накопления в сознании запаса значений лексических единиц (*развитие памяти*), так и с точки зрения развития мыслительных операций *сравнения, выделения*, *отбора* и *видоизменения* нужного языкового материала для создания собственных речевых высказываний. ФГОС НОО, определяя метапредметные и предметные результаты обучения, чётко формулирует обязательность формирования умений «активного использования речевых средств <…> для решения коммуникативных и познавательных задач», овладения навыками смыслового чтения, «достижения читательской компетентности, общего речевого развития» [6].

Однако на пути успешного процесса достижения отмеченных результатов встают трудности объективного и субъективного характера. Первые обусловлены значительным сокращением живого общения и развитием так называемого СМС-мышления, стремящегося сузить языковой материал до минимума, причём с нарушением нормативности, вторые, на наш взгляд, имеют методическую и антропогенную природу, когда методика не всегда своевременно способна реагировать на такие вызовы информационного общества, а учитель не имеет соответствующей компетентности. Исходя из этого, педагогическая практика освоения лексики должна быть диверсифицирована посредством творческого использования имеющегося методического потенциала и обращена к интенсивному изучению многозначности при освоении всех разделов языка. Изучение лексического состава языка, феномена полисемии в отрыве от фонетики, морфемики, словообразования, морфологии и синтаксиса вряд ли будет успешным. Дидактам и методистам необходимо установить наиболее рациональную взаимосвязь в изучении фонетики, лексики, стилистики, грамматики, орфографии, подчинив это решению главной задачи – развитию у учащихся умения содержательно, грамматически правильно и точно выражать свои мысли в устной и письменной речи.

Уверены, что залогом богатства речи, развития языкового чутья, освоения многочисленных троп является целенаправленная и систематическая работа по формированию у младших школьников лексических навыков, умений и действий и, как следствие, развитие основных интеллектуальных умений, которые воплотятся в образную речь и искусство коммуникации.

Хотелось бы обозначить важные, на наш взгляд, аспекты психолого-педагогического характера, связанные с механизмами восприятия и осознания полисемии, обратившись к трудам психологов, педагогов и лингвистов, исследовавших данную проблему. «Корни продуцирования и понимания фигурального языка» прорастают в раннем детстве, но как только у ребёнка начинает формироваться языковая рефлексия (обычно после 3 лет), его мышление «не принимает» лексическую многозначность вследствие конфликта нового значения слова с уже известным. Более-менее полноценное «осознание полисемии и переносных значений слов наступает к семилетнему возрасту», – делает заключение М.Б. Елисеева [3].

Б. Пирсон, Дедре Джентер и отечественный лингвист С.Н. Цейтлин определили порядок прохождения детьми стадий осознания многозначности:

«1) понимание основного значения слова;

2) конфликт известного и нового значения и/или поиск объяснения такого переноса;

3) самостоятельное образование новых значений» [8].

Конечно, трудно определить конкретный возраст ребёнка, соответствующий каждой из перечисленных стадий освоения многозначности, так как многое зависит «от уровня интеллектуального развития, речевого опыта, когнитивности и в целом от объёма воспринятой сознанием информации в процессе отражения объективного мира» [2].

Следует отметить, что первичное значение лексемы усваивается обычно раньше вторичного и слабо связано с контекстом, хотя так происходит не всегда: если для ребёнка вариантное значение имеет речевую актуальность, то оно может быть усвоено раньше первичного. В связи с неравномерностью приобретения жизненного и речевого опыта (объём полученной извне информации распределяется по-разному из разных областей знания) осознание феномена полисемии также происходит неравномерно [5].

Противоречие, возникающее в сознании школьника при обнаружении в незнакомом контексте другой семантики знакомого слова, связано, как ни странно, с развитием словесно-логического мышления: факт наличия вариантной семантики расценивается как нарушение логики, его мышление не может принять такой «языковой асимметрии» [8].

Очевидно, что говорить о глубоком осознании многозначности младшими школьниками говорить не приходится, ведь в начальной школе теоретическое мышление (на уровне понятий) только начинает закладываться, хотя отмечается понимание многозначности (до нескольких вариантов одного слова). Проблемы начинаются, когда необходимо не только понять, но употребить новое значение в речи, опять же всё зависит от уровня развития школьника и богатства речевого опыта. Для одного ребёнка утверждение «Часы *стоят*» не вызывает непонимания, для другого переносное значение слова «*стоят*» не укладывается в логику восприятия, значит у кого-то смена типа мышления происходит раньше и быстрее, а у кого-то остаётся пока наглядно-образным. Конкретные значения усваиваются лучше, чем отвлечённые, поэтому желательно при знакомстве и усвоении новой семантики известных слов использовать различные каналы чувственного восприятия, особенно, если лексема носит помимо отвлечённого и обобщающий характер (например, *любовь)*. Школьники с удовольствием приведут случаи конкретного проявления этого чувства, т.е. предъявление значения абстрактного понятия лучше осуществлять через проявление его функциональности в обычной жизни, тем более что появляется возможность проникнуть в опыт школьника и специфику его восприятия окружающей действительности. Собрав по крупицам многочисленные признаки изучаемого абстрактного слова, учитель вместе с учащимися выделяет один, который и будет его заместителем в сознании ребёнка.

Ещё одной трудностью для школьников является неспособность отграничить предмет или явление от многих смежных с ним, а сам признак – от его носителя (*смелость* – это тот, кто ничего не боится).

Таким образом, исследования возрастной психологии показывают, что у младших школьников накоплена определённая речевая практика, а когнитивное развитие достигло уровня, позволяющего в целом понять

феномен полисемии и осознать взаимосвязанность всех семантических вариантов слова. Другими словами, учащиеся начальной школы могут вполне адекватно воспринимать смысловые оттенки речевых высказываний и сами осуществлять коммуникативно оправданный выбор лексем, несущих в себе переносное значение.

Несмотря на это многие учёные-лингвисты всё-таки отмечают определённые трудности в осознании полисемии при усвоении учащимися структуры значений многозначных слов, что проявляется в речевых недочётах и ошибках, описанных С.Н. Цейтлин [7]. Конечно, учителю необходимо знать природу таких ошибок, проводить тщательный их анализ и полученную информацию использовать в методических целях освоения феномена многозначности.

Обобщим и уточним некоторые наиболее существенные аспекты, связанные с психическими процессами в сознании школьника, приводящими к возникновению речевых ошибок, которых мы коснулись выше. Когда школьник впервые пытается воспринять привычное слово в новом значении, в его сознании сначала активизируются прежде сформированные семантические связи слова, которые вступают в противоречие с вновь образовавшимися, причём в незнакомом контексте. Обычно учащиеся в таком случае демонстрируют протест, недоумение, даже негодование по поводу несуразности смысла такого контекста (например, фраза: «*Сухое* красное *вино* полезно для пищеварения. – Разве вино может быть сухим, оно же – жидкость!») [8]. Некоторые школьники вообще «не замечают» проявляющегося в тексте противоречия, т.е. не выделяют нового значения известного слова. Тогда при чтении и анализе рассказов М. Пришвина предложение «Это всегда бывает в начале осени, когда после пышного и общего всем лета начинается большая перемена и деревья все по-разному начинают *переживать* листопад» учащиеся воспринимают буквально. – «*Деревьям больно, когда опадают листья», «Зимой деревьям будет холодно, вот они и переживают из-за этого*». Первое знакомое значение слова «переживать» значит «волноваться» затмевает контекст, дети попросту его не принимают во внимание, для них деревья живые существа, а не вид растительности. В данном случае противоречие контекстного окружения и значения слова протеста не вызывает. И в первом, и во втором случае учителю придётся привлекать дополнительный лексический материал и специальные упражнения для демонстрации реализации многочисленных значений слова в похожих контекстах.

Довольно много речевых ошибок обнаруживается при воспроизведении учащимися текста в форме устного пересказа или письменного изложения (например: в исходном тексте было предложение «У Сережи *ныли* руки, болели пальцы», а школьник написал: «Руки у Сережи *стонали»)*. Здесь вторичное значение слова вызвано ассоциативной связью с его речевой практикой, в которой слово *ныть* связано не с болью, а со значением «надоедливо жаловаться», что и вызывает естественную для ребёнка, но неадекватную контексту замену «*ныть»* на «*стонать»*.

С.В. Плотникова делится результатами проведённого эксперимента с учащимися 2–4 классов, в ходе которого выяснился недостаточный уровень понимания школьниками вторичного значения многозначных глаголов движения и способности осознать признаки, мотивирующие их (заяц *вылетел* из леса; стриж *заскользил* над водою; в душу *прокралась* печаль). Около 40% учащихся проявили достаточное осознание вторичного значения известных глаголов в предложенных контекстах, и почти 30% либо недостаточно, либо ложно восприняли контекстные варианты глаголов. Ложное,

порой абсурдное, восприятие вторичных значений знакомых слов возникает при попытках школьников соединить несоединимое: одни глагол *заскользил* восприняли буквально (птица оказалась на льду, поэтому заскользила), у других возникла ассоциация со значением «неустойчиво двигаться, скользко было» (птица, наверное, стала падать), третьи восприняли глагол в значении «перемещаться по воде» (птица плыла, но вода была такая гладкая, что она закружилась). Получается (об этом следует помнить учителю), что младшим школьникам проще выдумать нереальное, фантастическое развитие событий, чем адаптировать к контексту известное слово, переосмыслить его значение. Причиной возникновения такого рода ошибок является достаточная узкая сочетаемость предлагаемых учащимся слов («*скользить* – значит катиться по льду»), значение которых прочно «засело» в сознании. Ложное понимание может возникнуть и в связи с тем, что слово употребляется в качестве неузуальной метафоры («От деревьев *побежали* длинные *тени* – Человек бежит, и тени побежали; значит, исчезли»).

Лишь 25–30% школьников продемонстрировали адекватное контексту восприятие вторичных значений глаголов («В душу *прокралась печаль* – Человеку стало печально, он даже не заметил, как это случилось»), и единицы осознали по какому признаку перенос значения осуществлён («Печаль незаметно пришла. Так говорят, когда она возникает медленно, незаметно для человека») [4].

Проведённый анализ теоретических и методических источников позволяет заключить, что в лингвистической природе полисемии и в психике младших школьников есть ряд особенностей, которые, с одной стороны, благоприятствуют осознанию феномена многозначности, с другой – являются причиной определённых трудностей его восприятия.

Попытаемся обобщить и отметить аспекты, обусловливающие возникновение описанных возможных трудностей.

Во-первых, не всегда уровень когнитивного развития позволяет школьнику отвлечься от конкретного значения слова, абстрактность затрудняет понимание. Во-вторых, чем богаче словарный запас учащегося и выше степень осознания мотивирующего значения, тем лучше устанавливаются взаимосвязи различных семантических вариантов и обеспечивается более точное понимание вторичных значений. В-третьих, объём и качество речевого опыта школьника прямо влияют на количество усвоенных вариантов значения одного слова. В-четвёртых, понимание вторичного (производного) значения зависит от того, насколько оно близко мотивирующему (замена семы / дифференцирующего признака во вторичном значении затрудняет его восприятие в контексте); если многозначность слова проявляется достаточно часто (регулярно), она легче осознаётся. В-пятых, варьирование контекстов, в которых реализуется основное значение лексемы, может затруднить процесс отвлечения от уже закрепившейся в сознании семантики.

Список литературы

1. Болховской А.Л. Формирование языковой компетентности младших школьников в процессе изучения имени существительного / Р.Ф. Ибрагимова, А.Л. Болховской // Современные тенденции развития системы образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 25 апр. 2019 г.) – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – С. 175–178.

2. Виноградов В.В. Русский язык: Грамматическое учение о слове / В.В. Виноградов. – М., 2012.

3. Глущевская Н.В. Полисемантическое слово в речи ребенка дошкольного возраста [Текст]: автореф. дис. … канд. филол. наук: 10.02.01 / Н.В. Глущевская; Белгор. гос. ун-т. – Череповец, 2014. – 24 с.

4. Лёвушкина О.Н. Словарная работа в начальных классах: пособие для учителя [Текст] / О.Н. Лёвушкина; под ред. В.А. Плотниковой. – М.: Владос, 2008. – 96 с.

5. Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах [Текст]: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. №2121 «Педагогика и методика нач. обучения» / М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаева, Н.Н. Светловская. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2007. – 415 с.

6. Пирсон Б. Осмысление метафоры дошкольниками / Б. Пирсон // Журнал детского языка. – 2010. – №1. – С. 185–203.

7. Плотникова С.В. Восприятие младшими школьниками производных значений многозначных глаголов / С.В. Плотникова // Язык. Система. Личность / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2017. – С. 145–151.

8. Плотникова С.В. Развитие лексикона ребенка [Текст]: учебное пособие / С.В. Плотникова. – 2-е изд. – М.: Флинта: НОУ ВПО «МПСУ», 2013. – 224 с.

Гончарова Татьяна Ивановна
учитель
МОБУ «СОШ №6»
г. Таганрог, Ростовская область
Желудкова Антонина Алексеевна
магистрант
Таганрогский институт им. А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный
экономический университет (РИНХ)»
г. Таганрог, Ростовская область

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ КОМБИНАТОРИКЕ

***Аннотация**: в статье проанализирована необходимость подхода к организации обучения элементам комбинаторики в школе, направленного на формирование познавательных УУД. На основе изучения научной, психолого-педагогической, методической литературы изучен процесс формирования познавательных универсальных учебных действий на уроках математики. Выявлены содержательно-методические аспекты обучения младших школьников комбинаторике, рассмотрены три взаимосвязанных направления работы учителя, выделены этапы обучения решению комбинаторных задач в зависимости от методов подсчета числа комбинаций. Каждый из этапов служит фундаментом для формирования УУД следующих этапов.*

***Ключевые слова**: ФГОС НОО, универсальные учебные действия, комбинаторика, теория вероятности, математическая статистика, комбинаторные задачи, комбинаторное мышление.*

Современная система школьного математического образования находится в стадии реформирования, направленной на согласование её содержания и структуры с требованиями современной жизни. Это влечёт за собой необходимость формирования целостной системы знаний, умений, навыков, получившей в ФГОС НОО [10] название: универсальные учебные действия (УУД). Формирование УУД становится одной из центральных проблем для всей системы образования, так как именно их наличие у обучающихся обуславливает способность к саморазвитию.

В ФГОС определены личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные УУД [10]. Познавательные универсальные действия включают в себя: общеучебные, логические действия, действия, которые помогают в постановке и решении проблемы.

Формирование УУД предполагает целенаправленную и систематическую работу, реализуемую в процессе познания. С этой задачей помогает справиться содержательно-методическая линия элементов логики, комбинаторики и теории вероятностей, которая включена в ФГОС [10].

Среди методических исследований, направленных на формирование комбинаторных представлений в курсе математики, следует выделить работы Г.В. Воробьевой, Т.Е. Демидовой, А.Г. Рубиной, В.Д. Селютина и др. [2–7, 9–11], посвященные решению основных научно-методических проблем обучения школьников элементам стохастики.

Анализируя существующие исследования [1; 8; 11], можно утверждать, что на современном этапе развития системы школьного математического образования возникло противоречие между необходимостью введения элементов комбинаторики, в рамках стохастической содержательно-методической линии и существующим в среде учителей убеждением в инородности элементов комбинаторики в структуре традиционного курса математики, настороженностью учителей к преподаванию комбинаторного материала, в том числе из-за дефицита учебного времени.

Выявленные противоречия обусловили выбор цели исследования: выявление особенностей формирования познавательных универсальных учебных действий при обучении комбинаторике в 1–6 классах.

Элементы комбинаторики являются частью стохастической содержательно-методической линии [7, с. 95], в содержании которой выделяют три направления работы учителя, представленных на рисунке 1.



Рис. 1. Основные направления работы учителя

Целенаправленное обучение решению комбинаторных задач в 1–6 классах способствует развитию комбинаторного мышления [9, с.19], дает возможность школьникам: научиться осуществлять перебор всех возможных вариантов при решении простейших комбинаторных задач; научиться пользоваться таблицами и графами; научиться «читать» информацию, заданную с помощью диаграмм, таблиц, графов [11, с.31].

Результаты анализа современных учебников математики позволяют констатировать, что тенденция включения комбинаторных задач в процесс обучения активно реализуется в массовой школьной практике (таблица 1).

Кроме положительных тенденций в реализации стохастической линии, наметившихся в настоящее время, следует все же отметить и некоторые недостатки. Сравнительно-сопоставительный анализ учебников и пособий позволяет сделать ряд выводов: авторы каждого учебника и пособия начинают изложение стохастической линии фактически с «нуля», что говорит об отсутствии преемственности между начальной и основной ступенями общеобразовательной школы; отсутствует единый подход на изложение тех или иных стохастических фактов, общего содержательного наполнения; излагаемый материал несколько оторван от реальной жизни. Можно констатировать, что в настоящий момент учебники в полной мере не отражают идеи стохастической линии школьного курса математики. Проведенный анализ научной, психолого-педагогической, методической литературы и нормативных документов [2; 4; 7–10], позволяют выделить примерное содержание обучения для каждого этапа линии изучения основных понятий комбинаторики в школьном курсе математики.

Таблица 1

Основные типы комбинаторных задач 1–6 классов

	Нахождение числа перестановок не более чем из 3 элементов	Простейшие задачи на правило произведения (решение методом перебора)	Нахождение числа сочетаний по 2 из 3-5 элементов	Перестановки, сочетания, размещения (решение методом построения дерева)	Пропедевтика понятия графа	Задачи на пропедевтику понятия «дерево вариантов»	Размещения без повторений	Стохастические игры	Задачи на перечисление	Перестановки, сочетания, размещения (решение методом построения дерева)	Перестановки, сочетания, размещения (решение по правилу	Задачи на правило произведения (решение методом перебора)	Задачи на правило произведения (решение методом построения	Задачи на правило произведения (решение по правилу)	Задачи на сочетания и размещения с ограничениями в условии	Использование графов	Традиционные задачи (решение методом перебора)	Задачи на действия с факториалами
Учебники по математике 1-4 классов																		
М.И. Моро, С.В.Степанова							4	4	1-4									
Рудницкая В.Н. и др.	2-4	1-4	2-4		1-2, 4	4			1-4									
Т.Е.Демидова, С.А Козлова, А.П. Тонких	2-4	2-4	2-4	3-4	2-4	4	2, 4	4	1-4									
Г.В.Дорофеев, Т.Н.Миракова		2, 4	2		2				1-4									
Учебники по математике 5-6 классов																		
Е.А. Бунимович, Л.В. Кузнецова, С.С. Минаева и др.			5-6						5-6	5-6		5	5-6				5-6	
И.И. Зубарева, А.Г.Мордкович			5						5-6	5	6	5	5	6	6	6	5-6	
Н.Я. Виленкин, В.И. Жохов, А.С. Чесноков и др.			5						5-6	5-6	6	5-6	5-6	6	5-6	5-6	5-6	5
С.А. Козлова, А.Г. Рубина,			5						5-6	5-6	6	5	5-6	6	6	5-6	5	6

Проведенный анализ литературы позволяет выделить основные виды заданий комбинаторного характера. Положив в основание классификации, требование комбинаторной задачи можно разделить на группы, как представлено на рисунке 2.



Рис. 2. Классификация комбинаторных задач по их требованию

Положив в основание классификации методы решения комбинаторной задачи, можно их разделить на группы (рис.3). Для младших школьников, школьников 5–6 классов основным является «неформальный» метод – метод перебора различных комбинаций, позволяющий приобрести опыт решения заданий комбинаторного характера [7, с. 96].

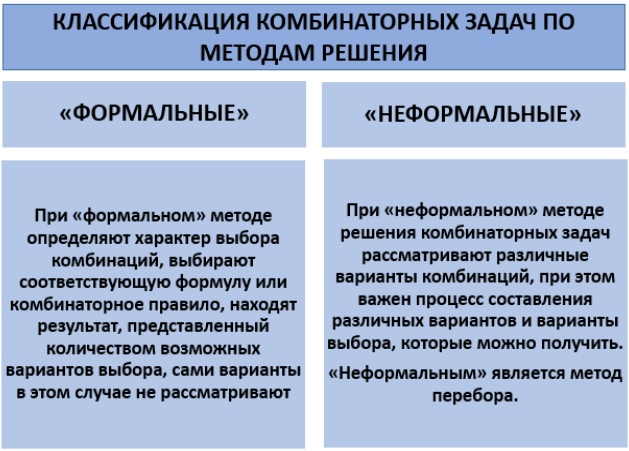


Рис. 3. Классификация комбинаторных задач по методу их решения

Множество задач, которые следует предлагать для решения, должно учитывать психолого-педагогические особенности младшего школьного возраста и удовлетворять дидактическому принципу «от простого, к сложному». То есть комплекс заданий должен быть разработан таким образом, чтобы уровень сложности способов перебора различных комбинаций последовательно увеличивался. В связи с этим методисты [3; 7; 9] различают группы комбинаторных задач, представленные на рисунке 4.



Рис. 4. Группы комбинаторных задач в зависимости от сложности перебора

Методика обучения обучающихся 1–6 классов решению комбинаторных задач и заданий комбинаторного характера предусматривает три этапа работы. На первом этапе при выполнении заданий комбинаторного характера школьники составляют новые объекты, осуществляя хаотический перебор.

Приобретение навыков такого типа в дальнейшем будет способствовать появлению более высокой ступени организации деятельности – использованию при решении заданий комбинаторного характера систематического перебора. На данном этапе учитель не ставит цели найти все варианты.

Особое внимание уделяется сравнению объектов, которые состоят из отдельных элементов. Сравнение проводится по следующим критериям: по количеству составленных объектов, по составу, входящих в объект элементов по порядку расположения элементов в объекте.

Пример. Сравните пирамидки, построенные из 3 кубиков разного цвета, которые выбрали из пяти кубиков разного цвета (рис. 5).

При решении комбинаторных задач сравнивают отдельные элементы (кубики) объектов (пирамидок) по одному свойству (либо цвету, либо форме, либо размеру) или по комбинации этих свойств. Особенно важно сравнение самих объектов, состоящих из отдельных элементов. В этом случае сравнение может быть проведено по следующим основаниям: а) числу элементов; б) составу входящих в объект элементов; в) порядку расположения элементов в объекте. При этом надо иметь в виду, что сравнивать объекты по составу элементов можно, если число элементов одинаковое, а сравнивать объекты по порядку расположения элементов можно, если состав одинаковый.

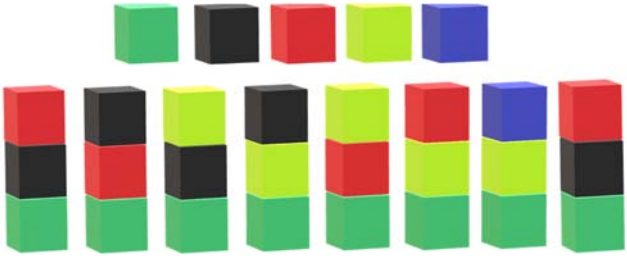


Рис. 5. Иллюстрация к заданию

Таким образом, рассматриваются 4 возможных случая: а) объекты, разные по числу элементов; б) объекты, состоящие из одинакового числа элементов, но отличающиеся составом элементов; в) объекты, одинаковые по числу и составу элементов, но отличающиеся порядком их расположения в объекте; г) объекты, одинаковые по числу и составу элементов, а также с совпадающим порядком расположения элементов в объекте.

Исследования показывают, что значительная часть обучающихся не может правильно назвать операционный состав действия сравнения, то есть ответить на вопрос: «Что сделать, чтобы сравнить два объекта?», а некоторые даже не понимают сути сравнения или имеют узкое представление о нём, говоря: «Сравнить – значит сказать, где больше, а где меньше». Бывает, что вместо сравнения учащиеся описывают объекты, выделяя с помощью анализа некоторые свойства, проводят сравнение по каждому элементу отдельно, не обобщая. Например, сравнивая пирамидки, обучающийся говорит: «Верхний кубик в одной пирамидке красный, а в другой – черный. Средний кубик тут красный, а там – черный». Если обучающийся овладеет обобщенным приемом сравнения, то его рассуждение в данном случае станет другим: «Количество кубиков в пирамидках одинаковое. Пирамидки состоят из одних и тех же кубиков, но порядок их расположения разный». Важно, что сравнение напрямую связано с остальными логическими способами познания математических свойств и отношений, такими как анализ, абстрагирование, отрицание, обобщение, классификация, то есть с формированием УУД.

Следующий этап формирования навыков решения комбинаторных задач связан с формированием умений применять формальные методы решения комбинаторных задач. Комбинаторные правила умножения вытекают из решения задач естественным, интуитивно понятным образом. Точно так же следует подходить и к задачам на перестановки или размещения. Сначала следует на простых примерах подвести обучающихся к пониманию того, что в задаче о перестановке трех элементов на первое место может претендовать любой из трех элементов, на второе – любой из двух оставшихся, а на последнее – только один, не выбранный ранее. Оптимальные результаты получаются в тех случаях, когда одна и та же подготовительная задача используется несколько раз при изложении новой темы, помогая оттенить различные ее моменты.

Большая проблема при решении комбинаторных задач заключается в формализации, переходе от вербальной формы к математической, на рисунке 6 представлен алгоритм, который целесообразно использовать при решении задач в процессе изучения основных понятий комбинаторики в школьном курсе математики.



Рис. 6. Алгоритм решения комбинаторных задач

Таким образом, целенаправленное и систематическое использование заданий комбинаторного характера на уроках математики, во внеурочной деятельности способно обеспечить формирование познавательных универсальных учебных действий, что является необходимым условием успешного дальнейшего обучения и будет весьма полезно в различных жизненных ситуациях. Задания комбинаторного характера являются результативным средством развития умений классифицировать объекты, создавать логические рассуждения, строить умозаключения, подвергать анализу практико-ориентированные ситуации, принимать обоснованные оптимальные решения. Такие задачи предоставляют возможность вести диалог, способствуют созданию ситуаций проявления инициативы и сотрудничества в процессе поиска решений. Использование комбинаторных задач в начальной школе позволяет достигнуть таких результатов, которыми должен обладать выпускник начальной школы. Значение познавательных универсальных учебных действий при решении комбинаторных задач можно представить как фактор мобильности, расширяющий познавательные ресурсы обучающегося.

Список литературы

1. Азовский В.В. Решение некоторых учебных задач по комбинаторике: пособие по решению задач / В.В. Азовский. – Самара: СИПКРО, 2011. – 185 с.

2. Воробьева Г.В. Пропедевтика изучения элементов стохастики на уроках математики в начальных классах / Г.В. Воробьева // Педагогическое образование в России. – 2015. – №4. – С. 70–76.

3. Демидова Т.Е. Элементы стохастики в курсах математики факультетов подготовки учителей начальной школы / Т.Е. Демидова, С.А. Козлова, А.П. Тонких, А.Г. Рубин // Начальная школа плюс-минус до и после. – 2005. – №3. – С. 5–9.

4. Изучение теории вероятностей и статистики в школьном курсе математики. Программа для курсов повышения квалификации учителей / В.А. Булычев, Е.А. Бунимович // Математика в школе. – 2016. – №4. – С. 28–33.

5. Останина Е.Е. Формирование универсального учебного действия сравнения в ходе решения комбинаторных задач / Останина Е.Е. // Начальная школа. – 2015. – №2. – С. 46–52.

6. Полякова Т.А. Элементы теории вероятности и математической статистики в цикле естественнонаучных дисциплин школьного курса / Т.А. Полякова // Омский научный вестник. – 2017. – №2(57). – 3 (61).

7. Проценко Е.А. Теоретические и методические основы изучения комбинаторики в начальной школе: учебное пособие / Е.А. Проценко. – Таганрог.: Изд-во ТГПИ. – 2008. – 128 с.

8. Сухинов А.И. Математическое моделирование транспорта наносов в прибрежных водных системах на многопроцессорной вычислительной системе / А.И. Сухинов, А.Е. Чистяков, Е.А. Проценко // Параллельные вычислительные технологии (ПАВТ2014). Труды международной научной конференции. Ответственные за выпуск: Л.Б. Соколинский, К.С. Пан. – 2014. – С. 168–179.

9. Селютин В.Д. О формировании первоначальных стохастических представлений / В.Д. Селютин // Математика в школе. – 2013. – №3. – С. 18–22.

10. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (стандарты второго поколения) / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2012.

11. Царева С.Е. Вероятностно-статистическая пропедевтика в математическом образовании младших школьников / С.Е. Царева // Начальная школа. – 2010. – №4. – С. 29–35.

Дёмина Снежана Юрьевна
студентка
Педагогический институт
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

DOI 10.31483/r-98730

СИСТЕМА МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация*: в статье рассмотрены умения для творческого мышления, формируемые при решении нестандартных задач по теме «Делимость натуральных чисел» у учащихся 6–7 классов.*

Ключевые слова*: творческое мышление, нестандартная математическая задача, компоненты творческого мышления, эвристический метод.*

В настоящий момент в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом обучение на уроках математики должно обеспечить развитие творческого мышления учащихся с целью дальнейшего его применения в жизненных ситуациях. В 2021 году впервые будет проводиться международное исследование PISA по оценке уровня творческого мышления у учащихся. Это обусловливается тем, что во всех сферах жизнедеятельности требуются инициативные, способные разрешать проблемы личности. Однако на уроках математики в средних классах учителя, как правило, большую часть времени выделяют на решение стандартных задач, что не приводит к развитию творческого мышления.

Под творческим мышлением мы понимаем психический процесс, с помощью которого отыскивается новый способ для разрешения проблемной ситуации, для которой у человека нет готовой схемы или алгоритма действий.

По научным исследованиям Г. Гельмгольца и Г. Уоллеса выделяют четыре фазы творчества: подготовка, инкубация, озарение и проверка (таблица 1).

Для творческого мышления характерны следующие черты:

1) гибкость – способность к порождению широкого многообразия идей;
2) беглость – способность генерировать максимальное количество идей;
3) оригинальность – способность генерировать нестандартные идеи;
4) точность – способность придавать завершенный вид продуктам.

Педагогики и психологи такие как А.А. Столяр, Ю.М. Колягин, Э.Г. Гельфман утверждают, что решение нестандартных математических задач способствует развитию творческого мышления, так как этапы решения таких задач соотносятся с этапами творческой деятельности [4, с. 146].

Для разработки системы математических задач для развития творческого мышления у учащихся 6–7 классов, способных творчески мыслить, были сформулированы следующие умения (таблица 1).

Таблица 1

Формируемые умения для творческого мышления

Компоненты творческого мышления	*Беглость мышления*	*Гибкость мышления*	*Оригинальность мышления*	*Точность мышления*
Формируемые умения при решении нестандартных математических задач	Умение быстро выстраивать стратегию поиска решения задачи	Умение выходить за рамки условий задачи	Умение представлять неординарные решения	Умение обосновывать правильность полученного результата
	Умение проводить сравнительный анализ	Умение переформулировать требование задачи	Умение соединять несопоставимые математические объекты	Умение доказывать собственную точку зрения
	Умение формулировать возможные решения задач	Умение устанавливать ассоциативные связи	Умение комбинировать известные способы решений задач	Умение формулировать логичные выводы
	Умение выводить математические закономерности	Умение раскрывать сущность условий задачи		Умение преобразовывать отдельные элементы в единое целое
		Умение применять знания теории в незнакомой ситуации		

На основе данной таблицы была разработана методика, с помощью которой ученик может совершить открытие. Покажем это на примере системы математических задач по теме «Делимость натуральных чисел» (таблица 2).

Таблица 2

Как ученику сделать открытие?

№ п/п	*Условие задачи*	*Вопросно-ответные процедуры*		*Формируемые умения для творческого мышления*
		Учитель	Ученик	
1	*2*	*3*	*4*	*5*
1	Верно ли, что произведение двух натуральных чисел кратно каждому из множителей [3, с. 6]?	Какие числа заданы?	Натуральные	*Точность*: 1. Умение обосновывать правильность полученного результата. 2. Умение преобразовывать отдельные элементы в единое целое
		Сколько чисел задано?	Два числа	
		Как ты понимаешь, что такое произведение чисел?	Результат умножения	
		Как ты понимаешь значение слова «кратно»? Приведите пример.	Натуральное число a называют кратным натуральному числу b, если число a делится без остатка на число b. Пример, 10 кратно 5.	
Формулирование идеи		Как теперь убедиться в том, что данное утверждение верное?	*Идея 1:* привести пример такого произведения *Идея 2:* доказать в общем виде, обозначив первое число буквой x, второе число буквой y	*Беглость*: 3. Умение формулировать возможные решения задач
2	Если к числу прибавить 4, то полученное число разделится без остатка на 6. Чему равен остаток от деления первого числа на 6 [3, с. 11]?	Что такое остаток от деления?	Число, образующее при делении на некоторое число	*Точность*: 1. Умение преобразовывать отдельные элементы в единое целое. *Гибкость*: 2. Умение применять знания теории в незнакомой ситуации.
		Чему равен остаток от деления, если число разделилось без остатка?	Равен 0.	

Продолжение таблицы 2

1	*2*	*3*	*4*	*5*
Формулирование идеи		Как найти остаток от деления первого числа?	*Идея 1:* Привести пример таких чисел. *Идея 2:* Доказать в общем виде, используя свойства делимости	*Беглость*: 3. Умение формулировать возможные решения задач
3	Вы умеете представлять числа в виде произведения простых чисел. Попробуйте представить в виде суммы простых слагаемых числа 10, 36, 15, 27 и 49 так, чтобы слагаемых было возможно меньше. Какие предположения о представлении чисел в виде суммы простых слагаемых вы можете высказать [3, с. 28]?	Какие числа называются простыми? Перечисли первых пять простых чисел.	Число называется простым, если оно делится только на себя и на единицу. {2,3,5,7,11}	*Беглость*: 1. Умение выводить математические закономерности. *Гибкость*: 2. Умение применять знания теории в незнакомой ситуации
		Какие слагаемые называются простыми?	Слагаемые, которые представлены в виде простых чисел	
Формулирование идеи		Какое наименьшее количество слагаемых может быть использовано? Почему?	Два, так как все представленные числа составные. *Идея:* представить числа в виде суммы двух или трёх простых чисел	*Беглость*: 3. Умение формулировать возможные решения задач
4		Как связаны между собой множители произведений? 25*4 = 50*2	25 в два раза меньше 50, а 4 в два раза больше 2	*Беглость*: 1. Умение быстро выстраивать стратегию

Окончание таблицы 2

<table>
<tr><td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td></tr>
<tr><td rowspan="2"></td><td rowspan="2">Цифры 1,2,3,4,5,6,7,8, 9 расставьте в клетки так, чтобы равенства были верными: [3, с. 143]</td><td>Данные произведения равны?</td><td>Да, равны. 100 = 100</td><td rowspan="3">поиска решения задачи
2. Умение формулировать возможные решения задач.
Гибкость:
3. Умение переформулировать требование задачи.
4. Умение устанавливать ассоциативные связи</td></tr>
<tr><td>Похожа ли эта ситуация на заданную в задаче?</td><td>Да.</td></tr>
<tr><td></td><td colspan="2">  </td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>Чем отличается?</td><td>Цифры не должны повторяться</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">Формулирование идеи</td><td colspan="2">Идея: найти такие числа, которые составлены из разных цифр, но связанные между собой отношением: одно увеличиваем в несколько раз, второе уменьшаем</td><td>Гибкость:
5. Умение переформулировать требование задачи</td></tr>
<tr><td rowspan="3">5</td><td rowspan="3">Числа 90 и 100 разделили на одно и то же число. В первом случае получили остаток 18, а во втором случае – остаток 4. Найдите делитель [3, с. 247].</td><td>Что такое делитель?</td><td>Число, на которое делим</td><td rowspan="3">Гибкость:
1. Умение раскрывать сущность условий задачи</td></tr>
<tr><td>Что можно сказать о делителях чисел 90 и 100?</td><td>Они равны</td></tr>
<tr><td>Как найти общий делитель двух чисел?</td><td>Разложить каждое число на множители и найти произведение общих множителей</td></tr>
<tr><td colspan="2">Формулирование идеи</td><td colspan="2">Идея: Найти такое число, которое является НОД чисел, которые получаются при делении без остатка</td><td>Гибкость:
2. Умение переформулировать требование задачи</td></tr>
</table>

Приведенная система математических задач позволяет убедиться в том, что решение нестандартных задач на уроках математики развивает компоненты творческого мышления и способствует овладению творческой деятельностью.

Список литературы

1. PISA: креативное мышление. – Минск: РИКЗ, 2020. – 70 с.

2. Вертгеймер М.В. Продуктивное мышление / М.В. Вертгеймер. – М.: Прогресс, 1987. – 336 с.

3. Виленкин Н.Я. Математика. 6 класс / Н.Я. Виленкин, В. И. Жохов, А.С. Чесноков. – М.: Мнемозина, 2019. – 288 с.

4. Дёмина С.Ю. Нестандартная задача как способ развития творческого мышления / С.Ю. Дёмина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elibrary.ru/item.asp?id=43326891

5. Крутецкий В.А. Психология математических способностей школьников / В.А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1968. – 432 с.

6. Маклаков А.Г. Общая психология: учебник для вузов / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2008. – 583 с.

7. Матюшкин А.М. Психология мышления. Мышление как разрешение проблемных ситуаций: учебное пособие / А.М. Матюшкин. – М.: КДУ, 2009. – 190 с.

8. Пойя Д. Как решать задачу: пособие для учителей / Д. Пойя. – М.: Изд-во Министерства просвещения, 1959. – 207 с.

9. Пономарев Я.А. Психология творчества: учебное пособие / Я.А. Пономарев. – М.: Наука, 1976. – 304 с.

10. Пушкин В.П. Эвристика – наука о творческом мышлении / В.П. Пушкин. – М.: Политиздат, 1976. – 272 с.

11. Штейнбах Х.Э. Психология творчества: учебное пособие / Х.Э. Штейнбах. – СПб.: Петербургский государственный университет путей сообщения, 2011. – 211 с.

Долгова Ирина Александровна
студентка
ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»
г. Курск, Курская область

РОЛЬ ЗАНЯТИЙ ПО РОБОТОТЕХНИКЕ В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

***Аннотация**: в статье рассматриваются проблемы развития у детей младшего школьного возраста логических универсальных действий, способы повышения развития всех универсальных учебных действий на основе занятий робототехникой.*

***Ключевые слова**: робот, мышление, понятие, универсальные действия, робототехника, конструирование.*

Современная школа – это место новаций, введения новых технологий преподавания и площадка для творчества, развития и реализации новых идей. Быстроразвивающееся общество требует новую модель личности, гибкую к изменениям и находящую новые решения старых, укоренившихся проблем. Поэтому школа создаёт все необходимые условия для развития личности обучающихся на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения окружающего мира. Другими словами, образовательное учреждение должно научить детей младшего школьного возраста «учиться». Естественно, больше всего в этом нелёгком процессе принимает участие учитель.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарта всех ступеней образования, в том числе и начального общего образования, одним из важнейших познавательных универсальных действий является умение находить решение проблемам и задачам [5]. Понимание и освоение общего приема решения задач в начальной школе основывается на сформированности логических операций – умении анализировать объект, осуществлять сравнение, выделять общее и различное, осуществлять классификацию, устанавливать аналогии. К сожалению, анализируя

сформированность логических универсальных действий у обучающихся младшего школьного возраста, мы можем сделать вывод, что данные действия недостаточно определены. Поэтому, в настоящее время особенно остро встаёт вопрос о способах развития данных умений. Одним из данных способах являются занятия робототехникой.

Робототехника – отдел прикладной науки, который занимается проектированием, производством и применением автоматизированных технических систем – роботов. Робот – это программируемое механическое устройство, способное действовать без помощи человека [6]. Слово «Робот» впервые использовал чешский драматург Карл Чапек в 1921 году. В написанной им книге «Универсальные роботы Россума» говорилось об искусственно созданных человекоподобных. Робототехника опирается на такие дисциплины, как электроника, механика, программирование. Образовательная робототехника – это инструмент, закладывающий прочные основы системного мышления, интеграция информатики, математики, физики, черчения, технологии, естественных наук с развитием инженерного творчества.

Техническое творчество – новая тенденция развития умений детей. Одной из составляющих является ЛЕГО-конструирование и робототехника на основе образовательных конструкторов ЛЕГО. Данные наборы отличаются созданием ярких конструкций, привлекающих внимание обучающихся и хорошим, ёмким методическим материалом для педагога, находящееся на высоком мировом уровне. Направленность ЛЕГО-конструирования довольно широкая: позволяет привлечь детей младшего школьного возраста к научно-техническому творчеству, развивает логическое мышление, внимание, память, мышление, коммуникацию, навыки счета, умение проектировать и создавать модели, развивает пространственное воображение.

Лего-конструирование позволяет создавать условия для развития многих представлений и умений:

– сенсорное представление развивается посредством работы обучающихся с деталями разной формы и цвета, за счёт чего дети младшего школьного возраста встают перед выбором необходимых предметов;

– развитие и идеализация памяти, внимание, мышление, анализа, синтеза, классификации происходит за счёт подробного изучения деталей;

– мелкая моторика развивается при работе с мелкими деталями;

– коммуникативность, умение работать в паре, группе;

– развитие речи, так как с обучающимся обсуждается не только, что нужно сделать, но и этапы работы.

Конструкторы ЛЕГО помогают обучающимся повысить мотивацию к обучению через практическую работу. Дети младшего школьного возраста в ходе занятий по робототехнике приходят к истине «Я могу сделать сам», поэтому у них повышается самооценка, приходит осознание своей значимости, реальная картина своих возможностей. Данные конструкторы помогают детям воплотить в реальность свои мечты, задумки, фантазии. Особенно им нравится видеть конечный результат. Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод, что ЛЕГО-конструирование помогает сформировать у обучающихся все универсальные учебные действия.

ЛЕГО-конструирование и робототехника полностью соответствуют условиям развития логическим действиям детей младшего школьного

возраста, их интересам, способностям и возможностям, потому что является исключительно детской деятельностью. Влияние конструктивной деятельности на умственное развитие изучал А.Р. Лурия. Он сделал вывод о том, что задания в конструировании оказывают особо сильное влияние на развитие ребенка, целиком и полностью изменяя характер познавательной деятельности.

Игра всегда считалась важнейшим спутником детства. ЛЕГО-конструирование позволяет учиться, играя и обучаться в игре.

Работа с образовательными конструкторами дает человеку любого возраста возможность через познавательную игру легко овладевать способами и методами конструирования, сопоставления, проектирования. В результате работы с детьми с помощью ЛЕГО-конструкторов ребенок учится наблюдать, сравнивать, выделять существенные признаки, классифицировать, аргументировать свою точку зрения, устанавливать причинно-следственные связи, делать простейшие выводы и обобщать – что являются основными главными критериями развития логического мышления. У них развивается техническое мышление и техническая изобретательность.

Каждое занятие по робототехнике состоит из двух частей – теоретической и практической. Теоретическую часть педагог планирует с учётом возрастных, психологических и индивидуальных особенностей обучающихся.

Практическая часть состоит из двух видов деятельности:

1. Практические задания и занимательные упражнения для развития пространственного и логического мышления.

2. Работа по теме занятия с ЛЕГО-конструктором.

Ожидаемый результат: развитие логического мышления, умение правильно выражать свою мысль, решение проблем различными путями, развитие моторики рук, введение в робототехнику, умение программирования.

Виды и формы образовательной деятельности по направлению основы робототехники:

– методы поискового и исследовательского характера, стимулирующие познавательную активность воспитанников;

– экспериментальные исследования, проектно-исследовательская деятельность, развивающая творческую инициативу воспитанников;

– деятельностные виды практических заданий, подразумевающие творческий подход к созданию интерактивных элементов моделей;

– предусмотрена как индивидуальная форма конструктивной деятельности воспитанников, так и подгрупповая, представленная в детских проектах.

ЛЕГО-конструирование – это вид моделирующей творческо-продуктивной деятельности. С его сложные учебные задачи можно решить при помощи увлекательной созидательной игры, в которой не будет проигравших, так как человек любого возраста может с ней справиться.

Игры-исследования с образовательными конструкторами развивают интерес и любознательность, способность к решению проблемных ситуаций, умение исследовать проблему, анализировать имеющиеся ресурсы, выдвигать идею, планировать решение и реализовывать их, расширять технические и математические словари ребенка.

В чем заключаются особенности образовательного конструктора?

– конструктор должен стремиться к бесконечности, т. е. предлагать такое количество вариантов конструирования, которое только способен придумать педагог и ребенок, он не должен ограничивать воображение;

– в конструкторе должна быть заложена идея усложнения, которая как правило обеспечивается составляющими элементами, деталями конструктора, которые делают конструирование разнообразным и в перспективе сложным;

– набор для конструирования должен входить в линейку конструкторов, обеспечивающих возможность последовательной работы с каждым набором, в зависимости от возраста детей и задач конструирования;

– набор для конструирования должен нести полноценно смысловую нагрузку и знания, которые выражаются в осмысленном создании и воспроизведении детьми моделей объектов реальности из деталей конструктора.

В результате конструирования дети младшего школьного возраста демонстрируют степень изученности ими знания и предметно-чувственного опыта.

Отвечающий этим критериям конструктор способен выполнить серьезную задачу по развитию логического мышления, умственных способностей и творчества.

При этом важно, что, с одной стороны, ребенок увлечен творческо-познавательной игрой, с другой применение новой формы игры, способствует всестороннему развитию в соответствии с ФГОС.

Таким образом, используя ЛЕГО-конструкторы, мы ставим перед детьми младшего школьного возраста простые, понятные и привлекательные для них задачи, решая которые они, сами того не замечая, обучаются.

У детей с хорошо развитыми навыками в конструировании быстрее развивается речь, так как тонкая моторика рук связана с центрами речи. Ловкие, точные движения рук дают ребенку возможность быстрее и лучше овладеть техникой письма. Кроме того, у детей развиваются познавательные способности, мотивация и интерес к решению различных задач. Дети учатся принимать решения в многочисленных ситуациях. Большая роль отводится проектной работе.

Список литературы

1. Андреева Г.А. Краткий педагогический словарь / Г.А. Андреева. – М.: Издательство В. Секачев, 2007.

2. Блонский П.П. Память и мышление / П.П. Блонский. – Изд. 2. – М.: Академия, 2007. – 12 с.

3. Злаказов А. Уроки лего-конструирования в школе / А. Злаказов. – М.: Бином. Лаборатория знаний, 2017.

4. Ревина Е.Г. О возможностях развития логического мышления младших школьников в условиях целенаправленного обучения / Е.Г. Ревина // Межвузовский сборник научно-технических статей. – Вольск, 2007.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст] (введ. 01.01.2010). – М.: Мин-во образования и науки Рос. Федерации, 2010.

6. Что такое робототехника? Классификация, история и области применения роботов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://mining-cryptocurrency.ru/robototekhnika/

7. Заболоцкая В.В. Робототехника как новое направление в работе с детьми дошкольного возраста / В.В. Заболоцкая, Л.В. Николаева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.eduherald.ru/ru/article/view?id=17694

Завьялова Алена Викторовна
канд. филол. наук, доцент
Граф Анастасия Андреевна
студентка

ФГБОУ ВО «Алтайский государственный
педагогический университет»
г. Барнаул, Алтайский край

РЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ЧЕРЕЗ ИГРУ

Аннотация*: мотивация к изучению иностранного языка в сельских школах Алтайского края остается на уровне ниже среднего. Учителя иностранного языка пытаются использовать в образовательном процессе разнообразные формы, чтобы мотивировать учащихся к изучению предмета. В процессе педагогической практики в одной из сельских школ Алтайского края авторами статьи была предпринята попытка реализовать личностно-ориентированный подход в обучении иностранному языку через игру с целью повлиять на интерес учащихся к изучению английского языка. Авторами разработана игровая методика, которая подробно описана в статье, в ходе применения которой происходит реализация личностно-ориентированного подхода в обучении. Также представлены результаты исследования, как такое сочетание отражается на мотивации учащихся к изучению английского языка, которые отображаются в графике. В конце статьи авторы проведенного исследования делают выводы о целесообразности реализации личностно-ориентированного подхода через игру в обучении иностранному языку.*

Ключевые слова*: лично-ориентированный подход, игра, мотивация, обучение иностранному языку.*

Иностранный язык в сельских школах Алтайского края относится к предметам «трудным» для усвоения, как показывают статистические данные. Многие школьники не воспринимают его как обязательный для усвоения с целью формирования коммуникативных возможностей, необходимых на протяжении всей жизни. Вероятно, это может быть связано с региональными особенностями: регион дотационный, провинциальный, уровень жизни большей части населения низкий, что не позволяет регулярно выезжать за пределы страны или региона, поэтому формируется ошибочное мнение, что иностранный язык не «очень нужен», хотя сегодня и в регионе постепенно нарастает необходимость в специалистах и людях, владеющих иностранным языком. Такие стереотипы накладывают отпечаток на мотивацию и, как следствие, на недостаточно высокий уровень сформированности коммуникативной компетенции. Поэтому учителя иностранного языка пробуют различные методы эффективного преподавания весьма сложного материала, значительная доля которого – это механическое запоминание множества слов и грамматических форм.

В процессе педагогической практики на базе Муниципального казенного общеобразовательного учреждения «Тальменская средняя обще-

образовательная школа №3» (МКОУ «Тальменская СОШ №3) Тальменского района, Алтайского края была попытка реализовать личностно-ориентированный подход в обучении иностранному языку через игровой метод и проанализировать, способствует ли такая форма взаимодействия с учащимися в процессе обучения английскому языку повысить уровень мотивации к его изучению.

Смысл, правила и структура игры предполагают создание эвристической среды, которая будет постоянно стимулировать творческую и познавательную активность ученика. Психологи отмечают, что активность может проявиться как эпизодически, так и постоянно, а также иметь разный уровень выраженности – от самостоятельного выполнения общеизвестных правил, переноса известных методов действия в новые ситуации до выработки новых оригинальных решений игровых задач. Наличие познавательного интереса у учеников помогает расти их активности на уроке, а также увеличивает качество знаний, формирует положительные мотивы обучения, активную жизненную позицию, что в целом и вызывает рост эффективности процесса изучения иностранного языка [1, с. 34].

Активность во время учебных занятий с проведением игр очень важна, так как в противном случае учитель не получит желаемый результат. Активность является следствием целенаправленного управленческого педагогического воздействия, в процессе применения педагогических технологий. Характерной особенностью игровых технологий становятся средства активизации деятельности, использование которых направлено на реализацию главной идеи в достижении результата.

Основной признак игры – это четко поставленная цель и соответствующие педагогические результаты, которые можно охарактеризовать учебно-познавательной ориентированностью. Любая игра содержит одновременно образовательные и воспитательные возможности, благодаря которым развивается детская наблюдательность и способность различить разные характерные признаки того или иного языкового явления. Использование игровых методик в учебном процессе способствует всестороннему развитию школьников (мышление, внимание, воображение, творческие способности).

Применение игровых методик на уроках иностранного языка связано с определёнными требованиями:

1. Дидактические цели ставят перед учениками в форме игровых задач.
2. Учебная деятельность должна подчиняться игровым правилам, а учебные материалы должны использоваться как средство.
3. В учебной деятельности должны быть элементы соревнования, при помощи которых дидактические задачи будут переведены в игровые.
4. Успешное выполнение дидактических задач должны быть обязательно с игровыми результатами.
5. Игры должны вызывать у учеников исключительно положительное впечатление, быть доступными, привлекательными, цели должны быть достижимыми, а оформление ярким.
6. Обязательно нужно учитывать возрастные особенности учеников. Игры должны базироваться на свободе в творчестве, а также возможности самодеятельности.

Использование игровых методик в процессе обучения иностранному языку стали одним из самых эффективных способов формирования познавательного интереса в процессе изучения иностранного языка. В

педагогической практике познавательный интерес рассматривают часто в качестве внешнего стимула данных процессов, как средство активизации познавательной деятельности учеников, как один из эффективных инструментов учителя, позволяющий сделать процесс обучения увлекательным, выделить некоторые особенности изучаемого языкового явления, способные к непроизвольному вниманию учащихся.

Формирование познавательного интереса как цели обучения актуально лишь при использовании средств развивающего обучения, прокладывающего дорогу новому в развитии учеников, открывающему перспективы учения. При использовании игровых технологий необходимо также учитывать, что элементы занимательности, присущие любой игре, рассматриваются как средство привлечения интереса к предмету или процессу изучения, которое способствует переходу познавательного интереса со стадии простой ориентировки, ситуативного эпизодического интереса, на стадию более устойчивого познавательного отношения, стремление углубиться в сущность познаваемого.

Познавательный интерес лежит в основе познавательной направленности личности, проявлениями которой являются такие качества личности как пытливость, любознательность, готовность и стремление к познавательной деятельности, жажда знаний.

Таким образом, наибольшего эффекта можно добиться, если в игре осуществляется педагогика сотрудничества. Взаимоотношения педагога и учащегося в процессе игры должны быть свободными, доброжелательными. В игровой среде ученик не может быть объектом прямого воздействия учителя. Здесь нет строгой регламентации отношений, ограниченности ролевых позиций. Ученик выступает как активный участник, субъект организации игры. Поэтому через игру была попытка реализовать личностно-ориентированный подход в обучении английскому языку на средней ступени в 5 «а» классе в муниципальном казенном общеобразовательном учреждении «Тальменская средняя общеобразовательная школа №3» (МКОУ «Тальменская СОШ №3) Тальменского района, Алтайского края и посмотреть, как такая форма обучения может влиять на повышение уровня мотивации к изучению английского языка.

Специфика личностно-ориентированного подхода – это опора на личность в совокупности психических характеристик, которые составляют её индивидуальность, а также реализация своей технологии в качестве важного психолого-педагогического принципа индивидуального подхода [4, с. 76].

Для реализации личностно-ориентированного подхода было использовано игровое задание «*Let`s play English*».

Цель: развитие у учащихся интереса к изучению иностранного языка при личностно-ориентированном подходе.

Задачи:

1. Способствовать проявлению творческих способностей учащихся.
2. Развивать умение работать в коллективе и принимать совместное решение.
3. Воспитывать уважение к культуре своей страны и стран изучаемого языка.

Оформление кабинета:

Презентация: (название викторины «Let`s play English», перечень конкурсов.)

Оборудование: компьютер, мультимедийный проектор.

Ход игры:

1. Организационный момент. Приветствие.

Teacher: Good afternoon, children and our guests! I'm glad to see you, sit down, please. Today we will have a competition. Now we shall organize a competition called «Let`s play English». Two teams will take part in our competition-game.

Teacher: Divide into two groups, please.

Приветствие команд:

Group 1: We are happy to see you!

Group 2: We are glad to see you!

Teacher: It's time to introduce yourselves. Who is the captain of the 1st team?

Group 1: I'm the captain of the team. The name of our team is «Experts».

Teacher: Who is the captain of the 2nd team?

Group 2: I'm the captain of the team. The name of our team is «Friends». (Состав команд, их названия определяются заранее).

Teacher: Today all of you have a good chance to improve your English during the game. I have invited a competent jury to count the points. The members of our jury are your teachers _____. Now I'm going to teach you how to play this game.

The game has 9 contests, they are:

1. The ABC game.
2. «Rhyming words».
3. «Underline the odd word».
4. «A magic 5».
5. «Sentences».
6. «Who is faster?».
7. «Agree or disagree».
8. «Parts and wholes».
9. «Read and match».

Well, I wish you success. Be active, honest and helpful!

Teacher: Девиз нашей игры: «One for all and all for one».

II. Проведение игры. Конкурсы.

Конкурс 1. «*The ABC game*».

Teacher: We will work in teams. Children, you'll get some cards with letters from the English alphabet. You must put the letters in the right order, so as to get the name of the English-speaking country. You have 5 minute at your disposal. Each team can get 5 points.

(Карточки с буквами: 1. C, A, N, A, D, A; 2. A, M, E, R, I, C, A; 3. U, S, A; 4. A, U, S, T, R, A, L, I, A; 5. E, N, G, L, A, N, D).

Конкурс 2. «*Rhyming words*».

Teacher: Our second task is to find rhyming words to the following words.

Donkey	Rose
Nose	Dad
Snake	Cup
She	Box
Bad	Monkey
Hit	Cake
Up	It
Fox	He

Конкурс 3. «*Underline the odd word*»
Teacher: Children, you need to underline the extra word in the sentence.
1) red, green, flower, black;
2) Winter, January, December, February;
3) textbook, duck, pen, notebook;
4) bear, table, Fox, wolf;
5) Monday, Wednesday, Saturday, window;
6) taxi, door, bus, car;
7) shoes, trousers, T-shirt, skirt;
8) hands, feet, head, pencil.

Конкурс 4. *Quiz-master*: And now we come to the next contest which is called «*A magic 5*». Look at the square, each team will take turns in answering questions. You'll choose any number. Captains will have an opportunity to choose the number. (Капитан выбирает номер задания, и команда отвечает). You can get 5 points for the right answer.

1. Name 5 colors.
2. Name 5 professions.
3. Name 5 colors.
4. Name 5 English names.
5. Name 5 school subjects.
6. Name 5 English-speaking countries.
7. You're lucky! You won a prize!
8. Name 5 wild animals.
9. Name 5 sorts of fruit.
10. Name 5 types of sports.
11. Name 5 vegetables.
12. Name 5 plants.
13. Name 5 types of transport.
14. Name 5 months.
15. Name 5 toys.

Дети быстро и весело отвечают на вопросы, члены команды помогают друг другу, если вытягивается номер 7, команда просто получает 5 очков.

Конкурс 5. «*Sentences*».
Teacher: You see the words on the board. You have to make sentences using them.
1) boy, is, her, The, smiling, to;
2) is, The, fine, weather;
3) old, you, How, are?
4) are, We, students;
5) in, live, I, London;

Конкурс 6. «*Who is faster*?».
Teacher: The following task. I need 1 pupil from each team. You should read the tongue-twister as quickly as you can 3 times.
a) Put your head on your bed;
b) Run round the playground;
c) Look at the boy – he has a toy;
d) Kitty caught the kitten in the kitchen.

Конкурс 7. «*Agree or disagree*».
Teacher: You should answer these statements. Answer: «I agree» or «I disagree»
1. You are a pupil.

2. You are at home.
3. You are student.
4. Your mother is not a student.
5. You can`t read.
6. Your father is kind.
7. You are lying in bed.
8. You can`t write.
9. Your friend is at school.
10. Your mother is very angry.
11. You are reading a book.
12. You like English.

Конкурс 8. «*Parts and wholes*».

Teacher: The 8 contest is called «Parts and wholes». I need 1 pupil from each team. You should combine these parts so as to get a popular name. Who will be the first? You can get 1 point for each right answer.

Mickey	Claus
Mary	Duck
Robinson	Pooh
Peter	Mouse
Donald	Poppins
Winny-the-	Crusoe
Santa	Pan

Конкурс 9. «*Read and match*».

Teacher: Our last contest is «Read and match». You should read these statements and match them.

How old are you?	I'm fine
Nice to meet you!	It's in the room
What is your name?	I am ten
How are you?	OK, great!
Where is Maths?	My name is Ann

III. Заключительный этап. Подведение итогов игры.

Teacher: It is very interesting to know our results.

Jury: The score is __ and ___. The team ____ is the winner.

(Победителям игры ставятся в журнал отличные оценки).

Reflection.

Do you like our game? Will you take part in such games more?

If you didn't win the game, don't worry, you are all clever guys.

Teacher: Thank you for your work. You were active, friendly and attentive. Рефлексия.

Teacher: Ребята, посмотрите, пожалуйста, на листочки который лежат у вас на столе. Вы видите два символа: веселое лицо и грустное лицо. Если вам понравился урок, вы должны поместить веселое лицо на доске, если нет – грустное.

В ходе реализации данных личностно-ориентированного подхода нет правильных или неправильных ответов, просто есть разные позиции, взгляды, точки зрения.

Использование личностно-ориентированного подхода и системы упражнений открытого типа сыграло существенную роль в повышении уровня успеваемости. Значительно вырос показатель интереса к языку у учащихся 5 класса.

Таким образом, анализ данных на формирующем этапе опытно-практического исследования показывает в 5 «А» классе (рис.1), что среди исследуемой группы школьников высокий уровень успешности овладения языковыми знаниями преобладает у 65% школьников, но следует отметить также, что среди учащихся с низкой успешностью овладения языковыми способностями показатель интереса к изучению английского языка увеличился на 15%.



Рис. 1

Показатели уровня успешного овладения английским языком среди всех испытуемых 5 «А» класса (в%).

Таким образом, применение описанной игровой методики способствовало развитию у учащихся ситуативных качеств, оптимальному сочетанию языковой и коммуникативной практики, что позволило говорить о наиболее эффективных методах приемах в реализации личностно-ориентированного подхода. По результатам педагогической практики актуализации личностно-ориентированного подхода в обучении иностранному языку через игровой метод было выявлено, что у обучающихся изменился уровень языковой подготовки, что выявилось в анализе ответов. Было отмечено, что обучающиеся понимают, как достигнуть определенного результата, заранее заданного и рационально использованного с меньшими временными затратами и трудовыми ресурсами, могут все распланировать, появился интерес к уроку иностранного языка, мотивация выполнять задания по английскому языку быстрее.

Следовательно, реализация на практике разработанных приемов применения личностно-ориентированного подхода и выбранного для этого средства игры как фактора успешного обучения иностранному языку в процессе обучения оказалась успешной.

Список литературы

1. Перетятько Г.И. Теоретические аспекты личностно-ориентированного обучения [Текст] / Г.И. Перетятько. – 2014. – 93 с.
2. Сериков В.В. Личностно-ориентированное образование [Текст] / В.В. Сериков // Педагогика. – 1994. – №5. – С. 20–24.
3. Хуторской А.Н. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Текст] / А.Н. Хуторской. – М.: Школа-Пресс, 2002. – 488 с.
4. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования [Текст] / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 176 с.

Криштоп Полина Викторовна
студентка
Редько Екатерина Александровна
старший преподаватель

Педагогический институт
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

DOI 10.31483/r-98731

ЭЛЕКТРОННАЯ ПОДДЕРЖКА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ИНФОРМАТИКЕ

Аннотация*: электронное обучение в дистанционной форме незаменимо, когда речь идет о повышении доступности качественного образования для слушателей заочных физико-математических школ, проживающих не в краевом центре. На первый план среди проблем организации электронного обучения и электронных курсов выходит проблема подготовки качественного образовательного контента. Результатом работы стал готовый электронный практикум, разработанный на платформе Moodle, сопровождающий дистанционный формат обучения для слушателей Хабаровской краевой заочной физико-математической школы в рамках учебного модуля «Теория графов» образовательной программы по информатике стартового уровня.*

Ключевые слова*: дополнительное образование, математические основы информатики, электронный учебный модуль.*

Информационно-образовательная среда системы образования Российской Федерации уже давно и успешно использует инструменты e-learning для организации смешанного обучения не только в системе профессионального образования, но и в школе [1; 2]. Это значит, что опыт электронного дистанционного взаимодействия может быть успешно реализован в системе дополнительного образования.

Особого внимания заслуживают программы дополнительного образования, реализуемые заочными физико-математическими школами. Электронное обучение в дистанционной форме незаменимо, когда речь идет о повышении доступности качественного образования для слушателей заочных физико-математических школ, проживающих не в краевом центре [3].

Одной из форм организации образовательной системы является среда дистанционного обучения, позволяющая внедрять электронные курсы, дающая гибкость графика обучения, предоставляющая возможность

учиться по индивидуальному плану и консультироваться с преподавателем в ходе обучения.

На первый план среди проблем организации электронного обучения и электронных курсов выходит проблема подготовки качественного образовательного контента. Объект образовательного контента представляет собой совокупность «оцифрованного» учебного материала в разнообразной форме: электронные учебники, видеолекции, записанные непосредственно преподавателем, компьютерные тесты и тренажеры, виртуальные лаборатории и другие. Образовательный контент должен обладать методической целостностью [4], следовать базовым целям и принципам обучения (научность, системность и др.).

Вопрос выбора программного обеспечения LMS для организации информационно-образовательной среды, содержащей базу данных образовательного контента и реализующей управление и администрирование процессом обучения, в настоящее время имеет разнообразные решения, наиболее популярным из которых большинство авторов отмечают использование LMS Moodle [3].

Хабаровская краевая заочная физико-математическая школа (ХКЗФМШ) представляет собой комплекс постоянно действующих образовательных программ дополнительного общего образования по предметам физико-математического цикла.

Основными целями деятельности школы являются:

– реализация программ дополнительного образования школьников по предметам физико-математического цикла;

– предоставление учащимся учреждений общего образования Хабаровского края дополнительных возможностей для освоения курсов математики, физики и информатики по программам классов с углубленным изучением этих предметов, подготовки к предметным олимпиадам школьников различного уровня;

– организация внеурочной занятости школьников [5].

Методистами совета школы разработаны программы дополнительного образования по трем направлениям, среди которых выделим программу по информатике. Изучение математических основ информатики (как фундаментальной науки) имеет исключительно большое значение для формирования современного научного мировоззрения. Раздел «Математические основы информатики» в значительной степени связан с дискретными структурами. В связи с этим выделим один из содержательных блоков раздела «Математические основы информатики» – учебный модуль «Теория графов» и определим ожидаемые результаты обучения образовательной программы *стартового* уровня следующим образом.

Выпускник научится:

– использовать терминологию, связанную с графами (вершина, ребро, путь, длина ребра и пути);

– использовать основные положения теории графов для решения задач;

– описывать граф с помощью матрицы смежности с указанием длин ребер (знание термина «матрица смежности» не обязательно);

– использовать способ графического представления набора данных (графа, дерева) при решении математических задач.

Выпускник получит возможность:

– познакомиться с примерами использования графов при описании реальных объектов и процессов.

Таким образом, объектом нашего исследования становится содержание учебного модуля «Теория графов» для программы дополнительного образования по информатике стартового уровня. Цель исследования – разработать электронный образовательный ресурс поддержки учебного модуля «Теория графов» в среде Moodle.

Авторами был систематизирован терминологический аппарат теории графов, составлен комплекс задач, решение которых использует основные положения теории графов, подобраны примеры реальных объектов и процессов, допускающих описание и анализ через графы.

Следующий этап – разработка контента электронного модуля дистанционного курса ХКЗФМШ – включал проектирование и создание таких элементов среды дистанционного обучения Moodle, как лекции (для изучения и отработки понятийного аппарата теории графов), страницы с интерактивными упражнениями (для решения задач различного уровня сложности), задания для самостоятельного выполнения (рис. 1) [6].

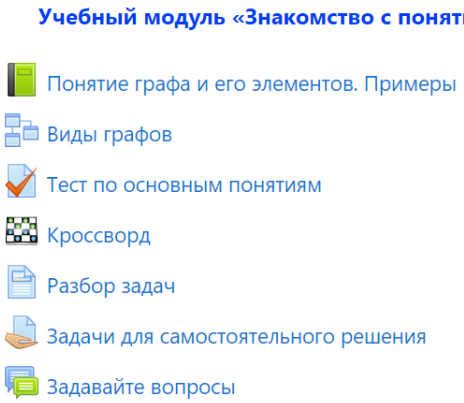


Рис. 1. Структура учебного модуля «Знакомство с понятием графа»

Таким образом, созданный нами электронный образовательный ресурс способствует изучению одного из фундаментальных разделов дискретной математики – теории графов.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработанный электронный ресурс «Теория графов» будет использоваться в образовательном процессе Хабаровской краевой заочной физико-математической школы при изучении курса «Математические основы информатики (стартовый уровень)».

Список литературы

1. Артыкбаева Е.В. Теория и технология электронного обучения в общеобразовательной школе: автореф. дис. … д-ра пед. наук / Е.В. Артыкбаева. – Алмата, 2010. – 47 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/o-sootnoshenii-ponyatiy-elektronnogo-obucheniya-v-vysshey-shkole

2. Муромцев А.Н. Электронное обучение как форма дистанционного образования / А.Н. Муромцев // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: матер. XXXIII Междунар. науч.-практ. конф. №10 (34). – Новосибирск: СибАК, 2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://sibac.info/conf/pedagog/xxxiii/34355

3. Редько Е.А. Инструменты e-learning в системе дополнительного образования / Е.А. Редько // Инновационное развитие: потенциал науки и современного образования: монография / под общ. ред. Г.Ю. Гуляева – Пенза: МЦНС «Наука и просвещение», 2019. – С. 122–137.

4. Силкина Н.С. Модели и стандарты электронного обучения / Н.С. Силкина, Л.Б. Соколинский // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Вычислительная математика и информатика. – 2014. – Т. 3, №4. – С. 5–35 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/modeli-i-standarty-elektronnogo-obucheniya

5. Хабаровская краевая заочная физико-математическая школа / Официальный сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://khpms.khspu.ru/?page_id=4 (дата обращения: 21.05.2021).

6. Хабаровская краевая заочная физико-математическая школа. Среда дистанционного обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://rmc-ctt.ru/course/index.php?categoryid=8 (дата обращения: 21.05.2021).

Лагунова Екатерина Александровна
магистрант
Институт культуры и искусств ГАОУ ВО
«Московский городской педагогический университет»
г. Москва

ПРЕПОДАВАНИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА ДЕТЯМ СТАРШИХ И ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫХ ГРУПП В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация**: в статье рассматриваются проблемы эстетического воспитания детей дошкольного возраста, пути их решения средствами изобразительного искусства в системе дополнительного образования. Автор говорит о важности воспитания личности ребенка средствами изобразительного искусства. Раскрывается значимость практических занятий по живописи, что способствует эстетическому воспитанию дошкольников, приобщению к общемировой культуре через художественное творчество.*

***Ключевые слова**: эстетическое воспитание, живопись, художественное образование, изобразительная деятельность, обучение живописи, художественное творчество, изобразительное искусство.*

В современном мире настоящий федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее – Стандарт) представляет собой совокупность обязательных требований к дошкольному образованию и ставит перед воспитателями и педагогами задачи развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром. Содержание программы художественно-эстетического развития предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений изобразительного искусства; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (рисование, лепка, аппликация, конструирование).

Проблема эстетического воспитания актуальна в наше время, она вызывает неподдельный интерес со стороны воспитателей, педагогов, психологов, родителей воспитанников детских садов.

Многие деятели культуры считают, что необходимо формировать личность ребенка еще в дошкольном возрасте. Объясняется это тем, что в данном возрасте начинают складываться представления о личностных качествах человека. Такой вид деятельности как художественное творчество играет определенную роль во всестороннем развитии личности каждого ребенка. Художественная деятельность дошкольника – это средство и условие эстетического воспитания, работа, связанная непосредственно с изобразительным искусством. И поэтому изобразительному искусству отводится важное место в воспитании личности детей.

Рабингранат Тагор сказал однажды, что «…нельзя растить полноценного человека без воспитания в нем чувства прекрасного…». Это высказывание имеет глубокую мысль о неразрывности эстетического и нравственного воспитания, о симбиозе между пониманием прекрасного и эстетическими идеалами как меры всех вещей. Постоянное общение с изобразительным искусством учит ребенка ориентироваться в духовных ценностях общества, он приобретает самостоятельность эстетических суждений. Без воспитания с раннего возраста уважения к духовным ценностям, без умения понимать и ценить искусство, без пробуждения творческих начал невозможно развить в ребенке гармоничную, творческую и культурную личность. Поэтому воспитание личности ребенка средствами изобразительного искусства является необходимой и важной частью педагогического процесса.

Можно сказать, что рисование является первым видом творческой деятельности малышей. С раннего возраста дети охотно берут в свои еще «зеленые» ручки цветные карандаши, фломастеры, мелки, краски и проецируют на бумаге свое психологическое состояние. Педагогическая практика в детском саду показала, что активное рисование больше прослеживается у детей старших и подготовительных групп. Работа с детьми (от 5 до 7 лет) требует грамотного построения образовательного процесса. Для получения максимального эффекта в творческой деятельности необходимо учитывать возрастные особенности детей. Я. А. Коменский говорил о важности соблюдения принципа природосообразности. Обучение ребенка и его воспитание должны идти в обязательном соответствии этапам развития.

Являясь воспитателем и педагогом дополнительного образования по изобразительному искусству, из своих наблюдений в процессе творческой работы дошкольников старших и подготовительных групп могу твердо сказать, что деткам очень нравится работать акварельными и гуашевыми красками. Они любят экспериментировать, смешивать цвета, наблюдать как водяные краски растекаются по влажному листу и смешиваются друг с другом, образуя волшебный перелив интересных оттенков, которыми можно любоваться и созерцать прекрасное. Дети получают невероятное удовольствие и море ярких впечатлений от такого вида изобразительного искусства, как живопись. Несомненно, через живопись дети учатся творчески осмысливать окружающий мир. Важно отметить значимость практических занятий по живописи. Ведь занятия по живописи дают детям нужную подготовку к школе. Занимаясь живописью, дошкольники приобщаются к искусству и культуре, учатся выражать в своих рисунках свои чувства и эмоции, развивают творческий подход, образное мышление, развивают чувство прекрасного, что способствует эстетическому воспитанию личности.

Таким образом, можно сделать вывод, что одной из главных задач эстетического воспитания в дошкольном образовательном учреждении является формирование у каждого дошкольника творческих способностей, где объект

превращается в творца эстетических ценностей. Суть этой задачи заключается в том, что ребенок должен не только видеть красоту, понимать и анализировать ее, но и сам принимать участие в создании прекрасного в искусстве и жизни, где прекрасное – это наивысшая эстетическая ценность.

Список литературы

1. Буровкина Л.А. Формирование творческой активности обучающихся в процессе художественно-творческой деятельности на занятиях изобразительным и декоративно-прикладным искусством. / Л.А. Буровкина // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. Сборник материалов V Международной научно-практической конференции. – М.: МГПУ, 2015. – С. 226–228.

2. Ветлугина Н.В. Эстетическое воспитание в детском саду / Н.В. Ветлугина. – М., 1962.

3. Голованова И.Л. Активизация творческих способностей дошкольников и младших школьников в процессе работы различными художественными материалами: дис ... канд. пед. наук: 13.00.02 / И. Л. Голованова. – М., 1995. – 16 с.

4. Игнатьев С.Е. Закономерности изобразительной деятельности детей: Учебное пособие для вузов / С.Е. Игнатьев. – М.: Академический Проект; Фонд «Мир», 2007. – 208 с.

5. Лыкова Е.С. Анализ возрастных особенностей развития детского рисунка / Е.С. Лыкова // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2016. – №3 (19). – С. 134–139.

6. Медведев Л.Г. Проблема эстетического воспитания учащихся средних школ на занятиях по изобразительному искусству / Л.Г. Медведев // Проблемы развития творческих способностей учащихся, студентов на занятиях по изобразительному искусству: Межвузовский сборник научных трудов. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 1996. – С. 11–20.

7. Сокольникова Н.М. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе / Н.М. Сокольникова. – М.: Академия, 2008. – 365 с.

Малявин Даниил Алексеевич
студент
Трифонова Татьяна Михайловна
канд. биол. наук, доцент

Педагогический институт
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

СОЗДАНИЕ «ГРИБНЫХ ПОРТРЕТОВ» КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ ПО БИОЛОГИИ

Аннотация*: в статье описаны особенности внеклассной работы в школе, а также показана необходимость внеурочной деятельности на современном этапе. Приведен пример внеклассного занятия по биологии, в рамках которого учащимся предлагается создать мини-атлас определитель грибов, произрастающих на территории родного края. Подробно описана методика создания «грибных портретов», которые станут основой мини-атласа определителя грибов.*

Ключевые слова*: внеклассная работа, учитель, биология, урок, ученик, грибные портреты.*

Современный этап развития российского школьного образования предусматривает возможность обучения школьников посредством вне-

классных занятий. Об это говорится в новом ФГОС ООО, согласно которому под внеурочной деятельностью понимается неотъемлемый этап образовательно процесса, в задачи которого должно входить углубленное обучение школьников [1]. Следует отметить, что современное школьное образование в России направлено на достижение учащимися целого комплекса результатов изучения биологии. Новые условия перехода российского образования на ФГОС ООО затрагивают практически все предметы и уровни образования, и образовательный процесс в целом. Эти перемены затронули и предмет биологии, в котором внеурочная деятельность стала использоваться наиболее часто. При этом специфика внеурочной деятельности заключается в ее направлении на решение следующих задач: обеспечение положительной адаптации ребенка к школе, осуществление оптимизации учебной нагрузки ребенка, улучшение условий с целью развития ребенка. На сегодняшний день в школе имеется множество форм проведения внеурочной деятельности. Среди наиболее распространенных можно выделить следующие: кружки, экскурсии, конференции, секции.

Рассмотрим некоторые преимущества внеурочных занятий для детей [2; 7]:

1) ребенок самостоятельно управляет своим временем и расставляет свои приоритеты. Дети должны научиться делать это, а участие в этих мероприятиях может дать им некоторую практику в этом;

2) вовлечение ребенка в разнообразные интересы. *Участие во* внеурочных мероприятиях также позволяет учащимся принимать участие в них по интересам. Для подростка важно быть очень разнообразным в своих интересах;

3) внесение личного вклада в занятия. Внеурочные занятия позволяют ребенку каким-либо образом вносить свой вклад. Это важно при их становлении как личности;

4) повышение самооценки. Зачастую участие во внеурочной деятельности помогает повысить самооценку у подростков. Есть много школьников, которые чувствуют себя бесполезными. Внеурочная деятельность позволяет подросткам повысить самооценку. Каждый хочет найти что-то, в чем он действительно хорош, и внеклассные занятия дают им возможность вовлекаться в определенную деятельность, повышая свою самооценку.

Внеклассные занятия по биологии организуются для учащихся 5–9 классов. Они затрагивают большой круг интересов детей и направлены на их образовательный процесс непосредственно. Программа внеурочной деятельности по биологии предусматривает углубление знаний и направлена на формирование дополнительных умений у детей.

Рассмотрим в качестве примера изучение темы «Царство Грибы». Цель уроков на данную тему заключается в изучении особенностей строения представителей царства грибы. Рекомендуемая форма организации дополнительной учебной деятельности по предмету – проведение экскурсии и практических занятий.

В соответствие с целью необходимо выполнить следующие задачи:

1) дать общую характеристику представителей царства грибы;

2) описать морфологию, распространение грибов;

3) установить виды грибов, произрастающих в данной местности;

4) выявить экологические особенности грибов.

В ходе урока учащимся предстоит усвоить материал о многообразии групп грибов и их представителях, об особенностях строения, о специфике их экологических ниш, о значении грибов в природе и жизни человека. Школьникам необходимо будет установить, что субстрат представляет собой важный фактор в жизни грибов, так как именно из него все гетеротрофные организмы получают питательные вещества. Кроме того, учащиеся познакомятся с чрезвычайно своеобразными экологическими группами грибов, которые находятся в симбиозе с корнями высших растений и водорослями. Это микоризные организмы и лишайники. При этом будет установлено, что грибы могут эволюционировать в направлении приспособления к изменяющимся условиям окружающей среды [3].

Реализация в данном случае внеурочной деятельности по биологии в 6 классе достигается за счет дополнительных занятий по углубленному изучению предмета. Мы предлагаем включить в программу внеурочной деятельности в теме «Царство грибов» дополнительные практические занятия по созданию мини-определителей на основе «грибных портретов», созданных руками школьников. Задачей данных занятий может быть создание мини-определителя грибов с помощью споровых рисунков. При этом необходимо помнить, что отличительными особенностями внеурочной деятельности являются: практическая направленность, групповой характер и работа с разнообразными источниками информации. В ходе внеурочной деятельности могут быть достигнуты следующие предметные результаты. В познавательной деятельности: установление существенных признаков представителей царства грибов, необходимость защиты окружающей среды, классификация грибов, установление роли биологии в практической деятельности людей, определение ядовитых грибов и съедобных. В ценностно ориентированной среде: изучение правил поведения на природе, проведение анализа степени влияния человека на окружающий мир. В области безопасности – соблюдение правил безопасного поведения на природе.

На первоначальном этапе учащимся необходимо поближе познакомиться со строением шляпочного гриба. Прежде всего, необходимо изучить особенности строения спороносного слоя, который располагается под шляпкой. У шляпочных грибов такой слой бывает двух типов: пластинчатый и трубчатый (губчатый). Самые красивые грибные портреты получаются из грибочков с пластинчатым спороносным слоем. Если рассмотреть шляпку такого гриба, то на ее изнаночной стороне можно увидеть множество пластиночек, расходящихся от того места, где шляпка соединяется с ножкой гриба. На них находится спороносный слой. Вот именно с помощью спор учащиеся и будут рисовать портрет гриба. Чтобы сделать портрет, ребятам необходимо в рамках экскурсии собрать различные грибы под руководством учителя. Однако им понадобится только шляпка, поэтому необходимо будет аккуратно отделить ножку от шляпки, стараясь не касаться пластинок, чтобы не повредить их. Лучше не использовать нож для удаления ножки, так как он примнет спороносный слой. Положить шляпку пластинками вниз на лист темной бумаги. И оставить его так лежать примерно сутки. На следующий день ребятам необходимо аккуратно убрать шляпку с листа бумаги. Легче всего, это сделать с помощью, например, заостренной деревянной палочки. Просто накалываем шляпку и поднимаем вверх и любуемся отпечатком. Создав несколько

таких оригинальных «грибных портретов», целесообразно предложить школьникам разработать мини-атлас определитель со споровыми портретами. Для этого надо закрепить споровые портреты от смазывания рисунка, наклеив сверху небольшой кусочек скотча размером с сам рисунок. После этого все собранные портреты вклеить в мини-атлас определитель. И предложить школьникам дополнить его в летний каникулярный период.

Особую роль при изучении биологии во внеурочной деятельности играет творческий потенциал учителя и учащихся. Эти обстоятельства увеличивают интерес к познавательной деятельности школьников, а также позволяют максимально творчески реализовать их потенциал [4]. Во внеурочной деятельности особая роль отводится повышению интереса к предмету. На наш взгляд, создание «грибных портретов» это интересное и в то же время увлекательное занятие, которое позволит наряду с теоретическими знаниями, полученными на уроке, сформировать у ученика целостное представление об особенностях строения представителей царства грибов. Кроме того, организация внеурочной деятельности усиливает возможность выработки таких качеств у учащихся, как коммуникативные, исследовательские, познавательные. При этом проведение внеурочной деятельности должно основываться на комплексном изучении темы исследования. Лишь тогда этот вид дополнительной деятельности учащихся позволит выполнить следующие действия: более глубоко изучить проблемные аспекты вопроса, совместно обсудить полученные результаты в ходе проведения внеурочной деятельности, увеличить коммуникативные навыки детей по определенной теме.

Таким образом, внеурочная деятельность по биологии позволяет ребенку приобрести неоценимый практический опыт в познании данного предмета. При этом внеклассная работа способствует появлению интереса к данному предмету, что приводит к улучшению успеваемости, а также открывает широкие возможности для многообразной познавательной самостоятельности учащихся. Кроме того, она позволяет вести учащихся от индивидуальной работы к работе в коллективе, причем последняя приобретает общественную направленность, что имеет большое воспитательное значение.

Список литературы

1. Галкина Е.А. Обучение школьной биологии с помощью мультимедийных средств / Е.А. Галкина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-shkolnoy-biologii-s-pomoschyu-multimediynyh-sredstv

2. Максимова Т.В. Новые приемы в преподавании практической части ботаники на уроках и во внеурочной деятельности / Т.В. Максимова // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2013. – №3. – С. 5–8.

3. Новокрещенных Т.Г. Web-квест как активная форма внеурочной проектно-исследовательской деятельности по биологии / Т.Г. Новокрещенных, А.В. Остерман // Пермский педагогический журнал. – 2018. – №9. – С. 149–155.

4. Семенова О.В. Формирование исследовательской компетенции учащихся в учебной и во внеурочной деятельности (на примере изучения биологии) / О.В. Семенова, С.В. Черенкова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-issledovatelskoy-kompetentsii-uchaschihsya-v-uchebnoy-i-vo-vneurochnoy-deyatelnosti-na-primere-izucheniya-biologii

Михалева Алина Маратовна
студентка
ФГБОУ ВО «Сибирский государственный
университет телекоммуникаций и информатики»
г. Новосибирск, Новосибирская область

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

***Аннотация**: в статье рассмотрены методы изучения иностранных языков с использованием современных инструментов и технологий. Приведены возможности, которые предоставляет современный мир для изучения и совершенствования навыков владения иностранными языками.*

***Ключевые слова**: иностранный язык, изучение иностранного языка, английский язык, изучение английского языка, практика английского языка, современные методы изучения языков, полезные ресурсы для изучения иностранных языков.*

В недалеком прошлом, всего каких-то двадцать или тридцать лет назад, людям было доступно не так много различных способов и методик для изучения иностранных языков. Было возможно либо практиковаться в личном общении с преподавателем, другими людьми, которые тоже занимаются изучением этого иностранного языка, или, если повезет, с носителем языка, либо заниматься самостоятельно с письменными источниками, такими как учебники и книги на иностранном языке. И такой способ обучения был единственной возможностью получать новые знания на протяжении последних нескольких тысяч лет, ведь последним прорывом в способе передачи знаний можно считать изобретение письменности.

Но технологический прогресс не стоит на месте, и с приходом двадцать первого века возможностей для освоения новых знаний и навыков стало существенно больше, благодаря активному внедрению технологий в нашу повседневную жизнь и развитию сети Интернет. Стоит также заметить, что появилось не только много новых способов изучения иностранных языков, но и старые стали существенно удобнее, доступнее, благодаря использованию современных технологий. Какие же новые способы освоения иностранных языков может предложить нам современный мир?

Онлайн-общение

Одной из самых главных возможностей, которую дарит нам современный мир, безусловно, является возможность общаться с людьми, находящимися на другом конце земного шара. Именно благодаря этому, общение с носителем любого языка стало настолько доступно в наши дни, что глупо будет не пользоваться такой возможностью при обучении. В наше время уже не нужно ехать в другую страну, чтобы сломать этот пресловутый языковой барьер. Сейчас это можно сделать, в буквальном смысле, не вставая с дивана. Все, что остается сделать, – это найти себе онлайн-собеседника для практики. Но возникает вопрос, а как же этого собеседника найти?

Существует множество онлайн-сервисов, которые позволяют людям находить носителей языка для практики. Можно найти как платные, так и бесплатные варианты. Одним из самых популярных таких сервисов является italki.com. Здесь можно найти носителей самых разных языков, таких

как: английский, испанский, корейских, турецкий и множество других и встречаться со своим ментором в заранее согласованное время. Его бесплатным аналогом является сервис polyglotclub.com. Но его пользователи, помимо онлайн общения, также устраивают живые встречи в самых разных городах и странах, что дает возможность пообщаться с носителями языка вживую.

Помимо занятий в таком формате, можно найти множество площадок для общения как с носителями, так и с другими людьми, которые изучают выбранный вами иностранный язык. Чаще всего подобные площадки создаются на базе таких сервисов, как Discord, Skype или Whats Up, и, как правило, общение там происходит двадцать четыре часа в сутки, что дает возможность в любой удобный момент присоединиться к беседе и участвовать в ней неограниченное количество времени. Использование таких площадок, как правило, совершенно бесплатно, а найти их можно через любую удобную поисковую систему.

Естественно, с использованием средств Интернета можно практиковать не только речь, но и навыки использования языка на письме. Это может быть как общение на иностранном языке в чате, так и индивидуальная переписка. В английском языке даже есть такой термин – E-pal. E-pal – это друг по электронной переписке, и, как правило, это человек, с которым вы никогда не виделись лично. И сегодня у каждого человека есть возможность найти себе такого друга по переписке, что позволяет совмещать приятное общение с практикой иностранного языка. За помощью в поиске таких друзей по переписке, разумеется, тоже можно обратиться к Интернет-ресурсам, таким как, например, epals.com. Здесь можно найти множество людей, которые будут рады вести с вами письменный диалог на самые разные темы. Таким образом, изучая иностранный язык, можно даже обрести новых друзей, с которыми в дальнейшем вы будете общаться еще долгие годы.

Восприятие речи на слух

Кроме того, чтобы уметь хорошо говорить, необходимо научиться еще правильно понимать речь своего собеседника. Для овладения иностранным языком недостаточно будет научиться понимать то, что говорит ваш преподаватель. В реальной жизни вам предстоит общаться с людьми, которые могут говорить с разным акцентом и манерой речи. Также не стоит забывать, что иногда вам придется говорить на иностранном языке с собеседником, для которого этот язык тоже является неродным, что может дополнительно усложнить восприятие речи. И, к счастью, современные гаджеты предоставляют обширный спектр возможностей для развития способности воспринимать речь на иностранном языке на слух.

Самым распространенным способом практики восприятия речи на слух является просмотр фильмов и сериалов на иностранном языке, но все же стоит понимать, что этот способ плохо подходит для новичков, потому что в обычных сериалах, которые не предназначены специально для изучения языка, как правило, используется много сленговых выражений, что значительно затрудняет восприятие речи. В итоге просмотр фильма может превратиться в чтение субтитров. Так что на начальных этапах нужно тщательно подходить к выбору того, что вы собираетесь смотреть для практики. Для этого лучше подойдут короткометражные фильмы или видеоблоги носителей.

Также отличным способом тренировки восприятия английской речи на слух является прослушивание подкастов и аудиокниг. Чаще всего такие аудиозаписи создаются профессиональными дикторами, и научиться понимать их речь не составит большого труда. Вдобавок этот способ намного практичнее, потому что слушать аудиозаписи можно не только дома, но и по дороге на работу или на учебу, во время прогулки, в очереди в поликлинике или в любое другое время, а разнообразие доступных в Интернете подкастов и аудиокниг позволит всегда подобрать интересный материал для практики.

Произношение

Наши современные гаджеты также предоставляют отличные возможности для улучшения произношения. На данный момент практически в каждом телефоне есть диктофон, и самый простой способ улучшения своего произношения заключается в записи своей речи и дальнейшем анализе записи с разбором ошибок. Но такой способ не всегда оказывается удобным, потому что постоянно нужно искать запись, которая будет являться для вас эталоном, на который вы будете равняться при обучении. Но и в этом случае на помощь придут онлайн-сервисы и приложения для телефона.

Существуют приложения, такие как ELSA и Pronunciation, позволяющие существенно облегчить процесс работы над вашим произношением. Их функционал позволяет выбрать слова или целый текст, которые уже будут иметь эталонную аудиозапись с правильным произношением. Вы сможете также сделать аудиозапись своей речи, и приложение поможет вам найти ошибки в произношении и скорректировать вашу речь.

Чтение

В наши дни для чтения на любом языке в Интернете можно найти бесчисленное множество источников, начиная с классической литературы и стихов и заканчивая сводками новостей и блогами. Но главной возможностью, которую предоставляют в этом вопросе современные технологии, безусловно, является простота использования переводчиков и толковых словарей. Теперь, если при чтении вам встречается незнакомое слово, вам не нужно открывать толстый словарь и искать его там. Достаточно просто написать это слово в любом онлайн переводчике, и вы сразу получите не только его перевод, но и ряд синонимов к этому слову, примеры употребления этого слова в разных контекстах и возможность прослушать это слово, чтобы узнать правильный вариант его произношения.

Грамматика

Еще с помощью телефона можно изучать грамматику иностранного языка. Для этого отлично подойдут такие приложения, как Johnny Grammar, которые позволяют сперва изучить определенные грамматические правила, а затем закрепить полученные знания на практических заданиях. Также, по мере продвижения в изучении грамматики, подобные сервисы будут предлагать пройти контрольное задание, чтобы определить, насколько хорошо вы усвоили изученный материал.

В современном мире технологии дают такое множество возможностей для изучения иностранных языков, о которых еще наши родители не могли и мечтать. Сейчас каждый может превратить свой телефон в настоящего карманного учителя, и это стало настолько доступно, что даже пятилетний ребенок легко с этим справится. Так что глупо будет не использовать такие возможности.

Список литературы

1. Топ-10 способов изучения иностранных языков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://basetop.ru/top-10-sposobov-izucheniya-inostrannyih-yazyikov/

2. Как учить английские слова: простые и современные приемы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://englex.ru/10-useful-advice-on-how-to-increase-your-vocabulary/

3. Методы изучения английского языка: разбор популярных авторских методик и советы по выбору [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://speakenglishwell.ru/metody-izucheniya-anglijskogo-yazyka-rpopulyarnyh-metodiki/

4. Как учить английский язык: проверенные методики и способы для самостоятельного изучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://puzzle-english.com/directory/how-to-learn-methods

5. Топ-11 методик и методов изучения английского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.pamyatinet.ru/izuchenie-yazykov/anglijskij/metody-izucheniya-anglijskogo-yazyka.html

6. лучших приложений для изучения английского [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://lifehacker.ru/apps-to-learn-english/

Никифорова Татьяна Геннадьевна
канд. пед. наук, доцент
БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования»
Министерства образования и молодежной политики
Чувашской Республики
г. Чебоксары, Чувашская Республика

Григорьева Татьяна Фёдоровна
учитель
МБОУ «СОШ №64»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

Смелова Надежда Геннадьевна
учитель
МБОУ «СОШ №64»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ПОВЫШЕНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ВЫПОЛНЕНИЯ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ

***Аннотация**: в статье рассматривается проблема повышения орфографической грамотности младших школьников на уроках русского языка. Раскрыты причины, вызывающие затруднения в правильном написании слов с разными орфограммами. Представлены развивающие творческие задания, способствующие формированию орфографически грамотного письма, и приведены примеры выполненных заданий из работ учащихся.*

***Ключевые слова**: орфографическая грамотность, орфограммы, грамотная письменная речь, орфографические ошибки, орфографические правила, творческие развивающие задания, младший школьный возраст.*

В последние годы произошли существенные изменения в системе образования, связанные с реализацией национального проекта «Образо-

вание». Согласно этому проекту, одним из результатов школьного обучения является формирование функционально грамотной личности. Согласно А.А. Леонтьеву, «функционально грамотная личность – это личность, которая способна использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [1, с. 35].

Одним из элементов функциональной грамотности учащихся считается читательская грамотность, помогающая учащимся работать с разными видами текстов: извлекать нужную информацию, анализировать, сопоставлять и использовать полученную информацию для решения жизненно важных задач. Умение работать с текстом является основой развития личности ребёнка – ребёнок учится излагать свои мысли в устной и письменной форме, свободно общаться, повышается его грамотность письма. Повышение уровня читательской компетенции существенно влияет на формирование орфографической грамотности учащихся.

Формирование у младших школьников прочных орфографических умений и навыков является одной из важнейших задач уроков русского языка в начальной школе. Грамотное письмо обеспечивает точность выражения мыслей, взаимопонимание людей в письменном общении, а также способствует успешному освоению содержания многих учебных предметов. Орфографическое правильное письмо – показатель образованного человека.

В соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) ученик начальной школы, осваивая содержание учебного предмета «Русский язык», должен освоить правила правописания, находить и исправлять орфографические и пунктуационные ошибки, осознавать причины появления ошибок и определять способы действий, помогающие предотвратить их в последующих письменных работах.

Опыт работы в начальной школе показывает, что у младших школьников наблюдается недостаточно грамотная письменная речь. Ученики начальной школы допускают большое количество орфографических ошибок в письменной речи, испытывают трудности в правильном выборе написания слов. Неполный словарный запас, недостаточно развитый кругозор не позволяют учащимся правильно высказать своё мнение в устной и письменной форме.

Перечислим причины, вызывающие эти затруднения.

Во-первых, у современных школьников наблюдается понижение уровня познавательного интереса, нежелание осваивать трудные правила орфографии, что приводит к безграмотному письму.

Во-вторых, современные дети мало читают книг, редко посещают библиотеки, не проявляют интерес к произведениям литературы.

В-третьих, у многих учащихся начальной школы слабо развит фонематический слух, память, внимание, слуховое и зрительное восприятие.

В-четвёртых, ученики часто поверхностно выполняют самопроверку письменных работ, не замечая ошибки в написанных словах и предложениях.

В-пятых, часто учитель преподносит знания в готовом виде, недостаточно использует разнообразные приёмы для формирования орфографических умений и навыков младших школьников.

В истории педагогической науки проблемой формирования орфографической грамотности занимались следующие учёные: Д.Н. Богоявленский, С.Ф. Жуйков, Г.Г. Граник, П.С. Жедек, В.В. Репкин, методисты Н.Н. Алгазина, М.Т. Баранов, М.Р. Львов, Н.С. Рождественский, М.М. Разумовская, А.В. Текучев, Е.Г. Шатова и др. Орфографической грамотностью П.С. Жедек называет «выработанную способность обнаруживать те места в словах, где письменный знак не определяется произношением… умение фонологически (позиционно) оценивать каждый звук слова, т.е. различать, какой звук в сильной позиции, а какой в слабой и, значит, какой однозначно указывает на букву, а какой может быть обозначен разными буквами при том же звучании» [2, с. 56]. Иными словами, орфографическая грамотность – это способность находить орфограммы в словах, узнавать орфографическое правило и объяснять написание слов.

По мнению учёных, главное внимание учителя должно быть направлено на формирование орфографической и пунктуационной грамотности учащихся и их речевое развитие.

Исследователи русского языка выделяют зависимость результатов обучения правильному письму от того, насколько у пишущего развита способность видеть орфограммы, замечать встречающиеся при письме трудности. Отсутствие таких умений учёные считают важнейшей причиной орфографических ошибок. Как пишет М.Р. Львов, «эта причина сводит на нет хорошее знание правил и умение их применять: школьник не видит орфограммы в процессе письма». По утверждению М.Р. Львова, учащиеся начальных классов самостоятельно обнаруживают от 15 до 45% орфограмм в тексте и лишь в отдельных случаях там, где учитель системно работает над формированием орфографической зоркости, – 70 – 90% [3].

В настоящее время для активизации познавательной деятельности младших школьников при работе над формированием орфографически грамотного письма используются различные методы и приёмы, разнообразные упражнения. Однако они недостаточно систематизированы с учётом творческого подхода и слабо адаптированы с учётом возраста и психофизиологических возможностей учеников. Исходя из этой проблемы, мы предлагаем ученикам начальных классов творческие задания, способствующие повышению орфографической грамотности.

Дети младшего школьного возраста любят заниматься творческой деятельностью. Творческие письменные работы способствуют развитию творческого воображения и речи учащихся, обогащают словарный запас и помогают усвоению орфографических правил. Для повышения грамотного письма ученикам предлагаются различные виды творческих заданий: изложение текстов с придумыванием продолжения истории, составление ребусов и кроссвордов, сочинение небольших сказок, двустиший, небольших стихотворных текстов с использованием различных видов орфограмм.

Приведём примеры заданий творческого характера, используемые в работе с младшими школьниками для повышения орфографической грамотности.

Задание для учащихся 2 класса: Придумайте и запишите несколько предложений о чуде доброго и юного волшебника Чародея Чудакова. Используйте в своём рассказе слова с орфограммой – гласной после шипящих, орфограмму подчеркните. Дается начало текста, и ученики его продолжают: *Однажды волшебник Чародей Чудаков задумал чудо совершить…*

Пример 1.

Однажды волшебник Чародей Чудаков задумал чудо совершить. Спешил он показать детям чудесные фокусы. Из цилиндра вытаскивал пушистых зайчат и бельчат. Малыши весело хлопали в ладоши. А когда в тишине закружились снежинки, Чародей Чудаков исчез.

(Работа ученицы Фоминой Анастасии)

Пример 2.

Однажды волшебник Чародей Чудаков задумал чудо совершить. Решил превратить жирафа в слона. Но получилось у него не чудо, а чудовище. Длинная шея и большие уши.

(Работа ученика Дмитриева Артёма)

Пример 3.

Однажды волшебник Чародей Чудаков задумал чудо совершить. Взмахнул волшебной палочкой и появилась чудесная театральная сцена. А на ней весёлые жирафы, играющие в мячик. Ежи, танцующие вальс. Шимпанзе, показывающая смешные фокусы. Жирные моржи, играющие в баскетбол. А ужи служили кольцами вместо корзины. Зрители были в восторге!

(Работа ученицы Ильиной Екатерины)

Пример 4.

Однажды волшебник Чародей Чудаков задумал чудо совершить. Он придумал машину с необычными шинами. Если на улице была зима и скользко, из шин выходили шипы. А если было лето и машина попадала в большие лужи, то она становилась широкой лодкой.

(Работа ученика Васильева Павла)

Задание для учащихся 2 класса: Продолжите текст загадки по предложенному началу, используя слова на определённую орфограмму.

Пример 1.

Орфограмма «Безударная гласная в корне слова»

Домовитая хозяйка
Полетела над лужайкой.
Села быстро на цветок,
Собрала в ведро медок.

Пример 2.

Орфограмма «Парная согласная в корне слова»

Домовитая хозяйка
Полетела над лужайкой.
Совершит она полёт,
Собирая сладкий мёд.

Пример 3.

Орфограмма «Разделительный мягкий знак»

Домовитая хозяйка
Полетела над лужайкой.
В ульи мёда соберёт
И здоровье принесёт.

Задание для учащихся 3–4 классов: Сочините сказку, используя как можно больше слов на определённую орфограмму. Орфограмму подчеркните.

Пример 1. В тексте использованы слова с орфограммой «Непроизносимая согласная».

День рождения белочки.

Светило яркое солнце. У белочки было День рождения, и она решила устроить праздник. Белочка позвала зайца, волка, лисицу, енота, ёжика и других. Наступил поздний вечер. Собрались гости, все пришли в

прелестных нарядах. Белочка испекла гигантский торт. Когда она спускалась по лестнице, торт чуть не упал. Но волк быстро подбежал, и торт уцелел. Торт был с начинкой из грейпфрута и шоколада. Участники праздника были очень довольны. (Работа ученицы Кузнецовой Милены)

Пример 2. В тексте использованы слова с орфограммой «Гласная И после шипящих».

Дружба ёжика и шиншиллы.

Жила-была шиншилла. Жизнь у неё была прекрасная. А по соседству жил очень жизнерадостный ёжик. Они жили и не тужили. Решили шиншилла и ёжик взобраться на вершину горы. Шиншилла взяла очень много шишек. А ёжик взял груши. Стали они подниматься на вершину. По пути они увидели пушистого и жирного шмеля. Он сидел на шиповнике. Шиншилла и ёжик решили с ним подружиться. Но шмель куда-то поспешил и улетел. Ёжик и шиншилла решили поужинать и съесть груши. А после продолжили свой путь. Взобрались на вершину. Набрали шикарный букет душистых ландышей и плоды шиповника. Уставшие, они отправились в своё жилище. Друзья пришли домой и поставили душистые ландыши в кувшин с водой. (Работа ученицы Андреевой Дарьи).

Систематическая работа с заданиями данного типа способствует развитию мышления, умению самостоятельно добывать и использовать свои знания, свободно выражать свои мысли, активизирует творческий потенциал. И от умения учителя организовать систематическую познавательную деятельность зависит степень интереса учащихся к учебе, уровень владения знаниями, готовность к постоянному самообразованию, то есть их интеллектуальное развитие. Поэтому система обучения не может быть развивающей и успешной без проблемного обучения [4, с. 87].

Как показывает практика, учебный материал по орфографии усваивается младшими школьниками прочнее и лучше тогда, когда подаётся не в форме заучивания правил из учебника, а в форме развивающих творческих заданий в виде сочинения сказок, загадок. Усиление практической и творческой направленности уроков русского языка через вовлечение учащихся в развивающую творческую деятельность способствует формированию прочных орфографических умений и навыков. Систематическое и целенаправленное включение заданий творческого характера в учебный процесс повышает учебную мотивацию, воспитывает у учеников внимательное отношение к слову, даёт положительные результаты в формировании грамотного письма младших школьников, что и требует ФГОС НОО.

Список литературы

1. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла: сборник материалов / под научной редакцией А.А. Леонтьева. – М.: Баласс, Издательский Дом РАО, 2003. – 368 с.

2. Жедек П.С. Методика обучения письму / П.С. Жедек // Русский язык: Теория и практика обучения: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений; под ред. М.С. Соловейчик. – М.: Изд. центр «Академия», 1997. – 302 с.

3. Львов М.Р. Правописание в начальных классах / М.Р. Львов. – М.: Просвещение, 1990. – 160 с.

4. Никифорова Т.Г. Создание проблемной ситуации на уроках русского языка / Т.Г. Никифорова, Т.Ф. Григорьева, Н.Г. Смелова // Вопросы образования и науки: сборник трудов по мат. Международной науч.-практ. конф. (30 ноября 2017 г.): часть 1. – Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком», 2017. – С. 84–88.

Оболдина Татьяна Александровна
канд. пед. наук, доцент
Пермякова Марина Юрьевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Шадринский государственный
педагогический университет»
г. Шадринск, Курганская область

ПОВЫШЕНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНО-ГРАФИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА ЭТАПЕ ПРЕДПРОФИЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация*: статья посвящена проблеме профилизации средней школы, в частности вопросам самоопределения учащихся основной школы средствами предмета «математика». Авторы обращают внимание на возможность повышения функционально-графической грамотности обучающихся на этапе предпрофильной подготовки. Функционально-графическую грамотность рассматривают как этап формирования функционально-графической культуры и связывают с возможностью оперирования информацией с помощью графиков функций.*

Ключевые слова*: предпрофильная подготовка, функционально-графическая грамотность, функционально-графический материал.*

Сегодняшняя социально-экономическая система требует и соответствующей ей системы образования, где будут созданы условия для самоопределения учащихся, получения учащимися образования с учетом их склонностей и потребностей. Ведущей в этой системе является профилизация средней (полной) школы.

Предпрофильная подготовка необходима для рациональной и успешной реализации системы профильного обучения в старшей школе, а готовность учащихся к профильному самоопределению является одним из показателей эффективности предпрофильной подготовки [2; 6].

Считаем наиболее целесообразным рассматривать предпрофильную подготовку как систему педагогической, психологической, информационной и организационной поддержки учащихся основной школы, способствующей их самоопределению по завершению основного общего образования в выборе дальнейшей образовательной траектории, в том числе и в готовности обучения в конкретном профиле средней школы [5]. На наш взгляд вопросы, обусловленные организацией предпрофильной подготовки в основной школе, должны иметь прямое отношение и к учебным предметам, в том числе и к предмету «математика». Решение проблемы самоопределения учащихся в системе предпрофильной подготовки относительно выбора дальнейшей образовательной траектории, в том числе и в выборе профиля обучения, мы видим не только в рамках элективных курсов, профориентации, но и в предметной составляющей учебных предметов, в частности, учебного предмета «математика», как одного из залогов успешной итоговой аттестации и высокого рейтинга при конкурсном отборе в профильные классы. На основании чего предлагаем следующую технологическую модель предпрофильной подготовки в предметной области «математика».

Процесс предпрофильной подготовки в предметной области «математика» является динамическим, т.к. имеет временной вектор. Каждый этап данного процесса представляет собой функциональную систему, основанную на совместной работе всех его звеньев.

Исходя из этого, можно выделить следующие функциональные этапы структуры предпрофильной подготовки.

1. Подготовительный этап (8 класс), ориентированный на выявление образовательного запроса учащихся (и их родителей).

2. Основной этап (9 класс), ориентированный на моделирование видов образовательной деятельности, соответствующих различным профилям обучения и принятия решений в различных образовательных ситуациях.

3. Диагностический этап (конец 9 класса), ориентированный на оценку готовности школьника к принятию решения о выборе профиля обучения в старшей школе или о поступлении в учреждение начального (среднего профессионального образования).

Каждый предыдущий этап динамической структуры предпрофильной подготовки обуславливает следующий. Данное построение процесса можно считать линейным. Каждый этап предлагаемой структуры подготовки обладает определенными целями, задачами, содержанием и процессуальными характеристиками, направленными в конечном итоге на формирование готовности учащихся к профильному обучению.

Под готовностью к учебной деятельности в выбранном профиле мы имеем в виду комплексное понятие, существенными признаками которого являются следующие качественные характеристики личности: наличие мотивов учебной деятельности; уровень знаний, умений и навыков, предусмотренных государственным образовательным стандартом; владение приёмами учебной деятельности; достаточный уровень развития психических познавательных процессов.

Для решения проблем формирования готовности к учебной деятельности в конкретном профиле, для самоопределения учащихся в системе предпрофильной подготовки в 8–9 классах можно использовать огромный развивающий ресурс функциональной линии, которая является одной из центральных линий школьного математического образования.

Основное назначение математических дисциплин состоит в подготовке математически грамотных людей, умеющих применять усвоенные математические методы. В этом случае можно говорить о математической культуре. На уроках математики при изучении функционально-графического материала формируется грамотность, которая лежит на стыке математической и графической культур – функционально-графическая грамотность.

А одним из действенных инструментов развития у учащихся функциональной грамотности и последующих уровней образованности, может служить овладение ими компонентами знаково-символического (графического) моделирования на ступени основной школы.

В условиях вхождения России в мировое образовательное пространство, активной информатизации образования становится очевидной необходимость повышения качества образования за счет таких инструментальных средств, как знаково-символико-графическое моделирование или процесс визуализации учебной информации, обеспечивающий её свертывание-развертывание на основе анализа, синтеза, обобщения, классификации с целью формирования теоретических и прикладных знаний, развития мышления.

Ставить цели развития познавательных процессов, в частности, функциональной грамотности и функционального стиля мышления, мировоззрения, осуществлять профессиональную ориентацию учащихся дает возможность функциональный материал школьного курса математики.

Как показал анализ литературы, вопрос повышения функционально-графической грамотности учащихся основной школы в настоящее время недостаточно разработан.

Таким образом, обобщение результатов анализа литературы и практики обучения математике в школе позволяет сформулировать следующие противоречия:

– между социально-обусловленными требованиями к уровню подготовки выпускника, выражающимися, в частности, в повышении функционально-графической грамотности школьника на этапе предпрофильной подготовки, и недостаточной ориентацией образовательных учреждений на выполнение этих требований;

– между необходимостью повышения функционально-графической грамотности учащихся и недостаточной разработанностью теоретических основ и способов его реализации в учебном процессе;

– между возможностями повышения функционально-графической грамотности школьника на этапе предпрофильной подготовки и недостаточной направленностью существующих методик обучения на поиск и использование средств, реализующих эти возможности;

– между высокими требованиями итогового контроля к уровню функционально-графической грамотности школьников и содержанием школьных учебников.

Необходимость разрешения сформулированных противоречий обуславливает актуальность нашего исследования и определяет его проблему: как следует организовать процесс обучения математике на этапе предпрофильной подготовки, чтобы повысить функционально-графическую грамотность учащихся?

Функционально-графическую грамотность мы понимаем как этап формирования функционально-графической культуры и связываем со способностью оперировать информацией с помощью графиков. Графические образы могут быть заданы, могут использоваться как средство обработки информации или могут быть продуктом обработки какой-то информации.

Реализация содержания функционально-графической линии в предпрофильной подготовке учащихся будет способствовать повышению функционально-графической грамотности учащихся, если:

– изучение функционального материала будет осуществляться на основе координации стратегии и тактики изучения функций с этапами формирования функционально-графической культуры учащихся [3];

– будет разработана методика реализации функциональной линии с учетом целевой ориентации на формирование готовности к обучению в конкретном профиле профильной школы;

– в структуру содержания обучения алгебре будет включена функционально-графическая информация, организованная с использованием различных типов учебных моделей, соответствующих логическим, реляционным, семантическим и продукционным психологическим моделям представления учебной информации [4];

– разработанная методика будет основана на использовании принципов когнитивной визуализации учебной информации; дифференциации обучения; использования интерактивных средств обучения; учета современных форм итогового контроля [1];

– найдена технология диагностирования уровня сформированности и отслеживания динамики процесса повышения функционально-графической грамотности учащихся на этапе предпрофильной подготовки.

Список литературы

1. Далингер В.А. Когнитивно-визуальный подход к обучению математике: учеб. пособ. / В.А. Далингер. – Омск: Изд-во ОмГТГУ, 2004.

2. Кривых С.В. Предпрофильная подготовка и профильное обучение [Текст]: учебно-методическое пособие: в трех частях / С.В. Кривых [др.]. – СПб.: ГНУИОВ РАО, 2005.

3. Мордкович А.Г. Функции в школьном курсе математики (концепция изучения, методические рекомендации) [Текст] / А.Г. Мордкович. – М.: Изд-во Всероссийской школы математики и физики «Авангард», 1994.

4. Пермякова М.Ю. Формирование функционально-графической грамотности учащихся основной школы в процессе обучения математике: дис. ... канд. пед. наук / М.Ю. Пермякова. – Екатеринбург, 2015.

5. Проклова В.Ю. Итоговые занятия по физике в основной школе в системе предпрофильной подготовки [Текст]: дис. …канд. пед. наук / В.Ю. Проклова. – М., 2006. – 266 с.

6. Серебрянников Л. Содержание предпрофильной подготовки школьников [Текст] / Л. Серебрянников // Народное образование. – 2005. – №7. – С. 127–130.

Приходкина Олеся Александровна
учитель
МАОУ «Образовательный центр №2 г. Челябинска»
г. Челябинск, Челябинская область

РАБОТА УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ «ЯКЛАСС»

***Аннотация**: в статье автор рассматривает возможности использования цифрового образовательного ресурса «ЯКласс» в обучении иностранному языку. Описаны преимущества и недостатки практического использования ресурса.*

***Ключевые слова**: цифровой образовательный ресурс, цифровая образовательная среда, иностранный язык.*

Как только учитель перестает учиться, в нем умирает учитель. Этот девиз К.Д. Ушинского мотивирует меня на поиск новых методов и форм работы. Это весьма сложный процесс, требующий не только желания узнать что-то новое, но и времени на освоение новых умений.

Моей целью является создание на уроке условий для совместной работы с учениками, направленной на приобретение ими новых знаний и умений, развитие личностных и творческих ресурсов. «Правильно методически ориентированный учитель иностранного языка обязательно введет в образовательный процесс дополнительные учебные источники» [3, с. 165]. И современные цифровые образовательные технологии, так стремительно ворвавшиеся в нашу жизнь, дают возможность мотивировать обучающихся на познание нового материала на уроке и самообразование.

Навыки использования цифровых технологий для современных детей становятся важным инструментом в достижении образовательных целей и развития творческого потенциала школьников.

Сегодня передо мной как перед учителем иностранного языка стоит множество задач, начиная от формирования поликультурной компетентности, которая, по мнению И.Е. Жидковой «начинается при получении образования в высшем учебном заведении» [1, с. 44] до освоения современных цифровых образовательных ресурсов. Современный образовательный процесс, особенно иноязычный образовательный процесс, предполагающий использование большого количества аутентичного учебного материала, – это процесс «в цифре», и роль учителя в нем – стать координатором цифрового информационного потока.

И задачи, связанные с цифровой трансформацией образовательного процесса, как мне кажется, можно решить посредством использования в своей работе дистанционного тренинга «ЯКласс» [4].

На портале в разделе «Предметы» учитель может создать и загрузить собственную рабочую программу, оценочные материалы как для всей параллели, так и для отдельно взятого класса и даже отдельно взятого ученика, что позволяет обеспечить индивидуализацию учебного процесса и экономию времени на поиск подходящих заданий. Преподавателю нужно только выбрать задания из банка уже готовых и разбитых по тематике и степени сложности заданий. Созданные контрольные оценочные материалы можно назначить для выполнения как всему классу, так и одному или нескольким ученикам, к примеру, пропустившим урок, получившим неудовлетворительную оценку или желающим более подробно разобраться в теме занятия. При этом каждый обучающийся получает свой вариант заданий, что исключает возможность списывания. Результат о выполнении заданий (отчет о проведенной проверочной работе) учитель получает моментально, и может как распечатать документ, так и вывести его на экран для демонстрации результатов обучающимся.

Ссылки на задания, которые необходимо выполнить моим ученикам, я размещаю в электронном журнале комплексной автоматизированной информационной системе «Сетевой Город. Образование», либо отправляю на адреса электронной почты обучающихся.

Одним из несомненных преимуществ цифрового образовательного ресурса «ЯКласс» является возможность выполнять задания, используя различные цифровые ресурсы: компьютер, планшет, смартфон. Для этого не нужно обязательно использовать (мобильный) компьютерный класс, можно включать работу с ресурсом на нужном, возможно кратком, этапе урока, согласуя с требованиями СанПин [2]. За несколько месяцев работы с образовательным ресурсом, я отметила повышение интереса к английскому языку у обучающихся, зарегистрированных в «ЯКласс» – моим ученикам очень понравилось выполнять предлагаемые задания на гаджетах.

Для того чтобы научить обучающихся не просто учиться, а совершенствовать свои знания, добиваться максимально возможных для них результатов, я использую вариант настройки выполнения, при котором обучающимся предоставляется две попытки для выполнения необходимого задания. При этом после первой попытки они могут увидеть шаги решения задания, направляющие на его правильное выполнение (своеобразный алгоритм) и улучшить свои результаты во время второй попытки. У

меня есть выбор – какой вариант ответа засчитать. Если это контрольное задание, я засчитываю первый вариант ответа, давая возможность обучающимся при повторном выполнении задания разобраться в материале, уточнить непонятные моменты, получить удовлетворение от правильно решенного задания. Если же это тренировочная работа, то засчитываю лучший результат. С другой стороны, правильность выполнения задания после первой попытки позволяет мне спланировать работу по дальнейшему обучению.

Кроме этого, очевидного, преимущества использования цифровой образовательной платформы «ЯКласс» для меня как для учителя есть и другие.

Во-первых, происходит реализация системно-деятельностного подхода в обучении с помощью деятельностных заданий. Во-вторых, использование «ЯКласс» возможно не только в урочной, но и во внеурочной деятельности; не только непосредственно на уроке, но и в дистанционном формате. В-третьих, учитель может простроить индивидуальную образовательную траекторию каждого обучающегося, в том числе, по разным причинам часто пропускающим занятия. «ЯКласс» дает возможность сгенерировать любое количество вариантов, т.е. у каждого обучающегося будет свой собственный, уникальный вариант задания, что предотвращает возможность списывания. В-четвертых, нельзя исключать потенциал мотивирующего фактора, позволяющего обучающимся научиться учиться, преодолеть боязнь неудовлетворительных отметок. В-пятых, экономится время за счет автоматизированного сбора информации о выполненных заданиях и использования уже готовых материалов. В-шестых, повышается и / или совершенствуется не только ИКТ-грамотность, но и ИКТ-компетентность учителя.

Преимущества работы с ресурсом для обучающихся для меня тоже очевидны. Во-первых, цифровой образовательный ресурс «ЯКласс» – это своеобразный тренажер, позволяющий научиться выполнять задания на основе многократного их выполнения. Он может помочь не только при выполнении домашнего задания, но и при подготовке к различным контрольным и проверочным работам, включая всероссийские проверочные работы, национальные или международные исследования качества образования, государственную итоговую аттестацию. Во-вторых, ресурс может стать хорошим помощником при самостоятельном изучении темы заинтересованным обучающимся. В случае ошибки при выполнении задания, система пошагово (подробно) разъяснит алгоритм его правильного выполнения, подскажет, какой теоретический материал нужно изучить, чтобы выполнить задание правильно. В-третьих, независимая оценка выполненной работы положительно влияет на психологическую атмосферу в классе, отношения между обучающимся и учителем. В-четвертых, обучающиеся учатся работать в строго определенных временных рамках, вырабатывая навык (так необходимый на государственной итоговой аттестации) выполнять задания в регламентированный временной отрезок. Немаловажно и еще одно преимущество – в случае отсутствия на занятиях, «ЯКласс» дает возможность ученику не быть оторванным от образовательного процесса.

Среди преимуществ работы с цифровым образовательным ресурсом «ЯКласс» необходимо отметить и «плюсы» его использования для родителей / законных представителей обучающихся. Во-первых, у них появ-

ляется возможность в режиме реального времени отслеживать прогресс в изучении учебного предмета их детьми, увидеть результаты, полученные от независимого, незаинтересованного эксперта. Во-вторых, в разделе «Портфолио» собирается вся информация о работе ребенка в «ЯКласс»: объем выполнения домашних или контрольных заданий, время, затраченное на их выполнение, а также список тем и задач, с которыми ребенок хорошо, или, напротив, плохо справляется. Следовательно, в-третьих, у родителей появляется возможность помочь устранить пробелы в знаниях. В-четвертых, повышается их ИКТ-компетентность (равно как и ИКТ-компетентность детей).

Но считаем некорректным не предупредить коллег об определенных минусах, с которыми так или иначе придется столкнуться при работе с этим образовательным ресурсом. Во-первых, для работы необходимо быть уверенным пользователем, т.е. участникам необходима компьютерная грамотность. Во-вторых, хотя и считается, что все дети любят работать с гаджетами, низкий уровень мотивации некоторых обучающихся мешает им использовать все ресурсы «ЯКласс», а учителю необходимо разработать систему поощрений. В-третьих, не всегда на «ЯКласс» можно найти необходимые учителю иностранного языка ресурсы (видео- или аудиозаписи, игры, презентации, видео экскурсии) и их нужно создавать или загружать самостоятельно, что требует временных затрат.

Подводя итог, стоит отметить, что мобильное обучение с использованием цифрового образовательного ресурса «ЯКласс» позволяет учителю управлять учебным процессом, обеспечивая его гибкость, наглядно видеть результат своей работы и работы своих учеников, реализовывать индивидуальный подход к обучающимся.

Список литературы

1. Жидкова И.Е. Проектирование содержания иноязычного образования с учетом НРЭО (в рамках научно-прикладного проекта) / И.Е. Жидкова // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. – 2017. – Т. 3, №2 (11). – С. 41–45.

2. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 28.09.2021 №28 «Об утверждении санитарных правил СП 2.4.3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления молодежи» (зарегистрировано в Минюсте России 18.12.2020 №61573) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_371594/ (дата обращения: 31.05.2021).

3. Тетина С.В. Методическая грамотность как часть профессиональной компетентности учителя иностранного языка / С.В. Тетина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2016. – №3 (28). – С. 164–169.

4. Цифровой образовательный ресурс «ЯКласс» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.yaklass.ru/ (дата обращения: 31.05.2021).

Проценко Владимир Владимирович
магистрант
Таганрогский институт им. А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный
экономический университет (РИНХ)»
г. Таганрог, Ростовская область
Евдокимова Ирина Владимировна
учитель
МБОУ «Лицей №13»
г. Ростов-на Дону, Ростовская область

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА МАТЕМАТИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ О ДОЛЯХ И ДРОБЯХ

Аннотация*: в данной работе на основе изучения научной, психолого-педагогической, математической и методической литературы проведены анализ и систематизация основных теоретических и методических вопросов, связанных понятием, ролью и местом метода математического моделирования в курсе математики начальной школы. Изучены теоретические аспекты использования метода математического моделирования при обучении младших школьников долям и дробям. Усвоение понятий «доля» и «дробь», умение решать задания на доли и дроби является одним из основных показателей уровня математического развития обучающихся. Сформированность умений самостоятельно выполнять задания по указанной теме с использованием математических моделей необходимо рассматривать не только как средство формирования математических знаний, но и как цель обучения. На основе выявленной в ходе исследования последовательности обучения младших школьников долям и дробям, нами определены оптимальные виды моделей, которое могут быть использованы на каждом этапе процесса обучения: восприятие дробей с помощью предметных моделей, восприятие дробей с помощью схематических моделей, восприятие дробей с помощью графических моделей при решении задач на нахождение дроби от числа и числа по его дроби. В ходе исследования было установлено, что учебное моделирование – компонент содержательного анализа объекта. Модель изучаемого математического понятия или отношения играет роль универсального средства изучения свойств математических объектов. При таком подходе к формированию начальных математических представлений учитывается не только специфика математики, но и происходит обучение детей общим способам деятельности с математическими моделями реальной действительности и способам построения этих моделей.*

Ключевые слова*: модель, метод математического моделирования, доля, дробь, расширение числовых множеств.*

В методике преподавания математики исследования проблем формирования у обучающихся понятий «доля» и «дробь», являясь, с одной стороны, изучаемыми и распространенными, с другой стороны, остаются

дискуссионными. Тема «Доли и дроби» является материалом для ознакомления обучающихся с новыми понятиями, с новым видом чисел, материалом для развития логического мышления, внимания, памяти, сообразительности. Дробь, представляющая собой отношение двух натуральных чисел, относится к новому для младшего школьника виду чисел – чисел рациональных.

Метод математического моделирования, а именно, использование предметных, наглядных и схематических моделей позволяют организовать сравнение двух видов чисел и начать работу над формированием представлений об отношениях и операциях с этими видами чисел: отношениях равенства и неравенства, операциях сложения и вычитания дробей с одинаковыми знаменателями, не вводя в словарь обучающегося на данном этапе обучения соответствующую терминологию.

Понятие дроби связано с расширением множества целых чисел до множества рациональных чисел. Теоретически считают, что знакомство младших школьников с долями и дробями имеет целью расширение их представлений о числе. Полноценность и качество усвоения данной темы обеспечивает используемый в обучении метод математического моделирования, который наглядно показывает младшим школьникам связи и отношения между новым для них видом чисел. Усвоенные понятия на основе используемых математических моделей могут применяться как при решении задач на уроках математики, так и в повседневной жизни, при решении практико-ориентированных задач.

Проблемы использования метода моделирования исследуется в различных областях знания. В философии метод моделирования рассматривают с точки зрения его места в процессе познания [8]. В психолого-педагогических исследованиях использование данного метода связано с психологической теорией учения [2; 3; 7]. Несмотря на то, что метод моделирования широко используется в учебно-познавательном процессе современной школы [1; 5–7] в методических исследованиях для начальной школы проблема обучения моделированию при обучении долям и дробям недостаточно исследована. В специальной литературе по проблемам формирования умений моделирования [1; 4; 7], в экспериментальных исследованиях, затрагивающих вопросы моделирования, недостаточно отражены методические особенности использования метода в процессе обучения младших школьников долям и дробям. Все это выступило основой для постановки проблемы исследования: выявления роли моделирования при формировании представлений младших школьников о долях и дробях.

Актуальность выбранной темы определяется и тем, что в условиях современного образования, ориентированного на развитие мышления обучающихся, особое значение в обучении и, прежде всего, при формировании понятий «доля» и «дробь», приобретает овладение действием моделирования, поскольку оно способствует формированию обобщенных знаний и универсальных учебных действий. Это определяет основные пути организации деятельности обучающихся, направленной на формирование у них понятий «доля» и «дробь», на развитие мышления в процессе усвоения данных понятий, на формирование умений решения задач на доли и дроби на основе метода моделирования, формирование необходимых для осуществления этого умений и способов действий.

Целью нашей работы является разработка на основе систематизации основных теоретических и методических вопросов методики использования метода математического моделирования при обучении младших школьников долям и дробям.

Основу теории математического моделирования составляет понятие модели. В этом разделе математической науки данное понятие является базовым и основополагающим. В современном потоке постоянно изменяющейся информации существует огромное количество определения понятия «модель». На наш взгляд самым точным является определение В.А. Штоффа: «модель – мысленно представляемая или материально реализованная система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте» [8, с. 19]. В.В. Давыдов в своей работе пишет, что модель – это «форма научной абстракции особого рода, в которой выделенные существенные отношения объекта закреплены в наглядно воспринимаемых и представляемых связях и отношениях вещественных или знаковых элементов. Это своеобразное единство единичного и общего, при котором на первый план выдвинуты моменты общего, существенного характера» [3, с. 27]. Теория учебного моделирования исследована в работах В.В. Давыдова и А.У. Варданяна, З.Д. Гольдина и др. [2; 3]. Названные ученые в своих теориях подтверждают мысль о том, что обучение и развитие представляется как система интенсивного всестороннего развития личности. В данном случае такая задача, как передача накопленных знаний, заменяется эффективным методом организации обучающимся собственной деятельности, постепенно охватывая процесс овладения способами анализа и обобщения учебного материала с помощью метода моделирования.

Под моделированием будем понимать исследование какого-либо объекта или системы объектов путем построения и изучения их моделей. В одном случае многогранное и сложное конкретное явление заменяется более простой копией, которая в некоторых случаях выполняет роль помощника при решении сложных задач. В других – позволяет точно отразить значимые черты или разобраться в устройстве объекта, предсказать возможные изменения. Важно отметить, что одному объекту могут соответствовать несколько моделей. В математической науке при построении модели какого-либо исследуемого объекта принято выделять его основные особенности, такие как свойства, признаки, черты, которые отражают полную информацию об том объекте. Помимо того, обязательно учитывается математическая формализация данного предмета или явления, позволяющая поставить в соответствие объекту подходящие схемы, геометрические объекты, числа, функции, уравнения и многое другое. В таком случае все отношения, связи, зависимости, количественные характеристики обнаруженные и предполагаемые при изучении объекта можно отразить с помощью математических моделей. Вследствие этого создается математическое описание изучаемого процесса или явление, то есть его математическая модель. На рисунке 1 представлены три этапа процесса математического моделирования при решении математических задач.

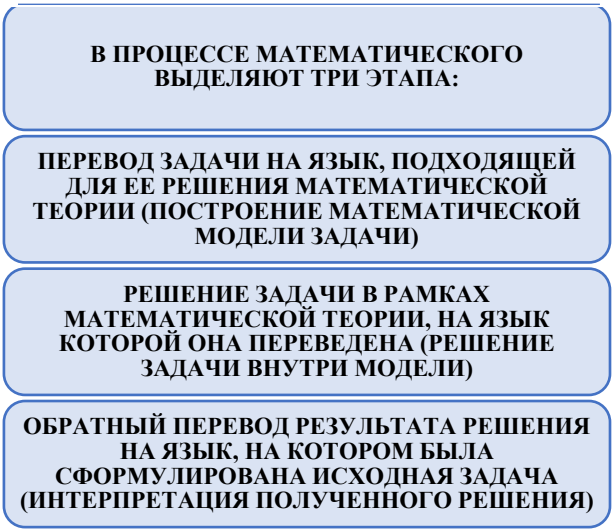


Рис. 1. Этапы процесса математического моделирования

В работах ученых представлены различные классификационные признаки, по которым выделяют различные типы моделей. Основные признаки модели представлены на рисунке 2. Чтобы вооружить обучающихся моделированием как способом познания, необходимо чтобы обучающиеся сами и/или совместно с учителем строили модели, изучали какие-либо объекты, явления с помощью моделирования. При построении модели работают такие операции мышления, как анализ и синтез, сравнение, классификация, обобщение, что и способствует его развитию. Такая учебная деятельность готовит обучающихся к моделированию реальных процессов и явлений в их практической деятельности.

При обучении математике вопрос построения числовых множеств является одним из наиболее значимых. Исторически первым числовым множеством является множество натуральных чисел. На протяжении веков понятие числа подвергалось расширению и обобщению. Первое расширение понятия натурального числа происходит, когда нуль рассматривают как число. Тогда множество натуральных чисел расширяют до множества целых неотрицательных чисел. Операция вычитания требует дальнейшего расширения числовых множеств до чисел целых. Множество Z замкнуто относительно операций сложения, умножения и вычитания. Операция деления на Z является частичной и вызывает потребность дальнейшего расширения множества до чисел рациональных.

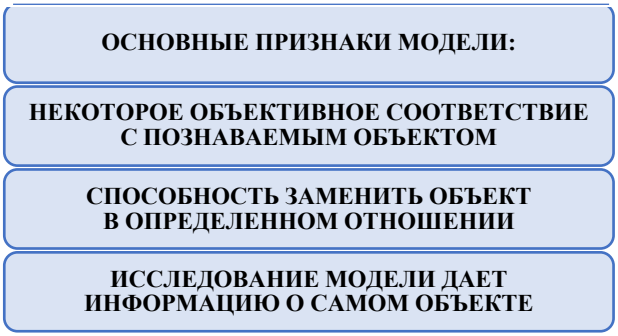


Рис. 2. Классификационные признаки моделей

Процесс измерения величин ставит перед человеком задачу необходимости введения дробей. С появлением дробных чисел происходит новое расширение множества целых чисел Z до множества рациональных чисел Q.

При расширении понятия числа соблюдают следующие требования:

– расширенное множество *B* должно содержать исходное расширяемое множество *A*, как одно из своих подмножеств;

– операции и отношения расширяемого множества *A* определенны также для расширенного множества *B*, причем их смысл в *B* должен совпадать со смыслом, который они имели в *A* до его расширения;

– в множестве *B* должна быть выполнима операция, которая невыполнима (или не всегда выполнима) в *A*;

– расширение *A* должно быть минимальным из всевозможных расширений *A*, удовлетворяющих перечисленным выше требованиям. (то есть не должно существовать промежуточного множества *C*, такого, что $A < C < B$ и удовлетворяющего перечисленным выше требованиям.

В школьном курсе математики расширение понятия числа идет почти по пути, соответствующему историческому развитию понятия числа, именно в последовательности $N,\ N_0,\ Z,\ Q,\ R.$

В математике существуют различные подходы к определению дроби. При аксиоматическом подходе определение дроби дают путем определения и описания свойств, при практическом – на основе измерения длин отрезков. Первый подход, по сути, применяют в курсе математики 5–6 классов, определяя дробь как упорядоченную пару натуральных чисел $(m; n),$ записанных в виде $\frac{m}{n}$, где *m* – числитель дроби, *n* – знаменатель. Определяя далее на множестве таких чисел отношения, операции, свойства отношений и операций. Такой подход направлен на формирование представления о дробях как о новом виде чисел.

В начальном курсе математики отражен иной подход – через измерение длин отрезков и возникновения дробей как описания полученного в результате измерения числа. Сведения о дробях младший школьник

получает практические действия над реальными объектами, величинами, множествами и описание этих действий на языке специальных символов – дробей. Все эти действия считают пропедевтикой знакомства с дробями при дальнейшем обучении. Проблема формирования представлений младших школьников о долях и дробях, таким образом, состоит в выборе учителем адекватных исходных объектов и их предметных моделей и тех практических операций, которые будут над ними производиться.

Нами проведен анализ программ «Школа России», развивающей системы Л.В. Занкова, программы «Школа 2100» и соответствующих учебников математики. Сделаны выводы, что тема «Доли» и тема «Дроби» является той дидактической единицей, основы которой обучающиеся должны усвоить на ступени начального образовательного звена. Формирование представлений о долях и дробях является важным и, вместе с тем, весьма трудным для обучающихся разделом математического образования. Была отмечена тенденция сокращения числа заданий, направленных на изучение понятий доли и дроби, несмотря на обязательные требования, которые предъявляются к уровню подготовки выпускников начальной школы. Ярким примером является программа «Школа России». Содержание обучения в существующих альтернативных учебниках начальной школы, расширено.

Проведенное исследование методических работ и анализ программ по математике позволяет утверждать, что задания, направленные на формирование у младших школьников понятий «доля» и «дробь должны быть включены в систему упражнений, в соответствии с темами и разделами начального курса математики, так как они содержит в явном или в неявном виде отношения, свойства отношений, понятия об арифметических операциях, их свойствах. Следовательно, такие задания могут быть включены в занятие только на некотором этапе обучения этим понятиям и их свойствам. Было выявлено, что учителя начальных классов, для расширения знаний о числовых множествах, используемых в жизненных ситуациях, знакомят обучающих с понятием доли, затем – дроби, учат их сравнивать доли и дроби с опорой на математические модели, формируют умения решать практические задачи на нахождение доли от числа, дроби от числа и числа по его доли и дроби. Учитель формирует представления о дробях через систему практических действий над реальными объектами или их моделями и описания этих действий на языке специальных математических символов. При разработке заданий мы опирались на задания, представленные в действующих учебниках, дополняя их заданиями аналогичного математического содержания, иногда с другой структурой построения текста.

Структура педагогического процесса универсальна: она присуща как педагогическому процессу в целом, как системы, так и единичному процессу педагогического взаимодействия, в рамках обучения математике. Педагогический процесс организуется с ориентацией на определенные цели и содержание образования. Системообразующим фактором и одновременно системообразующим компонентом педагогического процесса выступает цель, которая ему внутренне присуща. При разработке системы заданий, направленных на формирование представлений младших школьников о доле и дроби, вокруг которых можно группировать аналогичные

задания, в основу были положены операционный характер задач и непосредственное тематическое содержание.

Структура методической системы обучения долям и дробям, представляющая совокупность процесса обучения и его результатов и включающая компоненты: целевой (цели и задачи обучения); содержательный (содержание обучения); технологический (методы, средства, технологии обучения); организационный (формы обучения); результативный (виды и способы контроля, конечный результат обучения, основные итоги) представлена на рисунке 3.

На основе проведенной работы нами выделены этапы обучения понятиям «доля» и «дробь» и соответствующие им модели (рис. 4). Последовательность обучения младших школьников дробям предполагает следующие методические этапы: восприятие дробей с помощью предметных моделей, восприятие дробей с помощью схематических моделей, письменное обозначение дробей, сравнение дробей с одинаковыми знаменателями, с одинаковыми числителями, увеличение и уменьшение дробей путем изменения числителя, восприятие дробей с помощью графических моделей при решении задач на нахождение дроби от числа и числа по его дроби.

Нами разработаны задания с использованием наглядных и схематических моделей, цель которых помочь обучаемым при знакомстве с новым видом чисел – дробных чисел, как части целого некоторого объекта, при формировании понятий «доля» и «дробь», при формировании умений обучающихся сравнивать дроби с одинаковыми числителями и одинаковыми знаменателями. Ряд заданий направлен на понимание смысла каждого элемента дроби: число, записанное под чертой – знаменатель дроби (знаменатель дроби показывает на сколько равных частей разделено целое); число, записанное над чертой – числитель дроби (числитель дроби показывает сколько взято таких частей).

На основе проведенного анализа методической литературы, различных УМК и соответствующих им учебных пособий, нами выделены особенности методики формирования понятий «доля» и «дробь» у младших школьников с использованием метода математического моделирования, разработаны задания, направленные на формирование представлений о доле и дроби. Формирование представлений младших школьников о долях и дробях, об операциях и отношениях с дробными числами, производятся с использованием разнообразных математических моделей объектов: схем, чертежей и т. д., что упрощает задачу обучающихся в решении практических задач. Арифметические операции с дробями в начальной школе носят ознакомительный характер и решают задачи формирования представлений о дробях, развития математического мышления, являясь подготовительным этапом в приобретении вычислительных навыков в области дробных чисел.

Таким образом, метод математического моделирования является важнейшим средством формирования у школьников системы основных математических знаний, умений и навыков, ведущей формой деятельности обучающихся в процессе изучения математики, одним из основных средств их математического развития. Использование метода математического моделирования служит основным дидактическим целям, формируют систему знаний, творческое мышление обучающихся, способствуют развитию интеллекта и выполняют познавательную роль в обучении.

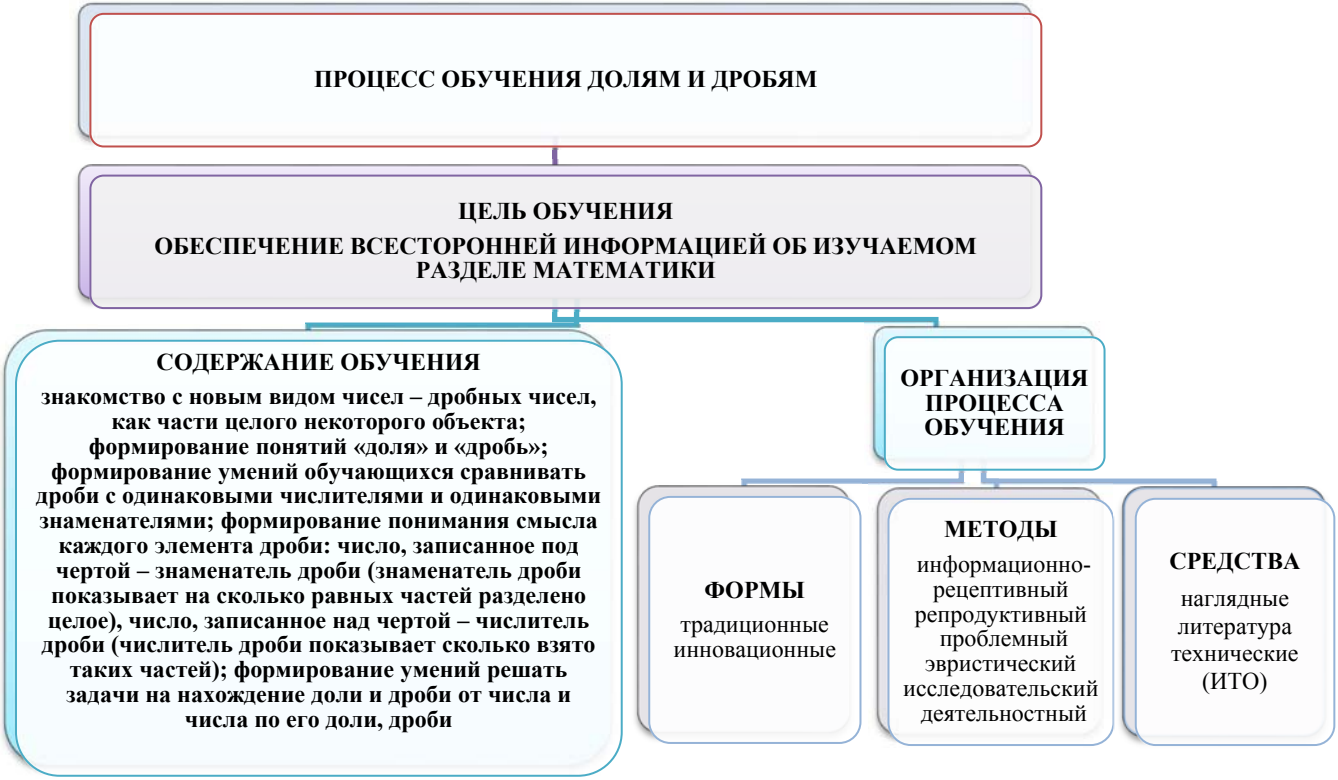


Рис. 3. Структура методической системы обучения долям и дробям

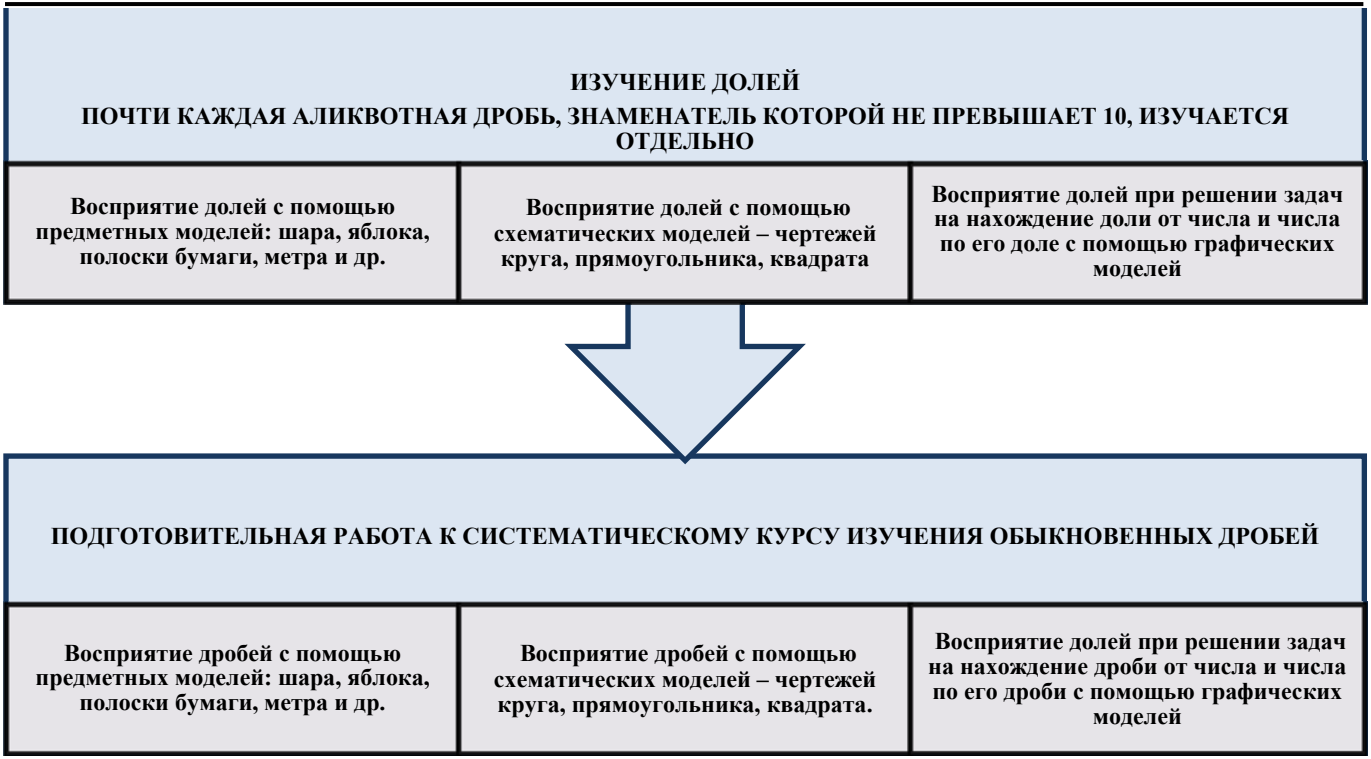


Рис. 4. Этапы обучения понятиям «Доли» и «Дроби»

Список литературы

1. Бородулько М.А. Обучение решению задач и моделирование / М.А. Бородулько, Л.Г. Стойлова // Начальная школа. – 1996. – №8. – С. 26–32.
2. Давыдов В.В. Учебная деятельность и моделирование / В.В. Давыдов, А.У. Варданян. – Ереван: Луйс, 1981. – 220 с.
3. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении / В.В. Давыдов. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 478 с.
4. Смирнова Е.И. Наглядное моделирование в обучении математике: теория и практика: учеб. пособ. / под ред. Е.И. Смирнова. – Ярославль: ИПК «Индиго», 2007. – 454 с.
5. Сурикова С.В. Использование графовых моделей при решении задач / С.В. Сурикова, М.В. Анисимова // Начальная школа. – 2000. – №4. – С. 56–63.
6. Сухинов А.И. Математическое моделирование транспорта наносов в прибрежных водных системах на многопроцессорной вычислительной системе / А.И. Сухинов, А.Е. Чистяков, Е.А. Проценко // Параллельные вычислительные технологии (ПАВТ2014). Труды международной научной конференции. Ответственные за выпуск: Л.Б. Соколинский, К.С. Пан. – 2014. – С. 168–179.
7. Урбан М.А. Знаково-символические средства в преподавании начального курса математики. Учебно-методическое пособие / М.А. Урбан. – Минск: Изд. центр БГПУ им. М. Танка, 2009. – 60 с.
8. Штофф В.А. Моделирование и философия / В.А. Штофф. – М.; Л.: Наука, 1966. – 302 с.

Сорокоумова Галина Вениаминовна
д-р психол. наук, профессор
Старикова Дарья Сергеевна
магистрант

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

УЧЁТ ОСОБЕННОСТЕЙ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация*: в статье рассматриваются индивидуально-психологические особенности подростков поколения Z, которые необходимо учитывать для эффективного урока английского языка. Также в статье описывается эксперимент, результаты которого доказывают, что с помощью современных технологий и методик обучения можно повысить языковой интеллект и мотивацию достижения у представителей поколения Z.*

Ключевые слова*: поколение Z, особенности современного образования, языковой интеллект, мотивация достижения, метод case-study, технология совместного обучения, метод дебатов.*

Согласно теории поколений, созданной в 1991 году американскими учёными Нейлом Хоувом и Вильямом Штрусом, каждые 20–25 лет рождается новое поколение людей, которых объединяют новые взгляды, ценности, привычки, историческая судьба.

Современный быстроизменяющийся непредсказуемый мир требует от людей готовности к неожиданным изменениям, смене профессий, кон-

куренции на рынке труда. Исходя из этого, современная школа должна развивать у учащихся такие soft skills, как критическое мышление, умение работать в команде, способность решать жизненные проблемы, готовность к автономному образованию. В наши дни традиционное образование становится неэффективным для современных учащихся. По мнению Е. Прягаевой и О. Прядильниковой, «в современном мире учебное занятие нуждается в новом методологическом наполнении с акцентом на развитие творческого мышления обучающихся и на развитие и внедрение новых форм и методов его построения [5]. Эффективной формой обучения является психологический тренинг [6] и использование на занятиях активных методов обучения [7].

Еще в XVII веке выдающийся педагог Ян Амос Каменский сформулировал принцип природосообразности, при котором результативность обучения и воспитания не может осуществляться без учёта психологических особенностей обучающихся. Получается, что действие педагога, структура и оснащение урока должны отвечать особенностям современных подростков.

Педагоги часто испытывают трудности при обучении иностранного языка именно подростков, так как подростковый возраст является непростым переходом от детства к взрослости. Также, ведущая деятельность подростков – межличностное общение, перестаёт соответствовать задачам школьного образования, что приводит к конфликтам между учителями и учениками, снижению интереса к учебному процессу.

Подростки поколения Z имеют специфические отличия от представителей поколений X и Y. Зумеры имеют такие когнитивные особенности как: низкая концентрация внимания и снижение селективного внимания, кратковременную память, клиповое мышление, недостаток критического восприятия информации, повышенная внушаемость и низкая сформированность коммуникативных навыков [4].

Современный урок английского языка должен включать в себя:

– формирование самостоятельности мышления;

– активный поиск в достижении поставленной цели;

– решение учащимися нестандартных, логических задач, которые имеют несколько способов решения;

– умение самому корректировать и оценивать свой ответ [5].

Д. Коатс предлагает учитывать в процессе обучения иностранным языкам особенности современных подростков:

1. В центре учебных планов должен находиться современный мир и практическая возможность учащихся действовать в нём.

2. Поколение Z ценит сотрудничество. Им комфортнее быть командными игроками, чем соперниками.

3. Чем лучше обучающие понимают, где и как они смогут принять полученные знания, тем больше у них будет мотивации для обучения.

4. Важно соблюдать соотношение между информации и временем, которое требуется для извлечения этой информации.

5. Современные ученики ориентируются на результат.

6. Процесс обучения должен быть было максимально удобным.

7. Обучение необходимо строить на основе диалога между преподавателями и учащимися.

8. Современные учащиеся воспринимает визуальную информацию лучше всего [3].

Мы предположили, что обучение современных подростков иностранному языку будет эффективно реализовано, если действие педагога и оснащение урока будут учитывать особенности современных подростков (слабая концентрация внимания, клиповое мышление, недостаток критического восприятия информации).

В рамках практического исследования психологических особенностей представителей поколения Z мы провели диагностику языкового интеллекта с помощью теста Х. Зиверта [2], а также использовали тест-опросник А. Мехрабиана [1] для измерения мотивации достижения у учащихся 8х классов в двух группах: группа А (30 детей в возрасте (14–15 лет), группа Б (30 детей в возрасте 14–15 лет). Результаты исследования показали, что у современных подростков низкий коэффициент языкового интеллекта и у многих доминирует мотивация избегания неудачи. Это говорит о том, что большинству подростков трудно высказывать свои мысли, аргументировать собственное мнение, формулировать высказывание на родном и иностранном языке. Анализ полученных результатов позволяет также сделать вывод, что современные подростки не склонны считать, что успех – это их заслуга, а неудача – повод, чтобы попробовать ещё раз. Они полагаются не на собственные силы в постижении, а верят в случай, удачу, которая принесёт успех вне зависимости от прикладываемых усилий. Показатели демонстрируют недостаточную способность брать ответственность за свои неудачи, корректировать свою деятельность, правильно ставить цели, формулировать пути достижения цели, планировать и осуществлять контроль.

В рамках эксперимента по созданию методологической основы обучения иностранным языкам, которая учитывала бы индивидуально-психологические особенности современных подростков, а также с целью повышения их языкового интеллекта и мотивации достижения мы включали в занятия по английскому такие современные методы и технологии обучения, как метод case-study, метода дебатов, технологию совместного обучения и проектную деятельность. Для введения новых лексический единиц, объяснения грамматического материала, интерактивных упражнений мы применяли ИКТ на различных этапах урока. Использование ИКТ, мультимедийных средств помогают повысить мотивацию учащихся, создают условия для развития и формирования коммуникативной компетенции.

После проведения серии занятий, которые были построены с учетом психологических особенностей современных подростков и включающих в современные методы и технологии обучения, повторная диагностика показала, что процент учащихся, которые стремятся достигать успех после неудачи увеличился на 30%, а языковой интеллект учащихся увеличился на 40%. Более того, на наших занятиях благодаря использованию современных технологий было увеличено количество разговорной практики, создавались условия, когда учащиеся становились активными субъектами учебной деятельности, развивались гибкие навыки.

Благодаря нашему исследованию, в котором приняли участие 60 учащихся 8-х классов, мы выяснили, что, если проводить уроки английского языка, используя современные технологии и методы обучения, можно развить у современных подростков языковой интеллект, мотивацию к достижению успеха, а также сделать занятия увлекательными и эффективными.

Список литературы

1. Фетискин Н.П Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп [Текст] / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М., 2002. – С. 98–102.
2. Зиверт Х. Ваш коэффициент интеллекта [Текст] / Хорст Зиверт. – М.: АО «Интерэксперт», 1997.
3. Коатс Дж. Поколения и стили обучения [Текст] / Дж. Коатс. – М.: МАПДО; Новочеркасск: НОК, 2011.
4. Нестерович С. А. Психологические особенности поколения Z / С.А. Нестерович [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://mdshi.nsk.muzkult.ru/media/2020/05/07/1256167926/chistovik.pdf (дата обращения: 26.04.2021).
5. Прягаева Е.А. Резервы качества современного урока в условиях реализации федерального образовательного стандарта среднего профессионального образования [Текст] / Е.А. Прягаева // Концепт. – 2015. – Т. 36. – С. 126–130.
6. Сорокоумова Г.В. Психологический тренинг как эффективный метод развития навыков, необходимых в 21 веке [Текст] / Г.В. Сорокоумова // Развитие науки и образования: монография. – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 129–136.
7. Сорокоумова Г.В. Использование современных активных методов обучения на занятиях по психологическим дисциплинам [Текст] / Г.В. Сорокоумова // Современная образовательная среда: теория и практика: материалы Междунар. науч.- практ. конф. (Чебоксары, 5 февр. 2018 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2018. – С. 71–79.

Трифонова Татьяна Михайловна
канд. биол. наук, доцент
Педагогический институт
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край
Кононова Виктория Ивановна
студентка
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ЛЭПБУК КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ПО БИОЛОГИИ

Аннотация*: в статье описаны методические особенности лэпбука как средства обучения и как способа мотивирования обучающихся к изучению биологии. Кроме того, приведены данные анкетирования учащихся на определение их удовлетворенности использованием лэпбуков при проведении лабораторных работ. Результаты анализа анкет респондентов выявили высокую заинтересованность учащихся такой инновационной формой организации обучения биологии.*

Ключевые слова*: лэпбук, лабораторная работа, урок, биология.*

В настоящее время в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта основного и полного (среднего) общего образования учителю приходится искать инновационные средства обучения, которые в полной мере будут соответствовать новым требованиям и целям обучения. Одним из важных аспектов современного образования, реализуемого в нашей стране, является «научить учиться

самому»: т.е. учащиеся общеобразовательных школ должны уметь ставить перед собой цели и формулировать задачи учебного занятия, самостоятельно находить способы их решения, а также находить необходимую информацию для решения поставленных вопросов среди огромного множества источников информации [2]. Огромное количество информации требует от учащихся и способностей к запоминанию значимых и ключевых моментов. При этом учителям необходимо иметь в виду тот факт, что, например, в подростковом периоде школьников наступает момент, когда их природная память как бы «сливается» с культурной, после чего оба вида памяти функционируют в режиме взаимосодействия. Без применения каких-либо специальных способов запоминания ребенок в данном возрасте может запомнить лишь 7–8 единиц [3]. Очень важно для процесса запоминания информации эмоциональное состояние ребёнка. Гораздо лучше запоминается то, что ребенку интересно, то, что эмоционально окрашено. Так как же современному учителю сделать так, чтобы пройденный материал остался в памяти ученика, чтобы он мог научиться пользоваться этими полученными знаниями, чтобы он захотел самостоятельно повышать уровень образованности по предмету?

Одним из способов решения данной проблемы образования может стать использование на уроках лэпбуков. Лэпбук (lapbook) – в дословном переводе с английского языка означает «книга на коленях». Еще его называют книжка-раскладушка или тематическая папка. Согласно Р.Н. Своровской, лэпбук – удобное и информационно-насыщенное пособие для расширения, закрепления представлений и понятий [2]. По мнению Т.В. Яковлевой, лэпбук – это своеобразная папка формата А3, А4, в которую вклеиваются книжки-раскладушки, кармашки, окошки и другие различные детали с наглядной информацией по теме лэпбука [4]. Причем вся информация лэпбука преподносится учащимся в интересной форме.

В своей работе мы придерживаемся следующего определения. Лэпбук – это самодельная интерактивная папка с разнообразными по форме и размерам кармашками, дверками, окошками, вкладками и подвижными деталями, в которой находится информация в виде рисунков, небольших текстов, диаграмм и графиков по какой-то теме. Методика создания лэпбука была изобретена американцами, которые ее активно используют для обучения детей на дому. Работу над созданием такой папки целесообразно проводить на внеклассных занятиях по предмету. В процессе её разработки можно закрепить и систематизировать изученный материал. Создание лэпбука интегрирует уроки технологии с тем предметом, которому он посвящен. Кроме того, работа в группе имеет важный эффект социализации и формирования коммуникативных умений у школьников. Ребята учатся работать вместе, творить, учиться, всегда быть готовыми прийти друг другу на помощь. Рассматривание такой папки позволит достаточно быстро освежить в памяти учащихся изученные темы или ликвидировать имеющиеся в ней пробелы. Кроме того, лэпбук может стать не только отличным способом выполнения самостоятельной исследовательской работы, но он может быть еще и формой представления итогов проекта.

Таким образом, можно сказать, что лэпбук – это некий собирательный образ книги, плаката и раздаточного материала. При этом дидактический материал лэпбук направлен на развитие у обучающихся творческого потенциала, который учит мыслить и действовать креативно в рамках

заданной темы, расширяя не только кругозор, но и формируя навыки и умения, необходимые для преодоления трудностей и решения поставленной проблемы. Лэпбук можно использовать как на уроке открытия новых знаний, обретения новых умений и навыков; уроке систематизации знаний и уроке развивающего контроля, а также и во внеурочной деятельности, организовав групповую или индивидуальную работу.

Среди основных преимуществ лэпбука выделяют следующие:

1) возможность использования разных форм организации деятельности учащихся (индивидуальной, парной или групповой работа);

2) наличие развивающих задания;

3) индивидуальный и дифференцированный подход в обучении.

В условиях модернизации образования современному учителю необходимо искать новые методы и технологии обучения, которые помогали бы ему обучать воспитывать личность, которая так необходима современному обществу – личность, которая может нестандартно мыслить, предлагать и реализовывать различные идеи. Инновационная деятельность в системе образования отражает процесс создания, распространения и использования новшеств. Инновационный характер содержания образования обеспечивается внедрением новых технологий и методов обучения. Использование лэпбуков как средства обучения биологии в средней и старшей школе является малоописанным направлением в учебно-воспитательном процессе. Хотя лэпбук отвечает всем требованиям ФГОС ООО к предметно-развивающей среде:

1) информативен и способствует развитию воображения, творчества, мышления, памяти, логики, внимания;

2) пригоден к использованию групповой работы обучающихся;

3) обладает дидактическими свойствами;

4) является средством художественно-эстетического развития ребенка, приобщает его к миру искусства;

5) вариативен;

6) его структура и содержание доступны;

7) обеспечивает игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность обучающихся [1].

Действительно ли работа с лэпбуком настолько интересна и увлекательна? Действительно ли лэпбук может стать способом мотивирования учащихся к изучению биологии? Чтобы ответить на этот вопрос нами было проведено анкетирование среди учащихся 6 класса МБОУ СОШ с. Соколовка Хабаровского края, которые выполняли лабораторные работы по биологии с применением лэпбуков. Лэпбуки были предварительно созданы группой активных учащихся 8 класса под руководством студентки-практикантки кафедры Биологии, экологии, химии на следующие темы: «Строение корня», «Строение цветка двудольных растений. Составление формул цветков», «Особенности строения соцветий покрытосеменных растений», «Определение плодов». Анализ результатов анкетирования на определение удовлетворенности учащихся использованием лэпбуков при проведении лабораторных работ позволил обнаружить следующее.

При ответе на вопрос «Интересно ли было Вам выполнять лабораторную работу с использованием лэпбука?» большая часть опрошенных респондентов (88,9%) ответила положительно. Однако 11,1% опрошенных ребят указали на то, что такая форма работы не вызвала у них особого

интереса. Прежде всего, такое распределение ответов объясняется тем, что изучение предмета биологии в данном образовательном учреждении не сопровождается использованием наглядных методов обучения. Учащиеся потеряли интерес к изучению биологии. Повышение мотивации у данных школьников процесс длительный и требует много времени и сил со стороны учителя.

Анализируя ответы учащихся на вопрос «Задания какого типа понравилось Вам выполнять?» выявили, следующее. Основной массе респондентов (33,3%) понравилось выполнять все задания, которые были представлены в лабораторных работах. Ребята с огромным интересом заполняли таблицы, схемы, создавали рисунки, используя при этом тематический лэпбук.

На вопрос «Задания, какого типа вызвали у Вас наибольшую трудность?» около 44,4% опрошенных ребят указали на то, что наибольшую трудность при выполнении лабораторных работ вызвали задания с открытым ответом, где необходимо было вставить пропущенное слово или продолжить фразу. Это указывает на то, что подобных заданий в процессе обучения биологии учащиеся выполняют недостаточно, поэтому у них отсутствуют умения работы с такими задачами.

При анализе ответов на вопрос «Чего бы Вам хотелось видеть больше всего в тематических лэпбуках по биологии?», было выявлено, что большинству опрошенных (44,4%) хотелось, чтобы тематические лэпбуки включали больше информации в виде рисунков, схем, таблиц, текстовой информации. Но, тем не менее, 33,3% опрошенных участников выбрали вариант – Рисунки, а 22,2% выбрали вариант – Таблицы. Такое соотношение ответов, по-видимому, связано с индивидуальными особенностями школьников: кому-то легче работать с таблицами, а кто-то предпочитает выполнять рисунки или чертить схемы.

Анализ ответов школьников на вопрос «Какие лабораторные работы являются более качественными для усвоения знаний по биологии?» выявил то, что все учащиеся единогласны в своем мнении: лабораторные работы будут интересными, познавательными и результативными с точки зрения усвоения знаний и приобретения умений именно при использовании лэпбука.

Таким образом, анализ анкетирования выявил высокую заинтересованность учащихся такой формой организации обучения биологии, как лабораторная работа регионального содержания с использованием лэпбука. Необходимо помнить о том, что лабораторный практикум обладает более широкими дидактическими возможностями по сравнению с традиционными занятиями. Применение лэпбуков в образовательных учреждениях поможет решить проблему отсутствия средств обучения и в то же время мотивировать ребят на изучение предмета, будет способствовать формированию умственных действий и экспериментальных навыков.

Список литературы

1. Гатовская Д.А. Лэпбук как средство обучения в условиях ФГОС [Текст] / Д.А. Гатовская // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). – Пермь: Меркурий, 2015. – С. 162–164.

2. Своровская Р.Н. Лэпбук – способ организации процесса обучения обучающихся младшего школьного возраста в условиях ФГОС / Р.Н. Своровская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/2021/04/25/lepbuk-sposob-organizatsii-protsessa

3. Черемошкина Л.В. Как развивать память ребенка / Л.В. Черемошкина. – М.: Юрайт, 2019. – С. 133–135.

4. Яковлева Т.В. Лэпбук – как форма организации проектной деятельности на уроках / Т.В. Яковлева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: file:///C:/Users/%D0%A2%D0%B0%D0%BD%D1%8E%D1%88%D0%BA%D0%B0/Downloads/yakovleva_t_v_lyepbuk_kak_forma_organizacii_proekt.pdf

Трифонова Татьяна Михайловна
канд. биол. наук, доцент
Педагогический институт
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край
Тихонова Елизавета Андреевна
студентка
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ДИДАКТИЧЕСКИЕ СТИХИ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Аннотация*: современные реалии не формируют биоэкологически развитую личность. Чтобы достичь желаемого, необходимо как можно раньше начать активное освоение материала с естественнонаучным уклоном. Для достижения наиболее лучшего усвоения школьного материала последний должен вызывать у учащихся определенные эмоции и чувства. Использование дидактических стихов на уроках биологии позволяет не только заинтересовать учащихся, но и повысить уровень мотивации к изучению предмета. В статье рассмотрены различные виды стихов и охарактеризованы методические особенности их использования на уроках биологии.*

Ключевые слова*: дидактический стих, эпиграф, стих-загадка, стих-запоминалка, полиметрический стих, проблемные стихи, урок, биология.*

Преобразования, происходящие в сфере образования, приковывали внимание как педагогов, методистов, так и сторонних наблюдателей не на один год. С учетом этих преобразований разрабатывались новые методики и подходы, способствующие реализации содержания образования, что делается, впрочем, до сих пор. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту ориентация образовательного процесса должна идти на развитие познавательного интереса учащихся и формирование всесторонне развитой личности путём гуманизации, основанного на индивидуальном проявлении личности с творческим подходом. В полной мере достичь этого можно с помощью гуманитаризации естественнонаучного образования (биологического, в том числе) – внедрения гуманитарных наук в другие области знаний, их межпредметная интеграция. Включение стихов дидактического характера в биологическое образование может быть рассмотрено как один из возможных путей гуманизации и гуманитаризации. Содержание и структура школьного курса биологии

выстроено таким образом, что ученикам необходимо усвоить большой объем информации на уровне фактов, идей и понятий. Однако не вся информация способна пробудить познавательный интерес. Одним из методов стимулирования учебно-познавательной деятельности является воздействие на эмоциональный фон учащихся, путем внедрения художественного слова в процесс обучения. В организации учебно-воспитательного процесса нужно учитывать, что положительные эмоции повышают уровень функционирования нервных структур, обеспечивают готовность к восприятию информации из внешнего мира. Эмоциональное изложение материала обостряет внимание детей и повышает их интерес к учебе. Проникаясь посылом поэта, его идеей, ребенок испытывает острые эмоциональные переживания, которые способствуют формированию активной жизненной позиции, чувства гуманизма. Использование видового разнообразия дидактических стихов способствует эмоциональной окраски биологического содержания, позволяет учителю комбинировать их меж собой и правильно вплетать различные типы уроков. Также каждый вид дидактического стиха отвечает за определенное развитие способностей, прогресс которых будет идти интенсивно только в том случае, если учитель правильно применит дидактический стих [6]. Рассмотрим некоторые из них:

1. Полиметрические стихи – это стихи, чья многоразмерность достигается за счет складного сочетания различных поэтических фрагментов. Преимуществом методики использования полиметрических стихов является наличие возможности у преподавателя выстроить стих так, чтобы его использование протекало на протяжении всего занятия. Сами фрагменты учитель может умело комбинировать, правильно расставляя акценты. Можно не заострять внимания на плавность переходов между фрагментами, так как данная фрагментация будет являться расстановкой поэтических пауз. Необходимо это для адекватного восприятия подобной подачи материала. При ее беспрерывности восприятие затруднено. Паузы в обязательном порядке стоит использовать для объяснения некоторых нюансов изложенного материала.

2. Эпиграфы. Начало урока – важная часть занятия. Как мы его начнем, как нам удастся заинтересовать детей, так мы его проведем и получим соответствующую ответную реакцию. В качестве «организатора», настраивающего на предстоящую деятельность, вводится эпиграф. Правильный его выбор является важным средством для реализации мотивационной и рефлексивной деятельности на уроке. Применение их допускается на каждом занятии, так как они не объемны и выступают мотивационно-рефлексивным фактором. Привилегию декларирования эпиграфов можно возложить на плечи школьников. Причем озвучить их будет не один и тот же школьник, а каждый раз разный. Выступление в качестве оратора развивает у школьников способность к речевому взаимодействию, потребность в речевом самосовершенствовании. Таким образом, методика использования эпиграфа носит не только обучающий, но и воспитательный характер [3]. Дети начинают требовательнее относиться к своей речи, дикции и расширяют словарный запас.

3. Стихи-загадки. Стихи-загадки прекрасный метод «инспектирования» усвоенных знаний и общей эрудированности школьников [1]. Применение им находится на уроках с непосредственным взаимодействием

учащихся и преподавателя в игровой форме: урок-викторина или урок-соревнование. Стихи-загадки требуют от учащихся односложного ответа и являются своего рода переходным путем для возможности решения более сложных задач, требующих развернутый ответ. При возникновении заминки, когда дети не могут назвать отгадку, перед учителем стоит задача направить их к верному ответу: задаёт наводящие вопросы, исправляет ошибки в их суждениях, помогает правильно сформулировать мысль. Стихи-загадки хорошо применимы при составлении кроссворда, составлением которого учащиеся могут заняться в качестве творческого домашнего задания.

4. Стихи-запоминалки. Главная задача учителя биологии – преподнести материал так, чтобы ребенок его усвоил. Ввиду большого потока важной информации процесс усвоения затрудняется. Связано это с тем, что не каждый из нас является обладателем хорошей памяти. Поэтому стоит проявить сообразительность и упростить путь к разрешению задачи. Конкретнее, с помощью одного из распространенных приемов мнемотехники – стихи-запоминалки [2]. Применять данный прием можно чаще, чем остальные виды дидактических стихов, так как его использование облегчает процесс запоминания сложных терминологий и правил, особенностей изучаемого объекта и его процессов. Рассмотрим на примере:

Вот беда – родился мальчик волосатый и с хвостом.
Возвращенье к нашим предкам *атавизмами* зовем.

Стих-запоминалка, опираясь на вышеизложенный пример, чётко формирует представление о таком явлении, как атавизм, когда у особи проявляются фенотипические признаки, свойственные далёким предкам. Чтобы наверняка утвердиться в усвоении предложенного материала, можно использовать его на контроле знаний. Вновь перейдем к примеру. Достаточно заменить выделенное курсивом слово на прочерк, чтобы дети самостоятельно воспроизвели термин. Контроль позволит определить, насколько действенен способ и насколько готовы дети к его применению.

5. Проблемные стихи. Биологические и экологические ошибки в творчестве известных поэтов не редкость. Включение подобных стихов в ход занятия научит детей внимательному восприятию информации, развитию их наблюдательности и логического мышления. Главной целью для школьников будет являться обнаружение ошибки и ее последующее исправление [5]. В качестве домашнего задания дети самостоятельно займутся поиском подобных стихов и внесут в них поправки. Ниже рассмотрим отрывок из поэмы «Демон» [4] известного русского поэта Михаила Юрьевича Лермонтова, который послужит примером, иллюстрирующим проблемный стих.

…Терек прыгает, как львица
С косматой гривой на хребте…

Ошибка в том, что львицам не присуща грива. Подобным атрибутом обладают только львы.

6. Дидактический синквейн. Синквейн – особый вид пятистрочного стихотворения. Идея его разработки заимствована в начале 20-го века американской поэтессой Аделаидой Крепси из азиатской культуры. За основу она взяла форму японской национальной поэзии – хайку. По прошествии времени возник ряд вариаций синквейна, отличающихся слоговой структурой и ее последовательностью. Традиционный вариант имеет

структуру 2–4-6–8-2, общее количество слогов которого составляет 22. Дидактический вариант, использующийся в школьной практике, опирается на содержательную и синтактическую составляющую каждой строки, а не на ее слоговую зависимость. Дидактический синквейн формирует навык резюмирования информации с творческим подходом, способность лаконично излагать сложные идеи, с учётом своих чувств. Отсутствие рифмы, с которой может сладить не каждый, способствует реализации ученика при его составлении. Создается ситуация успеха, благотворно влияющая на устойчивое развитие мотивации к обучению. Помимо этого, школьники реализуют свои интеллектуальные и творческие способности, проявляют свою индивидуальность. Знакомство со синквейном должно протекать планомерно. Например, на некоторых занятиях включать его в начале или в конце урока, в качестве актуализации знаний или закрепления пройденного материала, без первой строки, отражающего тему синквейна. Прочувствовав, что представляет собой синквейн, ознакомившись с его необычной формой, школьники будут подготовлены к его реализации. Анализ творческих работ школьников позволяет оценить уровень владения изученным материалом, а также проследить направление формирования отношения к изучаемым объектам со стороны учащихся. Таким образом, создаются условия для осуществления психологически комфортной коррекции пробелов в знаниях учащихся, а также процессов лабилизации их отношения к изучаемым природным объектам.

Таким образом, дидактическая поэзия существовала и существует вплоть до настоящего времени. Однако, если ранее могли выпускать целые учебные пособия в стихотворном изложении, сейчас поэтические обобщения научных теорий встречаются эпизодически, чаще излагаются образной прозой, изредка дополненной стихотворными строками различных поэтов. Методисты прошлого были больше озабочены поэтическим обобщением идей науки и сами выступали в роли поэтов, нежели современные.

Список литературы

1. Арбузова Е.Н. Теория и методика обучения биологии: в 2 ч. Часть 1: учебник и практикум для вузов / Е.Н. Арбузова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2019. – 295 с.

2. Гаврушевна А.М. Биология в стихах / А.М. Гаврушевна [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://uchportfolio.ru/blogs/read/?id=3423

3. Дулимова Е.И. Роль эпиграфа в целеполагании на уроках литературы / Е.И. Дулимова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: ttps://posidpo.ru/rol-epigrafa-v-tselepolaganii-na-urokah-literaturyi/

4. Лермонтов М.Ю. Демон / М.Ю. Лермонтов. – М.: Время, 2017. – 272 с.

5. Согоян Л.В. Копилка опыта / Л.В. Согоян [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://bio.1sept.ru/view_article.php?ID=200501511

6. Шабалина Н.К. Педагогические условия применения дидактических стихов и сказок в процессе обучения предметам естественно-математического цикла: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.К. Шабалина. – Новосибирск, 2000. – 217 с.

Шамурина Елена Геннадьевна
учитель
МАОУ «Образовательный центр «НЬЮТОН» г. Челябинска»
г. Челябинска, Челябинская область

ЭЛЕКТРОННЫЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОРТФЕЛЬ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ

Аннотация*: в статье представлена форма работы с языковым электронным портфолио с использованием сетевого сервиса Padlet в рамках изучения английского языка на уровне начального общего образования как в урочное, так и во внеурочное время. Подобная организация деятельности младших школьников способствует повышению интереса к изучению английского языка.*

Ключевые слова*: цифровая образовательная среда, языковой портфель, электронное портфолио, виртуальная доска, повышение мотивации.*

В последние годы российское образование переживает ряд изменений, одно из которых заключается в реализации национального проекта «Образование» – «Цифровая образовательная среда». Цифровая образовательная среда позволяет использовать электронные информационные и образовательные ресурсы в образовательной деятельности. Одной из главных целей ЦОС для учителя – это формирование новых условий для мотивации учеников при создании и выполнении заданий.

Именно поэтому было принято решение перенести традиционную форму заполнения «Языкового портфеля» в электронную с применением цифровой виртуальной доски Padlet.

Система образования в нашей стране ставит перед педагогами новые цели, среди которых: обеспечение тех условий, которые способствуют развитию индивидуальных способностей каждого обучающегося, формирование и воспитание готовности к самостоятельному и непрерывному изучению иностранного языка, а также будущему самообразованию и самосовершенствованию с его помощью. Как отмечает С.В. Тетина «наличие рефлексивного элемента в языковом портфеле делает процесс самоконтроля осмысленным и систематичным» [1, с. 119]. Система обучения иностранному языку в сложившихся современных условиях предполагает наличие у педагога не только соответствующих знаний, но и активного применения разного рода технологий. Образовательная система, которая опирается на личностно-ориентированный подход к обучению, включает широкий спектр современных педагогических технологий, среди которых значимое место занимает «Языковой портфель» [2]. Совокупность технологии, которые объединяются понятием «Языковой портфель» является важнейшей частью дидактической системы, в центре которой находится обучающийся, именно технология «языковой портфель» является тем звеном, которое придает ей определенную целостность и завершенность.

С развитием такой технологии, как языковой портфель произошли существенные изменения ролевой функции педагога. Педагог в большей степени становится организатором и советчиком, а его основными

задачами становятся развитие и обеспечение субъектно-субъектных отношений, создание оптимальной образовательной среды, которая может дать учащимся право выбора наиболее эффективного, на наш взгляд, способа работы, обеспечение самостоятельности учащихся в принятии решений и ответственности за собственный выбор.

Одной из возможностей такой работы может служить создание учащимися своего языкового портфеля. В УМК «Английский язык. Brilliant» (авторы Ю.А. Комарова, И.В. Ларионова) языковой портфель «My language portfolio» как компонент УМК находится в конце рабочей тетради, цель которого показать учащимся их успехи и достижения в изучении английского языка [3]. По выбору учащихся в языковой портфель могут включаться проекты и другие письменные работы, рисунки, сертификаты и так далее.

Одно из заданий УМК «Английский язык» в разделе «Давай повторим» – проектная работа, которая заключается в написании с опорой на образец открыток, личных писем, историй с картинками, поздравлений и мини-сочинений. В связи с тем, что современные дети недостаточно хорошо владеют навыками каллиграфии и неважно рисуют, а также очень много времени проводят за персональным компьютером, решили перенести традиционную форму работы с «Языковым портфелем» в электронную, на доску Padlet.

Что такое Padlet? Это сервис, который дает возможность каждому ученику разместить свою работу на доске, а преподавателю – прокомментировать и оценить каждого. Возможно также использование доски преподавателем для размещения учебно-методических, контрольно-измерительных и других материалов. Таким образом, на доске можно разместить любой материал в электронной форме.

Сетевой сервис Padlet (-let – это английский уменьшительный суффикс, pad – в одном из значений – «блокнот, планшет») является сегодня одним из самых популярных онлайн-средств создания виртуальных досок [4].

Для работы с электронной версией «Мой языковой портфель» необходимо:

1. Зарегистрироваться учителю на данной платформе (www.padlet.com). Если у вас есть Google аккаунт, то можно просто привязать личный кабинет на сайте Padlet к аккаунту.

2. Создать новый проект: при нажатии кнопки «Создать стену / Make a padlet» открывается основное рабочее поле сервиса. Начинаем с чистого листа или используем уже готовый шаблон. Выбираем обои, которые вам понравятся. Вы можете обратиться к галерее, чтобы увидеть примеры создания таких онлайн-стен. Дать название данному проекту: например, «Flags». Открыть доступ для учеников: скрытая ссылка – любой пользователь, имеющий ссылку для входа, может работать с материалами. Сервис позволяет также распределять пользователей по условным категориям: администратор, модератор и пользователь. В первом случае дается неограниченный доступ не только к контенту, но и ко всем настройкам стены. Модераторы ограничены работой с материалами: добавление постов, редактирование, организация и структурирование. Потребитель может только просматривать загруженные данные и не имеет возможности вносить какие-либо изменения.

Отправить ссылку на данную онлайн-доску обучающимся любым удобным для вас способом.

Работа с электронной версией «My language portfolio» – для того, чтобы обучающиеся могли разместить свое сообщение на виртуальной доске, им необходимо дважды щелкнуть левой кнопкой мыши в свободном месте стены и вписать (можно скопировать) найденную интересную информацию, указав при этом источник информации в виде ссылки. Также можно прикрепить к сообщению рисунок, видео, текстовый документ, презентацию, звуковой файл. Для закрепления сообщения на стене нужно щелкнуть левой кнопкой мыши вне сообщения (в любом свободном месте).

Следующим шагом является публичное выступление перед классом на уроке. Учащиеся видят работы всех, кто выполнял творческий проект на доске, тем самым могут проанализировать свою работу, позаимствовать какие-то интересные приемы оформления творческой работы.

Начав использовать данный ресурс для выполнения творческих проектов, учащиеся стали с нетерпением ждать следующего проекта. Процент выполнения творческих проектов с помощью данного сервиса составляет почти 100%.

С помощью данного ресурса учитель сможет решить одну из главных задач учебного процесса – повышение мотивации обучающихся на уроках. На уроке создается положительный эмоциональный настрой, который способствует устранению отрицательного отношения к учебе. Подобная форма работа нашла своё применение в образовательном центре «Ньютон» г. Челябинска, что способствовало повышению мотивации участников образовательного процесса, а также внесла элемент состязательности среди обучающихся в изучении английского языка.

Список литературы

1. Тетина С.В. Языковой портфель учителя иностранного языка как средство саморегуляции профессионального роста / С.В. Тетина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: научно-теоретический журнал. – 2015. – №4 (25). – С. 119–123.

2. Петрова С.И. Портфолио учащихся / С.И. Петрова // Иностранные языки в школе. – 2001. – №3 – С. 14–20.

3. Комарова Ю.А. Книга для учителя к учебнику Ю.А. Комаровой, И.В. Ларионовой, Ж.Перрет «Английский язык. Brilliant» для 4 класса общеобразовательных учреждений / Ю.А. Комарова, И.В. Ларионова, Ж. Перрет. – М.: Русское слово – учебник; Макмиллан, 2015. – 112 с.

4. Ермолаева Ж.Е. Как работать с виртуальной доской Padlet? / Ж.Е. Ермолаев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.eduneo.ru/6470–2/

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

Баженова Елена Валерьевна
магистрант
Научный руководитель
Васильева Марина Ивановна
канд. пед. наук, доцент, преподаватель

ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия

РАЗВИТИЕ СЕНСОМОТОРНЫХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация*: в статье раскрываются результаты эмпирического исследования и опытно-экспериментальной работы по изучению и развитию сенсомоторных функций у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра; анализ сенсомоторных функций детей с расстройствами аутистического спектра показал несформированность сенсомоторной сферы и необходимость серьезных коррекционных мер; коррекционная работа осуществлялась с использованием нейропсихологической технологии – метод замещающего онтогенеза А.В. Семенович.*

Ключевые слова*: расстройство аутистического спектра, стереотипное поведение, сенсомоторная сфера, сенсомоторные функции, сенсомоторное развитие, нейропсихологическая сенсомоторная коррекция, метод замещающего онтогенеза, коррекционно-развивающие мероприятия.*

Расстройство аутистического спектра (РАС) – это нарушение развития, для которого характерны такие основные признаки, как проблемы коммуникации, сложности социального взаимодействия, наличие стереотипного поведения (ритуалов, повторяющихся движений и действий).

Ограничения коммуникации связаны с различными речевыми нарушениями у таких детей – монотонная речь; эхолалия (неконтролируемое автоматическое повторение слов, услышанных в чужой речи); полное или частичное отсутствие устной речи; плохое понимание обращенной речи, невербальных выражений и жестов и др.

Социальное взаимодействие представляет для детей-аутистов особую сложность, отчасти это связано с коммуникативными проблемами, кроме того, с их поведенческими и иными особенностями. Дети с РАС не интересуются людьми и не понимают их, у них есть сложности в установлении зрительного контакта и социально-эмоциональной взаимности.

Помимо социальных, коммуникативных и поведенческих проблем, страдают так же интеллектуальные способности детей с РАС. Степень интеллектуальной недостаточности может быть разной, но, в любом случае, это становится источником проблем в обучении и приводит к различным видам дезадаптивного поведения.

Описанные признаки аутистического расстройства сопряжены с рядом особенностей состояния здоровья аутичных детей: судорожной активностью; проблемами со сном, питанием и пищеварением; слабым развитием общей и мелкой моторики; сенсорной чувствительностью и другими. Все эти состояния усугубляют, либо вообще порождают те или иные аутичные проявления.

Поэтому становится очевидным, что коррекционная работа с детьми-аутистами должна предусматривать учет данных состояний, медикаментозное лечение или иные меры воздействия. Отдельно хотелось бы остановится на сенсорных и моторных функциях, которые, на наш взгляд, являются своего рода фундаментом, отправной точкой в обозначенной коррекционной работе.

У подавляющего большинства детей с аутизмом имеются нарушения сенсомоторной сферы, различающиеся по характеру и степени выраженности, которые зачастую и запускают цепочку так называемого «необычного поведения»: тики, тремор, застывание в одной позе, постоянные фразы или звуки, вычурные жесты, стереотипные движения (трясут руками, раскачиваются, прыгают, стучат по парте, щелкают пальцами и т. п.). Такие стереотипные формы поведения и аутостимуляции (стимминг) у людей с РАС являются попыткой сохранить неизменность, комфортность среды, справиться с сенсорной перегрузкой, отрегулировать сенсорную систему.

На базе частного центра развития детей «3Д-центр», г. Абакан нами были обследованы 5 детей старшего дошкольного возраста (3 мальчика и 2 девочки) с расстройствами аутистического спектра.

В экспериментальную группу вошли дети с тяжелыми речевыми нарушениями (сенсорная и моторная алалия, эхолалия) нарушениями эмоционально-волевой сферы и сферы общения, интеллектуальными нарушениями.

Целью исследования явилось изучить особенности и проблемы формирования сенсомоторных функций у детей старшего дошкольного возраста с РАС и разработать программу коррекционного воздействия (развития).

Метод исследования – методика нейропсихологической коррекции сенсомоторных функций А.В. Семенович (метод замещающего онтогенеза).

Базовое положение данного метода: воздействие на сенсомоторный уровень вызывает активацию в развитии всех высших психических функций, другими словами – через двигательные и сенсорные воздействия можно влиять на психику в целом.

Обследование осуществлялось по следующим параметрам: двигательные функции; тактильные и соматогностические функции; зрительный и слуховой гнозис; пространственные представления: пространственный гнозис, самостоятельный рисунок, копирование [5].

Схема, параметры и критерии оценки полностью соответствуют выбранной методике; однако, оценочные задания существенно видоизменены (упрощены), такая необходимость возникла из-за специфических особенностей детей.

Сложность обследования, а в дальнейшем и коррекции, заключалась в том, что были трудности в установлении контакта с ребенком, особенно на начальном этапе, так как у всех детей дефициты коммуникации, у каждого ребенка имеется свой набор поведенческих особенностей.

По каждому сенсомоторному параметру были выбраны упражнения, которые соответствуют возрасту испытуемых (часть проб в методике проводится с детьми более старшего возраста), особенностям поведения и интеллектуальным особенностям.

Результаты психолого-педагогического обследования

В результате обследования было установлено, что сенсомоторное развитие у всех детей не соответствует возрастной норме; имеются специфические нарушения, проявившиеся в расстройстве восприятия, несформированности межполушарного взаимодействия, несформированности пространственно-временных представлений, дисфункции правого полушария.

Проведенное исследование показало, что у всех детей имеются нарушения двигательных, тактильных и соматогностических функций, нарушения пространственного гнозиса, наиболее выражено страдает перцептивная сфера.

С большинством заданий дети справлялись с трудом (отмечается наличие достаточного количества ошибок), либо вообще не справились. Усугубило ситуацию наличие таких характеристик у детей, как слабость реакции на помощь взрослого, сопротивление при оказании помощи, а также затруднения в имитации движений взрослого.

У всех испытуемых возникли трудности выполнения проб на оценку кинестетического праксиса, ошибки опознания и копирования предметных изображений (фрагментарно-хаотичное восприятие). Очень сложными оказались упражнения, связанные с пространственной ориентировкой (количественные, пространственные и временные представления; ощущение и познание собственного тела).

Все, что является нормой сенсомоторного развития ребенка 6–7 лет, оказалось недоступным детям с аутистическим расстройством аналогичного возраста.

Анализ сенсомоторной сферы детей с расстройствами аутистического спектра показал несформированность сенсомоторной сферы и необходимость серьезных коррекционных мер, направленных на ее развитие, так как, только в этом случае, может идти речь о формировании всех других высших психических функций, по отношению к которым сенсомоторный уровень является базовым.

Программа сенсомоторной коррекции

На наш взгляд, обеспечить системный подход к коррекции сенсомоторных функции у детей с аутизмом способна базовая нейропсихологическая технология – метод замещающего онтогенеза А.В. Семенович.

Методика замещающего онтогенеза направлена на борьбу с причинами отклонений, что делает его более эффективной по сравнению с симптоматической коррекцией. В то же время, данный вид коррекции более длителен по времени, требует значительных усилий.

Основной принцип данной технологии: планомерное ретроспективное воспроизведение тех участков (периодов) развития ребенка, которые по каким-либо причинам не были полностью освоены. Коррекционно-развивающий процесс предполагает «возврат ребенка назад» по онтогенезу (на первых занятиях происходит намеренное «уменьшение возраста» ребенка через упражнения «Яйцо» и «Тоннель») и новое «выстраивание программы психического развития».

Нейропсихологическая коррекция по методу А.В. Семенович представляет собой трехуровневую систему различных упражнений, способствующих формированию и развитию работы как отдельных областей, так и всего мозга в целом. Первый, на основе которого построены коррекционные занятия в экспериментальной группе, – «уровень стабилизации и активации энергетического потенциала организма», направлен на функциональную активацию подкорковых образований головного мозга [5].

К основным коррекционно-развивающим направлениям программы относится: развитие крупной и мелкой моторик, соматогнозиса (восприятие тела), сенсорных систем и др.

В ходе занятий стимулируется биологически правильный двигательный стереотип ребенка (стабилизация равновесия, перевороты, ползание с постепенной вертикализацией), идет поэтапное проживание каждой фазы развития, что обеспечивает стимулирование всех зон мозга (если все упражнения делаются правильно, последовательно, в нужном количестве и т. д.).

Программа состоит из 30 индивидуальных занятий, которые проводились 2 раза в неделю (45 мин) на протяжении 6,5 месяца. Так как сенсомоторные функции существенно нарушены, большую часть упражнений приходилось делать вместе с ребенком (буквально «двигать его руками и ногами»).

Структура каждого занятия стандартна (разминка, основной блок, заключительный этап), но в каждом блоке придумывались различные вариации заданий для того или иного ребенка с учетом его возможностей:

1. *Разминка* включает пальчиковую гимнастику, су-джок-терапию, массаж и самомассаж. Разминка сопровождается различными играми и потешками; является подготовкой к основным упражнениям; развивает мелкую моторику; вырабатывает ловкость, концентрацию внимания, умение управлять своими действиями; активизирует работу головного мозга.

2. *Основной блок* включает: дыхательные и глазодвигательные упражнения, растяжки, двигательный репертуар – ползание.

3. Дыхательные упражнения (выполняются лежа, сидя, стоя) направлены на постановку правильного дыхания «вдох – выдох» и формирования речевого выдоха; повышают энергетическое обеспечение деятельности мозга (тонус мозга), успокаивают, развивают самоконтроль над поведением и эмоциями.

4. Глазодвигательные упражнения также выполняются из трех положений; представляют собой отслеживания глазами предмета, двигающегося в разных направлениях – вправо, влево, вверх, вниз; расширяют поле зрения, улучшают восприятие, развивают межполушарное взаимодействие, снижают утомляемость и возбудимость.

5. Растяжка включает наклоны, раскачивания (качели, часики), раскатывание (бревнышко), балансировку (балансировочная доска, скамья); нормализуют тонус мышц (чрезмерное мышечное напряжение и мышечная вялость).

6. Двигательный репертуар «ползание», направлено на формирование координации движений. Включает упражнения на ползание (вперед, назад, вправо и влево); телесные упражнения (бег, маршировка, отжимания, «мельница», «паровозик» и др.). Двигательные упражнения предполагают использование вспомогательного материала, мы использовали беговую дорожку, тренажер, импровизированный туннель, сенсорную дорожку, доску бельгоу, мячи и другой спортивный инвентарь.

7. *Заключительный этап* представлен упражнениями на релаксацию («волшебные коробочки/сундучки», «дирижёр», «путешествие на облаке», «снежная баба», «апельсин», «черепаха» и др.) [7; 9].

Оценка эффективности коррекционной работы.

Проведение контрольного эксперимента позволило выявить следующие результаты:

– с детьми экспериментальной группы был налажен контакт, и они начали более или менее следовать инструкциям («понимать, чего от них хотят»); на начальном этапе эксперимента у испытуемых преимущественно наблюдалось либо нежелание следовать инструкциям, либо их неправильное понимание;

– у детей сформировались некоторые пространственные представления (право-лево, верх-низ, вперед-назад), они увереннее стали осознавать себя в пространстве и улучшилось восприятие окружающего мира;

– улучшились моторные, познавательные и сенсорные умения, саморегуляция и контроль.

Несмотря на достаточно хорошие результаты сенсомоторной коррекции, необходимо неоднократное повторное прохождение базового коррекционного курса, как обозначает автор методики: «при работе с детьми с серьезными нарушениями первый уровень сенсомоторной коррекции может растянуться на годы».

Следовательно, можно говорить лишь о промежуточном результате. Далее необходимо закрепить стереотип определенного поведения на занятиях, довести его до автоматизма (для детей с РАС это очень актуально в силу их особенностей).

Количество повторений базового курса будет зависеть от того, насколько быстро дети начнут выполнять упражнения самостоятельно и стремиться к их правильному выполнению, что обеспечит максимально возможный результат от нейрокоррекции.

Список литературы

1. Гилберт К. Аутизм: Медицинское и педагогическое воздействие: книга для педагогов-дефектологов / К. Гилберт, Т. Питерс; пер. с англ. О.В. Деряевой; науч. ред. Л.М. Шипицына, Д.Н. Исаев. – М.: ИЦ «Владос», 2005. – 144 с.

2. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / А.Р. Лурия. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 384 с.

3. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие [Текст] / А.В. Семенович. – М.: Генезис, 2007. – 474 с.

4. Семенович А.В. Введение в нейропсихологию детского возраста / А.В. Семенович. – М., Генезис, 2013.

5. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза / А.В. Семенович. – М.: Академия, 2013.

6. Хомская Е.Д. Нейропсихология. 4-е изд. / Е.Д. Хомская. – СПб.: Питер, 2011. – 496 с.

7. Семенович А.В. Метод замещающего онтогенеза. Сборник нейропсихологических программ. I Таланты детского мозга / А.В. Семенович [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https//www.lager-rosta.ru

8. Семенович А.В. Метод замещающего онтогенеза. Сборник нейропсихологических программ. II Эффективное общение / А.В. Семенович [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https//www.lager-rosta.ru

9. Семенович А.В. Метод замещающего онтогенеза. Сборник нейропсихологических программ. III Познавательная активность / А.В. Семенович [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https//www.lager-rosta.ru

10. Семенович А.В. Метод замещающего онтогенеза. Сборник нейропсихологических программ. IV Речевая компетентность / А.В. Семенович [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https//www.lager-rosta.ru

Гришина Наталья Валерьевна
магистрант
Капичникова Ольга Борисовна
канд. пед. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского»
г. Саратов, Саратовская область

СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К ВЫБОРУ ПРОФЕССИИ У ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА И ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация*: предлагаемая статья посвящена одной из актуальных проблем современного отечественного и зарубежного образования. Осуществляющаяся модернизация отечественной школы предполагает трансформацию образовательного процесса, основанного на принципах активного постижения знаний, развития субъектности обучаемых. В настоящее время наполняются новым содержанием идеи формирования учебно-познавательной деятельности студентов, их познавательного интереса, их готовности к выбору профессии. В статье обозначены основные направления научных поисков представителей отечественной и зарубежной педагогики. Готовность к выбору профессии соотносится с интегральным проявлением мотивационной сферы, личностными качествами человека. Эффективное формирование готовности к выбору профессии у подростков с нарушениями слуха и интеллекта детерминируется системой соответствующих технологий, методов и средств обучения. Сама специфика формирования готовности характеризуется свободой выбора, новизной, избирательным характером и внешне-внутренним проявлением.*

Ключевые слова*: технологии, подростки с ограниченными возможностями здоровья, профессиональное самоопределение, личностные особенности, подростковый возраст, психолого-педагогическое сопровождение, профессионально-ориентационная работа.*

В условиях быстроразвивающихся технологий в современном мире сопровождение профессионального самоопределения подростков с ограниченными возможностями здоровья (далее, ОВЗ) становится одним из важнейших направлений в деятельности любой образовательной организации.

Помочь обучающимся сориентироваться в меняющемся мире профессий, адекватно оценить собственные способности и интересы – и это далеко не полный перечень задач, стоящих перед школой.

Переход от школы к трудовой деятельности – это трудный этап в жизни каждого человека, но ещё труднее приходится выпускникам с нарушением слуха и интеллекта.

Выбор профессии для подростков с нарушением слуха и интеллекта не должен ограничиваться ранней профориентационной работой, организованной в школе. В силу личностных особенностей, выпускникам специ-

альных коррекционных школ сложно социализироваться в условиях современного рынка труда, поэтому встает вопрос об оказании им помощи в выборе учебного заведения.

Помощь в выборе профессии, подросток должен получать не только в школе, но и от родителей, из средств массовой информации, и от друзей. Часто подростки осуществляют выбор будущей профессии на основе стойкого интереса к какому-либо виду деятельности или времяпрепровождению или просто «за компанию» с кем-либо из друзей [1]. Ранняя профориентация в школе, помогает детям с нарушением слуха и с нарушением интеллекта осуществить выбор профессии более детально и взвешенно, делая акцент в первую очередь на свои способности, таланты, возможности. Как писал Л. С. Выготский в 30-х годах XX века, что именно подростковый возраст является наиболее подходящим для развития профессиональных интересов и становления профессионального самоопределения.

Огромнейший вклад в разработку проблем профессиональной ориентации внесли такие ученые как Е.А. Климов, К.М. Гуревич, Л. Термен, Ф. Парсонс, В.Н. Кудряшов, И.Н. Назимов, П.В. Симонов, Р.В. Овчарова, Н.С. Пряжников и др. Психолого-педагогическое сопровождение подростков с ОВЗ подробно рассматривается в трудах В.С. Басюка, Е.И. Казаковой, И.Э. Куликовской, О.А. Матвеевой, Л.М. Шипицыной, диссертационных исследованиях А.А. Ефимова, П.А. Элькановой и др.

В работах А.М. Кухарчук, Е.А. Климова, А.В. Лаврентьева, С.Л. Мирского, Ж.И. Назамбаева, Е.М. Старобина, А.Б. Ценципер, Л.Д. Столяренко, В.В. Чебышев, отмечается, что у подростков с ОВЗ, как и у нормативно развивающихся подростков, профессиональное самоопределение занимает одно из ведущих мест в самосознании личности, всё-таки выбор будущей профессии затрудняется бедностью жизненного опыта, нехваткой знаний в данной области, незрелостью чувств, ограниченностью интересов [2].

Идею сопровождения школьников в процессе обучения и воспитания подробно изучены в исследованиях В.С. Басюка, А.А. Ефимова, О.В. Ждановой, И.А. Кискаева, О.А Коряковцевой и др.

Формы профессионально-ориентационной работы с подростками с нарушением слуха и интеллекта достаточно многообразны:

– беседы о профессиях;
– занятия в кружках, мастерских;
– экскурсии на предприятия, в профессиональные учебные учреждения;
– встречи со специалистами;
– участие в «днях открытых дверей»;
– участие в конкурсах, выставках, ярмарках изделий.

Для подростка с нарушение слуха и интеллекта правильность выбора профессиональной сферы важна в силу ряда обстоятельств:

– выбор в значительной мере взаимосвязан с характером течения заболевания;
– возможность адекватного профессионального выбора затруднена из-за объективных ограничений видов профессиональной деятельности [3].

Особенный подросток с этим сам не справится, тут точно нужна помощь.

Поэтому особое внимание в профориентационной работе должно уделяться:

У подростков с нарушением слуха и интеллекта, в процессе самоопределения необходимо формировать целый ряд личностных особенностей:

– творческую и познавательную активность личности и навыки организации межличностных контактов;

– набор интеллектуально-личностных характеристик, которые свидетельствуют об эрудиции, культуре личности, критичности ума и др.;

– навыки общения, потребность в нем;

– адекватную самооценку и уровень притязаний [4].

Одним из основных показателей успешной социализации в обществе – это профессиональное самоопределение, предстоящая трудовая подготовка и трудоустройство. Для повышения качества профессионального самоопределения и профессионально-трудовой подготовки необходимо в школе проводить мероприятия по ранней профориентации. При грамотно выстроенной работе школы по профориентации, возможно создать необходимые условия для успешного профессионального самоопределения школьника с нарушением слуха и интеллекта на этапе окончания образовательного учреждения.

Профессиональная деятельность – это важное направление в жизни каждого человека, а особенно для людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Из опыта работы в общеобразовательном учреждении для детей с нарушениями слуха могу отметить, что особенно важным является организация эффективной профориентационной работы с обучающимися и их родителями. Проводятся мероприятия, беседы, направленные на профессиональное самоопределение учащихся, для родителей организуются консультации [5].

В школе-интернате открыт центр дополнительного образования и профессионального обучения «ТехноГрад64», целью которого является создание условий для внедрения в образовательный процесс программ дополнительного образования и профессионального обучения для учащихся с ОВЗ и инвалидностью с учетом концепции преподавания предметной области «Технология» предмета «Трудовое обучение», предметной области «Естествознание» предметов «Биология», «Физика» профессиям, востребованным на рынке труда.

В данном центре детям помогают научиться востребованным профессиям от технологий до творчества. Современное оборудование и индивидуальный подход – главные составляющие учебного процесса.

В школе-интернате планируется профессиональное обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья по профессии «Рабочий зеленого хозяйства». Выпускники, получившие квалификацию Рабочего зеленого хозяйства, смогут работать и в сфере сельскохозяйственного производства (овощеводство закрытого и открытого грунта).

Для девочек планируется профессиональное обучение по профессии «Швея».

Таким образом, профориентационная работа с обучающимися с нарушением слуха и интеллекта должна проводиться комплексно, с включением в этот процесс различных специалистов и родителей.

Огромную роль в успешной профессиональной ориентации играет фактор максимально адекватной оценки обучающимися своих психофизиологических особенностей. Целесообразно нацеливать обучающихся на профессии, которые показаны им по состоянию здоровья и уровню развития.

Данная тематика рассматривалась в работах других исследователей [6; 7; 8].

Список литературы

1. Гусева И.В. Процесс социальной адаптации детей с нарушением слуха / И.В. Гусева // Научные исследования: от теории к практике. – 2015. – №1 (2). – С. 155–157 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_24917644_93216988.pdf (Дата обращения: 03.02.2021).

2. Корвякова Л.П. Актуальные проблемы профессионального образования подростков с нарушением слуха / Л.П. Корвякова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2012. – №2. – С. 8.

3. Коротовских Е.В. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения подростков с нарушенным слухом / Е.В. Коротовских // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – №4. – С. 18

4. Лукашина И.Д. Инклюзивная практика – совместное воспитание и обучение детей с нарушенным слухом и нормально развивающимися сверстниками / И.Д. Лукашина // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2014. – №2. – С. 33–39

5. Плесовских Т.А. Проектные технологии в организации обучения детей с нарушениями слуха / Т.А. Плесовских, Т.Н. Дутова // Инновации в современной науке: материалы XI Международного зимнего симпозиума. – 2016. – С. 26–29 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_25756514_47594888.pdf (Дата обращения: 10.02.2021).

6. Капичников А.И. Развитие учебной мотивации студентов в условиях новой системы высшего образования / А.И. Капичников, О.Б. Капичникова // Актуальные вопросы и тенденции развития в современной науке: материалы Международной научно-практической конференции. – 2014. – С. 39–43.

7. Капичников А.И. Учебное пособие к курсу «педагогика и психология» / А.И. Капичников. – Саратов, 2009.

8. Дружкин А.В. Психолого-педагогические основы управления / Дружкин А.В., Амангалиева Н.Е., Липатов И.М., Капичников А.И. [и др.]. – Саратов, 2005.

Михайлова Юлия Викторовна
воспитатель
Циренщикова Ольга Александровна
воспитатель
Крутилина Оксана Владимировна
воспитатель
Водолажская Татьяна Сергеевна
воспитатель

МАДОУ «Д/С №13 «Жемчужинка»
г. Балаково, Саратовская область

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА И ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ПО КОРРЕКЦИИ И РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ И ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

***Аннотация**: в статье авторы делятся опытом работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, в частности с нарушением зрения, в дошкольном учреждении компенсирующего вида. Подробно описывается взаимодействие учителя-дефектолога и педагога-психолога в детском саду для повышения качества образования воспитанников.*

***Ключевые слова**: учитель-дефектолог, педагог-психолог, взаимодействие, дети дошкольного возраста, ограниченные возможности здоровья.*

Дефект какого-нибудь анализатора
или интеллектуальный дефект
не вызывает изолированного выпадения
одной функции, а приводит
к целому ряду отклонений.
Л.С. Выготский

В 90-е годы XX века в России в результате демократических перемен, гуманизации специального образования, ратификации многочисленных международных конвенций и деклараций в области прав человека, в том числе Конвенции о правах ребенка, произошли кардинальные изменения в системе помощи детям с отклонениями в развитии. Но до настоящего времени не создана единая государственная система своевременной комплексной квалифицированной помощи проблемному ребенку разными специалистами на этапе раннего выявления недостатков развития, дифференциальной диагностики, просвещения родителей, а также комплексной лечебно-оздоровительной и коррекционно-психологической помощи в условиях дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида.

Педагогический процесс в нашем детском саду осуществляется с учетом особенностей развития детей с нарушением зрения и имеет цели – сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей, коррекцию недостатков в развитии посредством компенсаторных меха-

низмов, социальную адаптацию особых детей к современной жизни. Отсутствие или значительное снижение зрения в период развития зрительной системы приводит к существенным отклонениям в развитии ребенка, снижает запас зрительных представлений. В результате он получает неполную, искаженную информацию о предметах и явлениях окружающего мира. Следовательно, дети, имеющие патологию зрения, нуждаются в специально созданных условиях, обеспечивающих медицинскую и педагогическую коррекцию.

Различного рода заболевания глаз сопровождаются рядом нарушений зрительных функций: снижение остроты зрения, четкости видения, выделения цветности, контрастности, нарушение поля обзора, бинокулярности, стереоскопичности зрения. Отсюда неполнота, неточность, фрагментарность, замедленность зрительного восприятия, обедненность представлений и образов окружающего мира.

Нарушение в работе зрительного анализатора вносит своеобразные изменения в целостную структурную организацию психического развития ребенка, что обусловливает такие вторичные отклонения, как нарушение эмоционально-волевой сферы, восприятия, внимания, мышления и речи. Это проявляется в неуверенности, скованности, агрессивности, повышенной невротичности, неадекватности поведения, снижении познавательного интереса и желаний у ребенка к общению, самопроявлению.

Нарушение зрительных функций и психофизического развития детей указывает на необходимость переустройства социальной среды, окружающей ребенка, и создания определенной системы помощи: медицинской и психолого-педагогической (соблюдения особого режима дня, создание развивающей среды, проведение специализированных занятий, активное проведение лечебных и профилактических мероприятий).

Сложность, многообразие и специфика развития детей с нарушением зрения требуют системного подхода к использованию психокоррекционных технологий. Важно, чтобы психологическая коррекция детей с проблемами в развитии носила опережающий характер. Она должна стремиться к активному формированию того, что должно быть достигнуто ребенком в ближайшей перспективе, т.е. на зону ближайшего развития, в соответствии с законами и требованиями возрастного периода и формирования личности.

Наиболее подробно мы остановимся на взаимодействии учителя-дефектолога и педагога-психолога в нашем дошкольном учреждении компенсирующего вида. Тесная взаимосвязь в работе учителя-дефектолога и педагога-психолога создает условия для повышения качества образования воспитанников.

Целью сотрудничества учителя-дефектолога и педагога-психолога в нашем детском саду является:

– создание модели взаимодействия в процессе коррекционно-развивающей образовательной деятельности, стимулирующей познавательное, речевое и личностное развитие ребёнка;

– обеспечить целостность и единство коррекционно-развивающего пространства в содержательном и организационном планах.

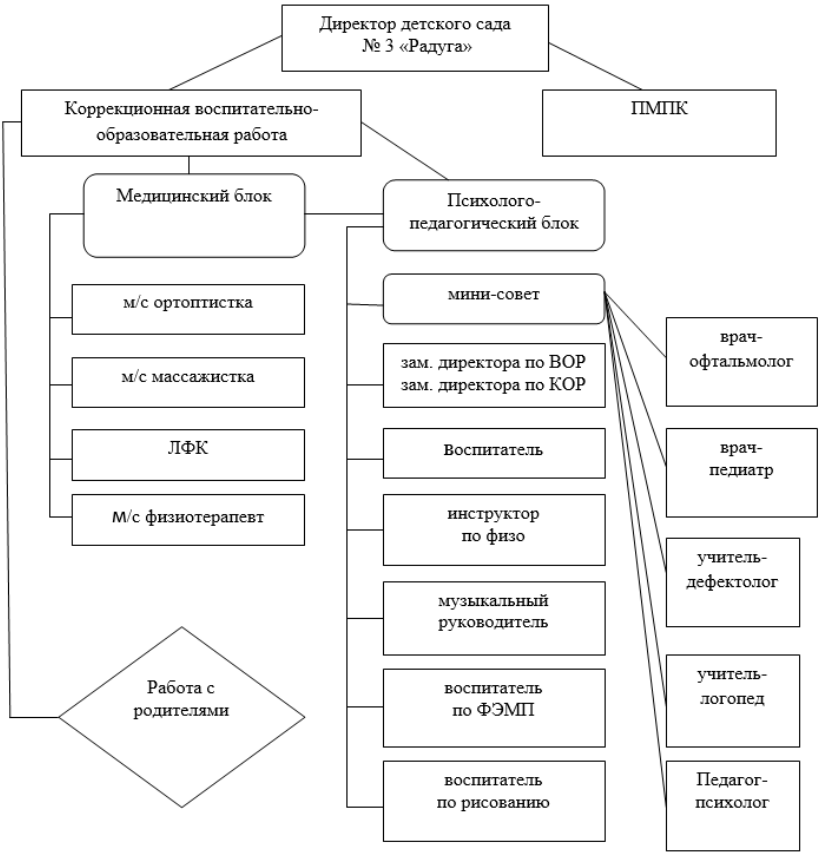


Рис. 1

Оно начинается с участия в городской Психолого-медико-педагогической комиссии по набору детей в наше дошкольное учреждение. Здесь педагог-психолог фиксирует реакцию ребенка на ситуацию обследования, эмоционально-волевая сфера, проявление неврологической симптоматики, уровень коммуникации, соответствие его уровня знаний возрасту. Учитель-дефектолог обращает внимание на наличие наследственных и сопутствующих заболеваний, на особенности раннего развития ребенка, наличие неблагоприятных факторов и психотравмирующих ситуаций в жизни ребенка, объем воспринимаемой помощи взрослых, обучаемость ребенка. Данные собираются с целью предварительного прогнозирования динамики развития ребенка.

В начале учебного года проводится узконаправленная диагностика уровня развития всех детей каждым педагогом. На основании этих данных составляются индивидуальные психолого-педагогические характеристики детей.

После плановой диагностики детей проводится совместное совещание. Полученные данные позволяют установить степень нарушения психологических особенностей, состояния здоровья, компенсаторных возможностей дошкольника, наметить маршрут индивидуального развития каждого ребёнка.

В ежедневной работе связь педагога-психолога и учителя-дефектолога заключается в обсуждении результатов проведенных коррекционных мероприятий и организации свободной деятельности, комплексных и интегрированных занятий, взаимопосещениях. Постоянного совместного внимания требует изготовление дидактических пособий, проведение экскурсий, где также могут быть объединены усилия всех педагогов. Еще одно направление совместной коррекционной работы заключается в совместной разработке и организации праздников и развлечений. Таких, как утренники, театрализованные игры, драматизация сказок, проведение именин и дней рождения детей и т.д.

В первой половине дня учитель-дефектолог проводит фронтальные, подгрупповые занятия по разделам:

1) развитие зрительного восприятия;
2) развитие социально-бытовой ориентировки;
3) развитие ориентировки в пространстве.

На подгрупповых и индивидуальных занятиях проводится работа по коррекции и развитию психических функций и операций, пространственной ориентировки, мелкой моторики. Состав этих подгрупп может меняться.

В течение всего учебного года педагогом-психологом прослеживаются особенности развития познавательной и поведенческой сфер детей с нарушением зрения. Совместно с дефектологом подбирается методический и дидактический материал; игры и упражнения, направленные на развитие зрительного и слухового восприятия, речевого развития, внимания, памяти, мыслительных операций, воображения.

Педагог-психолог проводит подгрупповые коррекционно-развивающие занятия по профилактике и преодолению нарушений личностного развития, эмоционально-волевой сферы, нарушений поведения (агрессивность, импульсивность, тревожность). Учитель-дефектолог и педагог-психолог проводят динамическое наблюдение за продвижением каждого ребенка. Результаты фиксируются, что помогает планировать индивидуальные коррекционные занятия, направленные на развитие отдельных психических функций и операций (мелкая моторика, зрительное восприятие, внимание, память, мышление).

Формами работы, отражающими взаимодействие учителя-дефектолога и педагога-психолога в дошкольном учреждении, являются:

– отслеживание конкретных приемов работы с особыми детьми, дающих наиболее выраженную положительную динамику;

– рекомендации по проведению занятий на основе психических, соматических проявлений у ребенка на данный момент;

– коррекционно-развивающие занятия (на коррекционных занятиях учителя-дефектолога используются приёмы по активизации психических процессов, изучению и уточнению эмоциональных состояний, доступных возрасту, а на занятиях педагога-психолога компенсируются недостатки познавательной деятельности, осязания и мелкой моторики, ориентировки);

– совместные тематические и интегрированные занятия, развлечения, праздники, досуги;

– использование в занятиях элементов здоровьесберегающих технологий и др.;

– консультирование педагогов ДОУ о применении специальных методов и технологий коррекционно-развивающей работы;

– различные формы взаимодействия с родителями: родительские собрания, консультации, стендовая информация.

Все эти совместные формы работы влияют на отслеживание динамики развития ребенка и позволяют корригировать составленные индивидуальные планы в течение учебного года.

Большое значение имеет более тесное сотрудничество с родителями в воспитательно-образовательном процессе. Таким образом, совместными действиями различных специалистов и родителей вокруг ребёнка создается единое коррекционно-образовательное пространство. Тесная взаимосвязь специалистов обеспечивается при условии совместного планирования работы, при правильном и четком распределении задач каждого участника коррекционно-образовательного процесса.

Опираясь на многолетний опыт работы с детьми, имеющими особые потребности в обучении, видя положительную динамику в их развитии, мы пришли к выводу, что тесная взаимосвязь в работе учителя-дефектолога, педагога-психолога и других педагогов приводит к повышению качества образования детей с ОВЗ.

Список литературы

1. Борякова Н.Ю. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с задержкой психического развития. (Организационный аспект) / Н.Ю. Борякова, М.А. Касицына. – М.: В. Секачёв, ИОИ, 2004. – 66 с.

2. Волковская Т.Н. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи / Т.Н. Волковская, Г.Х. Юсупова. – М.: Книголюб, 2004. – 104 с. (Специальная психология).

3. Маллер А.Р. Помощь детям с недостатками развития: книга для родителей / А.Р. Маллер. – М.: АРКТИ, 2006. – 72 с.: ил. (Коррекционная педагогика).

4. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии / И.И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2004. – 400 с.

5. Мастюкова Е.М. Специальная педагогика. Подготовка к обучению детей с особыми проблемами в развитии. Ранний и дошкольный возраст / Е.М. Мастюкова; под ред. А.Г. Московкиной. – М.: Классикс Стиль, 2003. – 320 с.

6. Специальная дошкольная педагогика: учебное пособие / Е.А. Стребелева, А.Л. Венгер, Е.А. Екжанова [и др.]; под ред. Е.А. Стребелевой. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 312 с.

7. Учебно-методический комплект «Готовимся к школе» / И.К. Белова, Р.В. Былич, И.Н. Волкова [и др.]. – М., 1998.

Штерц Ольга Михайловна
канд. психол. наук, доцент
Елабужский институт (филиал)
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Елабуга, Республика Татарстан

К ПРОБЛЕМЕ АСИНХРОНИЗМА КОГНИТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ КАК ФАКТОРА ПОВЫШЕНИЯ РЕЗИЛЬЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

Аннотация*: в статье рассмотрена проблема асинхронизма когнитивных процессов у детей с нарушением письменной речи. Автор рассматривает когнитивные процессы через призму понятия «резильентность». В работе приведены результаты эмпирического исследования таких познавательных процессов, как память и внимание, у детей с нарушением письменной речи.*

Ключевые слова*: асинхронизм, когнитивные процессы, резильентность, дети с нарушением письменной речи, школьная неспешность.*

Проблема исследования. Проблема повышения качества образования подрастающих поколений является одной из важных проблем в современной науке. Современные социально-экономические проблемы социума ставят перед индивидом задачу оптимального раскрытия собственного потенциала, своих знаний умений и способностей, развития умения и навыков решать практические задачи, возникающие в процессе общественного бытия личности. Поэтому во многих мировых державах идет активный поиск возможностей, потенциалов для повышения эффективности образовательной системы в целом, приведение ее в соответствие с запросами современного общества.

Реализуемый в Российской Федерации национальный проект «Образование» включает в себя проект «Успех каждого ребенка». Академическая успешность каждого ребенка во многом зависит от развития когнитивных процессов. Однако следует отметить, что у многих детей с нарушениями в развитии, в том числе с нарушением письменной речи, возникает проблема в реализации собственных способностей. Поэтому мы считаем важным и актуальным выявление факторов, способствующих развитию способностей и достижению успеха детей, имеющих нарушения в развитии письменной речи.

Термин «школьная неуспешность» в современной науке активно используется в интерпретации «школьная неуспеваемость» и, по мнению российских исследователей Е.И. Исаева, С.Г. Косарецкой, А.М. Михайлова, означает феномен систематического отставания обучающегося от сверстников в усвоении школьной программы [1]. Чаще всего причинами принято считать психофизиологические и психологические особенности обучающихся, которые испытывают трудности при освоении общеобразовательной программы обучения, а также в недостаточной компетентности родителей и учителей в области педагогики и психологии.

В зарубежных исследованиях основной причиной школьной неуспешности принято считать влияние социально-экономических факторов. Например, Bourdieu P., Eds. J. Richardson установили связь между академической успешностью учащихся и социальными и социально-экономическими характеристиками их семей [3].

Феномен академической резильентности (resilience) в современной психолого-педагогической науке понимается как способность учащихся демонстрировать высокие результаты, несмотря на внешние, ограничивающие обстоятельства.

Феномен асинхронизма когнитивных процессов нами рассматривается как отсутствие синхронности, неодновременность, разновременность развития когнитивных процессов, в частности у детей с нарушением письменной речи. Проблема асинхронизма психических процессов созвучна с проблемой диссинхронии.

В России и Франции активно рассматривалась проблема диссинхронии с позиции различных подходов: средовых влияний и общепсихологического. Одним из важных аспектов анализа уровня психического развития с позиции диссинхронии является рассмотрение данного феномена точки зрения наличия психологических преград, затрудняющих развитие способностей и взаимодействие личности с обществом. По определению И.Ф. Сибгатуллиной, феномен диссинхронии психического развития проявляется в рассогласованном состоянии систем взаимосвязанных психических явлений в определенный момент их развития, в несбалансированности когнитивного, эмоционального, соматического и других компонентов психического, в том числе речи [4].

Целью исследования является: является выявление асинхронизма когнитивных процессов у детей с нарушением письменной речи как фактора повышения резильентности личности.

Задачи исследования:

1. Выявить уровень развития когнитивных процессов у детей с нарушением письменной речи.
2. Исследовать проявление асинхронизма когнитивных процессов у детей с нарушением письменной речи.
3. Определить какие факторы способствуют повышению резильентности детей с нарушением письменной речи.

Методы исследования: теоретический анализ литературы по проблеме исследования. В качестве эмпирических методов использованы: тестирование, наблюдение, анализ продуктов деятельности (письменные работы учащихся, показатели результативности обучения), методы математической статистики. В эмпирической диагностике нарушений письменной речи приняли участие 302 ученика 2–4 классов общеобразовательных школ Елабужского муниципального района. В качестве диагностического инструментария нами были использованы следующие методики диагностики по И.Н. Садовниковой [9]: проведение слухового диктанта, письмо по слуху, диктант слогов, диктант слогов различной структуры, запись предложения после однократного прослушивания, списывание слов и предложений с печатного текста. Для диагностики познавательных процессов использовались методики: корректурная проба и запоминание 10 слов по А.Р. Лурии, таблицы Шульте, методики диагностики наглядно-образной памяти.

По результатам эмпирического исследования у 73% детей из экспериментальной выборки была выявлена смешанная дисграфия, у 11% обследованных детей имеются признаки акустической дисграфии, 8% – дисграфия на фоне нарушения языкового анализа и синтеза, у 8% – аграмматическая дисграфия.

В процессе исследование когнитивных процессов (внимания и памяти) было выявлено, что у детей с нарушением письменной речи и чтения больше всего страдают процессы внимания. У 63% детей с дислексией и дисграфией устойчивость внимания находится на уровне развития ниже среднего, а 37% детей обладает средним уровнем развития внимания. В тоже время следует отметить, что у 84% детей с нарушением письма и чтения точность выполнения заданий находится на высоком уровне и лишь у 19% на среднем уровне. Следовательно, если детям с нарушением письменной речи и чтения предоставить чуть больше времени для выполнения заданий, то это может способствовать снижению количества ошибок, допускаемых ребенком при письме и чтении и как следствие повышению качества выполняемого задания.

Исследование памяти по методике А.Р. Лурия позволило сделать вывод о том, что дети с дисграфией с трудом запоминают информацию на слух, но истечению определенного периода времени очень быстро забывают ранее запомненную информацию на слух. У 8% обучающихся с нарушением чтения и письма звукоречевая память на низком уровне, у 73% детей с дисграфией – средний уровень развития, а 19% обучающихся с нарушением письменной речи имеют высокий уровень развития слухоречевой памяти.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что в процессе эмпирического исследования было выявлено, что одними из причин школьной неуспешности детей с нарушением письменной речи являются нарушения в зрительно-пространственной переработке информации, трудности в функционировании слухоречевой памяти. Повышению резильентности детей с нарушением письменной речи будут способствовать занятия, направленные на коррекцию неврологических нарушений, логопедических нарушений, связанных с дефектами звукопроизношения, а также развитие таких познавательных процессов как внимание и память. Следует работать над повышением темпа деятельности и психической устойчивости детей с нарушением письменной речи для создания условий в достижении образовательных целей.

Результаты нашего исследования дополняют научные представления современной психологии личности, специальной психологии данными о факторах повышения резильентности личности через призму исследования асинхронизма когнитивных процессов и могут быть использованы в процессе организации учебной деятельности детей с нарушением письменной речи с целью повышения эффективности методов обучения и воспитания.

Список литературы

1. Исаева Е.И. Зарубежный опыт профилактики и преодоления школьной неуспеваемости у детей, воспитывающихся в семьях с низким социально-экономическим статусом [Текст] / Е.И. Исаева, С.Г. Косарецкой, А.М. Михайлова // Современная зарубежная психология. – Т. 8, №1. – С. 7–16.

2. Садовникова И.Н. Дисграфия, дислексия: технология преодоления [Текст] / И.Н. Садовникова. – М.: Парадигма, 2017. – 280 с.

3. Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education / Eds. J. Richardson. Westport, CT: Greenwood, 1986. P. 241–258.

4. Sibgatullina I.F. Is the talent management mission inspired? No: Proceedings of the VII International Makhmutov readings on Problem education in the modern world, Russia, Elabuga, April 5–6, 2018. Kazan, Fatherland, 2018, 152. 160 p. ISBN 978-5-906894-34-2.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ

Бачурина Юлия Владимировна
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПРЕДПОЛАГАЕМОЕ РЕШЕНИЕ СИТУАЦИИ

Аннотация*: в статье рассматривается инклюзивное образование как системный подход в организации общеобразовательной деятельности. В условиях инклюзии совместно обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и нормально развивающимися сверстниками. Также в статье рассматриваются проблемы такого образования и возможные способы их решения. Одной из таких проблем ставится неготовность педагогов образовательных учреждений реализовать задачи инклюзивного образования.*

Ключевые слова*: инклюзивное образование, ограниченные возможности здоровья, образование, педагогика, интеграция.*

Для начала нужно понимать, что же такое инклюзивное образование. Инклюзивное образование – форма обучения, при которой каждому человеку, независимо от имеющихся физических, интеллектуальных, социальных, эмоциональных, языковых и других особенностей, предоставляется возможность учиться в общеобразовательных учреждениях [1]. То есть по-другому говоря, инклюзивное образование – это долгосрочная стратегия, рассматриваемая не только как работа на отдельном участке, а как определенный подход к организации общеобразовательной деятельности в целом. Инклюзивная форма образования касается не только одного какого-либо процесса, она касается всех субъектов процесса: детей с ОВЗ и их родителей, нормально развивающихся учеников и их семей, педагогов и других специалистов общеобразовательного процесса, а так же администрации.

Такая форма обучения обязательной для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) не является, но инклюзивное обучение дает ребенку, на сколько это возможно, сохранить привычное для него социальное окружение. Благодаря такому обучению для части «необычных» детей, посещение школы позволяет не разлучаться с родителями, другими родственниками и друзьями, как это бывает при обучении в специальной школе – интернате. Так родители воспитывают ребенка полагаясь на свои установки и свой жизненный опыт.

На сегодняшний день в России создаются все благоприятные условия для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Для улучшения качества инклюзивного образования есть некоторые условия, к примеру:

– использование специальных образовательных методов и программ обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и

дидактических материалов, специальных технических средств обучения индивидуального и коллективного пользования;

– предоставление услуг ассистента (помощника), который оказывает обучающемуся необходимой технической помощи;

– проведение групповых и индивидуальных коррекционно-развивающих занятий;

– обеспечение доступа в здания образовательных учреждений, осуществляющих образовательную деятельность:

– другие условия, без которых невозможно или затруднено освоение образовательных программ обучающимися с ОВЗ [2].

Также инклюзивное образование предполагает понятие педагога особенности работы с детьми с особыми потребностями, эту работу должен курировать специалист, который хорошо знает методы и приемы взаимодействия с ребенком с конкретными нарушениями. Ко всему прочему концепция инклюзивного образования предполагает создание благоприятной атмосферы между участниками образовательного процесса и организацию коррекционного-развивающего учебного процесса. Социализация личности в общее пространство и создание через интеракции с окружающими людьми «равных возможностей» может помочь инвалидам получить обширное высококачественное образование и найти себя в жизни [3].

В системе высшего профессионального образования одной из важных задач ставится расширение жизненного пространства студента с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), формирования общественных связей, важных в обществе и профессии. Следует добавить, что в каждой стране своя методика, это говорит о том, что нет универсального метода работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Основными элементами этой системы является экспертная оценка, которая гарантирует качественные процессы образования.

Но помимо положительных сторон есть так же и отрицательные. Но основными недостатками являются неприспособленность должным образом образовательной среды к нуждам инвалидов. Кроме всего прочего, иногда ребёнок не подготовлен к обучению в массовом образовательном учреждении психологически и социально, ему не всегда смогут предоставить разнопрофильную помощь – всё это, безусловно, приводит к разбалансированности отношений, а в результате – дискомфорту. Это можно решить не сложной подготовкой ребенка физически и морально, да не каждый человек может быть толерантен к ребенку с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), но и не все будут плохо к нему относиться. Так, подготовив, ребенка можно хоть немного улучшить ситуацию и исключить дискомфорт.

Образовательное пространство профессиональной школы способно совместить различные формы инклюзивной технологии (очное, заочное, дистанционное и комбинированное) и дать свободу для образовательного и профессионального выбора и проявления самостоятельной активности.

Философски осмысленная, теоретически и методологически разработанная мировая модель инклюзивного образования не всегда соизмерима с реалиями российской жизни, поэтому важно спроектировать собственную образовательную политику внедрения инклюзивного обучения, учитывая зарубежный опыт и общемировые закономерности, позволяющие успешно корректировать российские интеграционные процессы [5].

М.В. Алешина, указывающая на трудности высшего образования в контексте актуальных программ современной государственной социальной политики, обращает внимание на транспарентность модели доступного качественного образования и представляет опыт в создании инклюзивных программ, способных успешно решить проблемы социальной интеграции выпускников [6]. Однако не разработанность структуры внедрения и недостаточно сформированная ресурсная и нормативная база не позволяет быстрому освоению. Доступно говоря, что высшее инклюзивное обучение должно удовлетворять разные потребности всех студентов и стать неотъемлемой частью целого развития университета.

Ко всему прочему необходимо продолжать развивать сферу современных информационных технологий и собственных электронных ресурсов (медиатек, библиотек, аудио – и видеозаписей лекций, учебных страниц и сайтов и т. д.), этим мы обеспечим бесплатный доступ к продуктам образовательной деятельности не только в рамках учебного заведения, но и в пределах российских и зарубежных информационных источников.

Именно информационная среда способна содействовать приобщению студентов к современным материалам научной и методической работы и позволит им самостоятельно решить учебные проблемы, включиться в сферу бесконтактного общения для изучения новинок российской литературы.

Система индивидуального обучения студента, в которое входит обучение на дому с использованием дистанционных технологий, внедряется на протяжении всего обучения в рамках создания индивидуального маршрута для каждого студента. Такие части инклюзивного образования направлены на учёт возможностей и степени заболевания каждого студента с ограниченными возможностями здоровья.

Особенно важны в инклюзивной модели вопросы социально-психологической адаптации, потому что от того, как складываются отношения у студента с окружающими его людьми, зависит успешность обучения, а позитивный настрой и толерантное отношение придаёт ему уверенность.

Для формирования оптимальной инклюзивной модели необходим преподаватель, обладающий высоким уровнем профессиональной компетентности в области проектирования учебного пространства и знающий все тонкости психологических особенностей личности. Одним словом, раскрытие внутреннего потенциала студента, мотивированного к учебе и в освоении своей профессии, это означает развитие преподавательского состава и университета в целом.

Таким образом, университеты становятся активными субъектами в отношении многочисленной категории инвалидов и широко пропагандируют идею инклюзивного обучения, тем самым реализуя спортивные и культурные проекты для молодых людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Список литературы

1. Инклюзивное образование [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Инклюзивное_образование

2. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: Федеральный закон №273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2013 г.

3. Твардовская А.А. К вопросу о подготовке специалистов-дефектологов к работе в условиях образовательной инклюзии / А.А. Твардовская; под ред. А.И. Ахметзяновой // Сб. научных трудов Международной научно-практической конференции «Актуальные

проблемы специальной психологии и коррекционной педагогики: теория и практика», 5 марта 2013. – Казань: Отечество, 2013 – Вып. 7. – С. 33–38.

4. Митчелл Д. Взаимное обучение: [инклюзивное образование] / Д. Митчелл; пер. Аникеев И.С. // Здоровье детей. – 2011. – №2. – С. 36–39.

5. Назарова Н.М. К проблеме разработки теоретических и методологических основ образовательной интеграции / Н.М. Назарова // Психологическая наука и образование. – 2011. – №3. – С. 5–11.

6. Алешина М.В. Социальный лифт или социальное исключение?: [социология образования] / М.В. Алешин, И.Р. Плеве // Высшее образование в России. – 2009. – №11. – С. 126–131.

Кузнецова Наталья Петровна
канд. экон. наук, доцент, преподаватель
Безуглая Ольга Александровна
студентка

ФГБОУ ВО «Уфимский государственный авиационный технический университет»
г. Уфа, Республика Башкортостан

ДОСТУПНОСТЬ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ЛИЦ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

***Аннотация**: в статье рассмотрены особенности доступности высшего образования для лиц с инвалидностью с нарушением зрения. Представлены основные решения проблемы доступности обучения для данных лиц.*

***Ключевые слова**: нарушение зрения, слабовидящие, слепые, рельефно-точечный шрифт Брайля, студенты, глазодвигательные функции, инклюзив, доступность высшего образования.*

Проблема доступности получения высшего образования для лиц с нарушением зрения приобретает в наше время особую актуальность. Понимание педагогами физиологических и психических особенностей лиц с нарушением зрения, а также обеспечение их специализированным оборудованием – является одним из важных факторов, определяющих качество обучения, социализации и реабилитации этих студентов.

Особенности социализации и обучения лиц с патологией зрения изучает наука – тифлопедагогика (от греч. typhlos – слепой). Предметом изучения тифлопедагогики является теория и практическая деятельность воспитания и обучения слепых и слабовидящих [1].

Инвалиды по зрению составляют минимальную по численности, но крайне непростую для обучения в вузе группу студентов. Однако это та категория инвалидов, которая обладает наилучшими возможностями в смысле успешной профессиональной деятельности.

По степени нарушения зрения и зрительным возможностям различают следующие подкатегории (таблица 1).

Таблица 1

Подкатегории нарушения зрения

Слепые	Слабовидящие	Пониженное или пограничное зрение между слабовидением и нормой
Лица этой категории имеют остроту зрения от 0% до 4% на лучше видящем глазу. Также в эту категорию входят лица с очень высокой остротой зрения, у таких людей границы поля зрения закрыты до точки фиксации. Лица с данной остротой являются практически слепыми, потому что могут использовать свое зрение только частично	Острота зрения от 5% до 40%. Особенность этой подкатегории в том, что при явном снижении остроты, зрительный анализатор остается главным местом восприятия данных об окружающем мире, также используется в роли ведущего в обучаемом процессе	Острота зрения от 50% до 80%. Учащиеся с данным нарушением зрения могут беспрепятственно обучаться и без специального оборудования. Но важно учитывать, что в процессе лечения, вероятность снижения зрения сильно уменьшается. На время лечения образовательная организация должна полностью обеспечить студента специализированным оборудованием

В зависимости от времени наступления дефекта выделяют две категории:

1) слепорожденные – это дети, родившиеся с полной слепотой или ослепшие в возрасте до трех лет. Они не обладают зрительным представлением, и весь процесс социализации происходит в условиях полного выпадения зрительной системы;

2) ослепшие – дети, утратившие зрение в дошкольном возрасте и позже.

Развитие у слепых познавательных процессов, таких как логическое мышление, память, речь протекает хорошо. Но нарушение взаимодействия чувственных функций проявляется в своеобразии мыслительной деятельности с развитием абстрактного мышления. Это проявляется в пространственной ориентации и развитии двигательной активности [3].

Повреждение глазодвигательных функций, проблемы в фокусировке взгляда, несут за собой ограниченность, заторможенность и нечеткость восприятия предметов [2]. Это выражается в том, что слабовидящий может не заметить какие-то примечательные черты предмета, а также не в полную силу работают цветоразличительные функции зрения. Нарушение данных функций приводит к тому, что цветоощущение объектов может быть нарушено, следственно это и служит основанием для ошибок восприятия учебной информации. Образовательные организации должны учитывать этот момент и составлять учебный план с учетом данных особенностей.

С точки зрения психологии, следует учитывать особенности эмоционально-волевой области, социализации и коммуникации, так как процесс обучения студентов с нарушением зрения проходит не просто. Многие сталкиваются с неблагоприятным опытом взаимодействия со сверстниками. Поэтому очень важна психолого-педагогическая работа с данными студентами. Они обязаны оптимизировать адаптацию незрячих и слабовидящих студентов в вузе.

В процессе обучения слепых и слабовидящих студентов особое внимание следует обращать на форму подачи информации, на формирование у них компенсаторных процессов, активной жизненной позиции, обеспечение личностной самореализации [4].

Следует выделить и еще один важный аспект обучения данной категории лиц в вузе. Их обучение требует дорогостоящего технического обеспечения, включая специализированные программы, производство брайлевской литературы, сопровождение специализированного программного обеспечения.

Современное общество становится все более инклюзивным: на людей с нарушениями зрения, слуха, разными ограничениями при передвижении обращают всё больше внимания и стремятся прислушиваться к их потребностям. Одно из важнейших достижений человечества для незрячих людей – тактильный шрифт по системе Брайля, благодаря которому они имеют все шансы прочесть и создать любой текст. Произведение слепого с брайлевским дисплеем можно воспроизвести, как показ содержимого монитора через небольшое окно, на котором отображается все данные, размещенные на экране.

Функции брайлевских дисплеев представлены на рисунке 1.

Точное число незрячих людей узнать, к сожалению, невозможно, потому что статистика по их учету не ведётся, а умеющих читать шрифт Брайля – особенно. По данным Всемирной организации здравоохранения за 2019 год, в мире насчитывалось 2,2 млрд. людей с проблемами зрения, из которых полностью незрячих около 37 млн [5].

Таблица 1

Количество инвалидов на февраль 2020 года

Территория	Численность инвалидов	Мужчины	Женщины
Центральный федеральный округ	3236422	1324912	1911510
Северо-Западный федеральный округ	1211629	453344	758285
Северо-Кавказский федеральный округ	910067	395543	514524
Южный федеральный округ	1196304	557664	638640
Приволжский федеральный округ	2187192	959718	1227474
Уральский федеральный округ	724529	334508	390021
Сибирский федеральный округ	1221175	560868	660307
Дальневосточный федеральный округ	499769	229011	270758

Источник: Федеральный реестр инвалидов РФ.

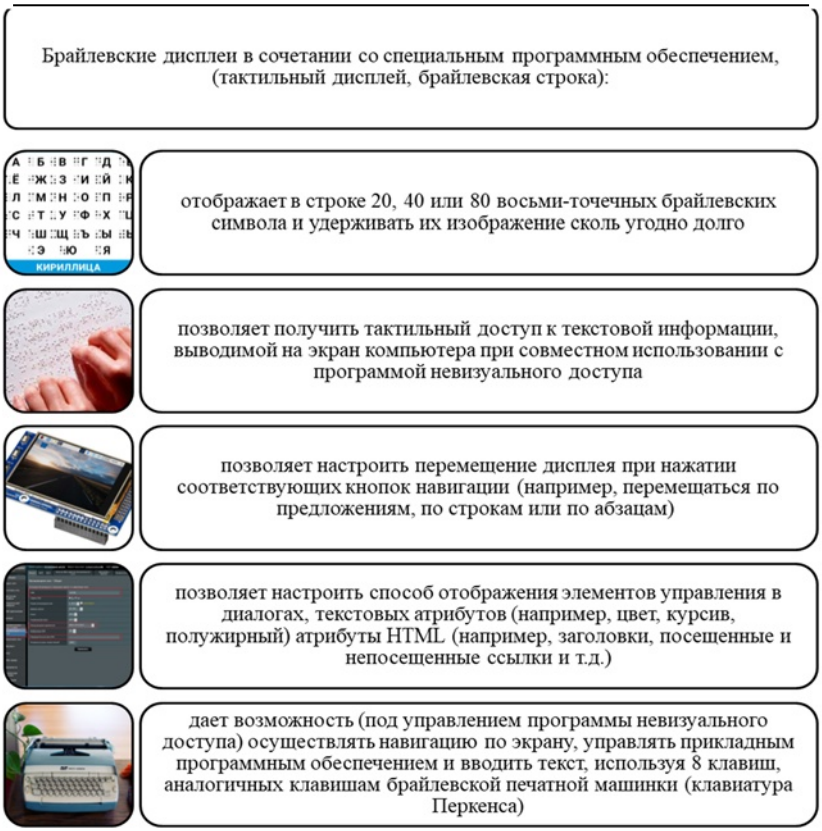


Рис. 1. Функции брайлевских дисплеев

По данным за 2020 год, количество учтенных слепых и слабовидящих в России составляло 11 млн. человек, из них полностью слепых – 4 млн. Однако в неофициально заявляют, что слепых на самом деле гораздо больше. Из этого количества 22% составляла молодежь трудоспособного возраста, т.е. практически каждый пятый из всех слепых и слабовидящих.

Таким образом, с помощью правильно реализованных веб-ресурсов и особых программных и технических средств лица с нарушением зрения могут беспрепятственно пользоваться Интернетом и все цифровые экологически платформы будут приемлемы для них. Именно благодаря этому, они смогут свободно обучаться вместе со всеми. Но не стоит забывать и о внутренних барьерах человека, связанных с негативными личностными установками, которые формируются на основе неблагоприятного опыта взаимодействия со сверстниками. Разрушение этих установок с помощью самоанализа является главным фактором, оптимизирующим процесс адаптации в вузе.

Список литературы

1. Рощина М.А. Основы компьютерных тифлотехнологий / М.А. Рощина. – Н. Новгород: ЦСТПР «Камерата», 2007. – 60 с.
2. Щвецов В.И. Педагогическое сопровождение освоения и применения компьютерных технологий как средства социальной интеграции лиц с глубокими нарушениями зрения / В.И. Щвецов, М.А. Рощина // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Инновации в образовании. – 2012. – №4 (1). – С. 76–82.
3. Компьютерные технологии для незрячих и слабовидящих [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.tiflocomp.ru/
4. ГОСТ Р 52872-2019 «Интернет-ресурсы. Требования доступности для инвалидов по зрению».
5. Шрифт Брайля // Википедия – свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki

Кузнецова Наталья Петровна
канд. экон. наук, доцент, преподаватель
Исламова Раушания Рустемовна
студентка

ФГБОУ ВО «Уфимский государственный
авиационный технический университет»
г. Уфа, Республика Башкортостан

ОСНОВНЫЕ ОШИБКИ ПРИ ИНТЕГРАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ СРЕДУ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Аннотация*: в статье рассматриваются и анализируются причины и последствия неудачных попыток интеграции детей с умственной отсталостью в массовые школы, выявляются распространённые ошибки при обучении отсталых детей, предлагаются способы их предотвращения.*

Ключевые слова*: инклюзивное образование, ограниченные возможности здоровья, умственная отсталость.*

Статья 43 Конституции РФ гарантирует право каждого гражданина на образование. Кроме того, Федеральным законом 24.11.1995 №181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» установлено, что инвалиды имеют право на получение общедоступного школьного, профессионального и высшего образования, а также на предоставление всех необходимых условий [8]. Это накладывает на большинство общеобразовательных учреждений обязанность обеспечить такого рода условия: приобрести оборудование, повысить квалификацию педагогического состава, создать в группах и классах атмосферу толерантности. По данным «Российской газеты», в 2020 году полностью готовыми к принятию детей с ограниченными возможностями были 8% из 1191 школ, прошедших мониторинг. Отмечено, что показатель обеспеченности оборудованием в школах вырос с 2015 года на 10% [3]. Высшие учебные заведения активно предлагают программы дополнительного образования и повышения квалификации по направлениям, связанным с инклюзивным образованием. Однако если

проблему слепых, глухих или неполностью парализованных детей можно решить обучением педагогов и приобретением необходимого оборудования, то проблема интеграции в образовательную среду детей с умственной отсталостью предстаёт на их фоне в разы более сложной.

Авторами были изучены сведения о безуспешном опыте работы с умственно отсталыми детьми в российских общеобразовательных учреждениях и выявлены общие причины, определившие их неудачу. Авторитетность источников информации сознательно не учитывалась: негативный опыт редко публикуется в научных изданиях или на образовательных порталах, часто узнать о нём можно только из комментариев преподавателей или родителей. Кроме того, по мнению авторов, неофициальные источники предоставляют «внутреннюю» информацию, а также поднимают проблемы, игнорируемые авторитетными научными и новостными изданиями.

Часто родители имеют искажённое представление о степени отклонения уровня умственного развития их ребёнка от нормы или же всё понимают, но стараются доказать себе и окружающим его «нормальность» [7], из-за чего принимают решение отдать его в массовую школу. Умственно отсталый ребёнок в большинстве случаев сталкивается со сложностями в обучении, и в скором времени встаёт вопрос о переводе его в специальный класс, школу, либо об использовании особых обучающих материалов. Часть родителей соглашается на перевод ребёнка в более специализированные условия, часть настаивает на продолжении его обучения с использованием массовых материалов в обычном классе [9]. Типичной ошибкой школы в таких случаях является отсутствие с её стороны заинтересованности в получении ребёнком качественного образования: педагогический состав не предпринимает дальнейших попыток объяснить родителям целесообразность перевода ребёнка в другие условия, школа не предусматривает квалифицированного психологического сопровождения родителей.

Распространена проблема неприятия обычными детьми детей с умственной отсталостью. Российские школы ежегодно проводят открытые мероприятия по развитию толерантности среди учеников [2; 5], однако травля по отношению к «особенным» детям до сих пор является одной из причин отказа школ от обучения таких детей [6]. Ошибкой в данном случае является слишком поверхностная проработка проблемы: как правило, традиционный план мероприятия состоит из классного часа и видеоматериала о важности терпимости к умственно отсталым детям. В итоге обычные дети не понимают, почему отличного от них ребёнка нужно воспринимать как равного, почему такой ребёнок учится именно вместе с ними и почему они должны быть к нему терпеливы, более того, должны проявлять к нему желание помочь.

В школе (МОБУ СОШ с. Дмитриевка Уфимского района РБ) также имелся ученик с умственной отсталостью. С начальной школы ученик состоял в одном классе, в средней был переведён в другой по причине издевательств со стороны одноклассников. Школа обеспечила постоянный доступ обучающегося к психологу, проинструктировала педагогов, однако налицо было типичное явление: низкий уровень толерантности среди учеников и отсутствие стремления заведения его повысить. Если в начальной школе у детей были терпимость и положительное отношение к ребёнку с инвалидностью, то к старшим классам вследствие отсутствия поддержки

и развития данных качеств толерантность была утрачена. Второй класс положительно отнёсся к переводу ребёнка и первое время был к нему благосклонен, но отсутствие работы с учениками и с ребёнком-инвалидом привели к ухудшению отношений. Конкретной причиной стала утрата взаимопонимания между учениками: дети старались относиться к новому однокласснику снисходительно, но ребёнок-инвалид постепенно стал трактовать такое отношение как вседозволенность. Решение школы «закрыть глаза» на необычного ученика, а также следование принципу «лишь бы выпустился» приводит не только к травле умственно отсталого ребёнка, но и к дискомфорту почти сорока нормальных учеников, причём в большей степени это отражается на женской составляющей, так как девочки относятся к больным более доброжелательно [1].

Как видим, часто общеобразовательные учреждения при внедрении инклюзивного образования недооценивают важность длительной и качественной работы с отсталыми детьми и их родителями, а также с обычными детьми. Для умственно отсталых учеников организуются условия, подготавливаются педагоги и атмосфера в классах, но и с самими особенными детьми должна вестись параллельная работа.

На примере Красноярского края [4] можно заметить, что при внедрении инклюзивности в образование на первое место ставятся вопросы материально-технической оснащённости, затем – квалификация педагогов и психологическое сопровождение детей с ОВЗ, вопросы же развития толерантности и воспитания у обучающихся адекватного отношения к детям-инвалидам и параллельного воспитания у последних правильного восприятия такого отношения к себе и поведения среди сверстников рассматриваются в последнюю очередь.

Таким образом, активная и настойчивая работа с родителями – наиболее важный пункт в образовании ребёнка с умственной отсталостью. Также работа с обычными детьми эффективнее, когда имеет точечный характер: у современных детей есть общее представление о том, что кроме них существуют умственно отсталые, однако зачастую их лишь ставят перед фактом появления необычного ученика, что сильно дезориентирует и излишне напрягает детей. Работа с умственно отсталыми детьми должна вестись на протяжении всего периода его обучения. Умственно отсталый ребёнок не должен чувствовать вседозволенности и чересчур особенного отношения, чтобы не доставлять в будущем дискомфорт и проблемы нормальным ученикам.

Список литературы

1. Закиров Р. Инклюзивное обучение – это зло / Р. Закиров // LIVEJOURNAL [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rinatzakirov.livejournal.com/783714.html (дата обращения: 09.06.2021).

2. Ильинская С.В. План развития инклюзивного образования в школе / С.В. Ильинская // Образовательный портал nsportal.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2019/02/25/plan-razvitiya-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v-shkole (дата обращения: 01.06.2021).

3. Манукиян Е. К инклюзивному образованию абсолютно готовы 8% российских школ / Е. Манукиян // Российская газета [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rg.ru/2020/08/31/k-inkliuzivnomu-obrazovaniiu-absoliutno-gotovy-8-rossijskih-shkol.html (дата обращения: 01.06.2021).

4. Мишон Е.В. Опыт внедрения инклюзивного образования в регионах России / Е.В. Мишон, Д.И. Ткаченко // Россия: тенденции и перспективы развития. – 2020. – №15–2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-vnedreniya-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v-regionah-rossii (дата обращения: 08.06.2021).

5. Николайкова Е.В. Опыт внедрения инклюзивного образования в условиях массовой общеобразовательной школы / Е.В. Николайкова // Образовательная портал nsportal.ru [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nsportal.ru/shkola/administrirovanie-shkoly/library/2015/02/23/opyt-vnedreniya-inklyuzivnogo-obrazovaniya-v (дата обращения: 06.06.2021).

6. Правдина В. Инклюзия в российских школах провалилась / В. Правдина // Вести образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vogazeta.ru/articles/2020/3/16/quality_of_education/12005-inklyuziya_v_rossiyskih_shkolah_provalilas (дата обращения: 08.06.2021).

7. Спок Б. Ребенок и уход за ним / Б. Спок. – М.: Вече, 2003. – 448 с.

8. Федеральный закон от 24.11.1995 №181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. – 1995. – №48. – Ст. 4563.

9. Четверикова Т.Ю. Практики инклюзивного образования школьников с умственной отсталостью / Т.Ю. Четверикова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – №4 (46), часть 3. – С. 116–118 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://research-journal.org/pedagogy/praktiki-inklyuzivnogo-obrazovaniya-shkolnikov-s-umstvennoj-otstalostyu/ (дата обращения: 08.06.2021).

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Зобкова Елена Валерьевна
канд. пед. наук, доцент
Полякова Наталья Николаевна
соискатель, старший преподаватель

Владимирский филиал ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ»
г. Владимир, Владимирская область

ОСОБЕННОСТИ ОРИЕНТАЦИИ ЛИЧНОСТИ АБИТУРИЕНТА НА СПЕЦИАЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация*: в статье поднимается вопрос об осознанном выборе будущих студентов своей профессии, в частности специальности учителя физической культуры. Выявлены ориентиры выбора абитуриентами будущей специальности. Показано, на что необходимо обратить внимание, для того чтобы выбор специальности был обоснованным и психологически устойчивым.*

Ключевые слова*: учитель физической культуры, абитуриенты, обучение, профессиональная ориентация, нравственное воспитание.*

Ориентация на профессию – это сложный психологический процесс, представляющий собой взаимосвязь осознания общественных требований к профессии с положительной мотивацией к профессиональному выбору, реализуемым в соответствии с деятельностью. Обоснованный выбор специальности учителя физической культуры во многом зависит от единства трех видов отношения личности: отношение к ребенку как к объекту педагогического воздействия, к целям его обучения и воспитания и отношение к физкультурно-спортивной деятельности.

Нами было проведено исследование особенностей профессионального выбора абитуриентами института физической культуры Владимирского государственного университета. Анкетным опросом было охвачено 110 абитуриентов. Анализ результатов анкетирования абитуриентов показал, что в структуре их ориентации на педагогическую специальность лежит устойчивая увлеченность физической культурой и спортом, а отношение к ученику, к его обучению и воспитанию осознаются слабее. На основе полученных данных мы разделили испытуемых абитуриентов на пять условных групп.

К первой группе мы отнесли абитуриенты (21,4%), которые мотивировали свой выбор специальности проявлением интереса к физической культуре и спорту, любовью к детям и желанием обучать и воспитывать

их смелыми и здоровыми людьми. Их объединяет сравнительно высокое осознание общественной и личной значимости избранной специальности.

Во вторую группу мы включили абитуриентов (22,5%), мотивы к профессиональному выбору которых совпадали с мотивами абитуриентов первой группы: интерес к физической культуре и спорту, а также любовь к детям. Их профессиональная ориентация близка к общественно значимой. Однако они четко не выразили своего отношения к целя обучения и воспитания детей.

В третью группу вошли абитуриенты (10,2%), которые мотивировали выбор специальности любовью к детям и желанием их обучать и воспитывать. Однако они скорее ориентированы на педагогическую профессию в широком плане, а не на специальность учителя физической культуры.

В четвертую группу включены абитуриенты (38,8%), принявшие решение о профессиональном самоопределении на основе интересов к физической культуре и спорту.

В пятую группу включены абитуриенты (8,2%), которые объяснили профессиональный выбор мотивами, свидетельствующими о низком осознании ими общественной и личной значимости избранной специальности («нравится вуз, факультет», «люблю общаться с интересными людьми», хотела учиться во Владимире» и т. п.).

Исследование показало, что профессиональное самоопределение многих абитуриентов не достигло своего логического завершения. Первоначальный выбор педагогической специальности ими формально сделан, но, видимо, следует ожидать значительную дифференциацию их профессиональных ориентаций, что должно учитываться в дальнейшей учебно-воспитательной работе с ними.

В период доинститутской подготовки будущего учителя физической культуры необходима продуктивная работа по профессионально-педагогической ориентации, которая призвана связать физкультурно-спортивные интересы учащихся с их отношением к специальности учителя физической культуры. Тесные и открытые контакты в целенаправленной физкультурно-спортивной деятельности дадут возможность школьникам более проникновенно отнестись к личности учителя физической культуры, к его специальности, увидеть общественную значимость его труда. В длительной физкультурно-спортивной деятельности, имеющей четкую профессионально-педагогическую направленность, можно увидеть в динамике и проверить склонности будущих абитуриентов факультета физической культуры и спорта Владимирского государственного университета педагогического к предполагаемой специальности. Все это окажет благоприятное влияние на обоснованность и психологическую устойчивость профессионального выбора специальности учителя физической культуры.

Студенты факультетов физического воспитания получают достаточные сведения о социальной значимости физической культуры, знания и навыки в проведении гигиенических мероприятий и оказания первой медицинской помощи.

Особого внимания заслуживает нравственный аспект подготовки будущего учителя физической культуры. Как показывает опыт, даже хорошо поставленные занятия по физической культуре в школе и вузе страдают однобокостью, сводятся лишь к развитию физических качеств и укреплению здоровья. Все это, безусловно, нужно и важно. Но недооценивается и упускается из виду, что физическая культура, ориен-

тированная на укрепление здоровья, содержит и нравственные ценности, является средством созидания красоты, гармонии природных и социальных качеств личности, активации человеческой деятельности.

Нравственное воспитание на уроках физической культуры – сложный педагогический процесс. Каждый школьник и студент знает, что надо быть сильным, честным, добрым и т. д. Но стать таковым для него – задача непростая. Для ее решения требуется проявлять волю, характер, тренироваться физически и морально с полной отдачей. Здесь необходима и помощь педагога.

Учитель физической культуры может много сделать для личности учащегося: упражнять его волю, вырабатывать характер, используя физические упражнения, требующие проявления силы, смелости, решительности, а иногда и риска.

Потребность заниматься физической культурой не приходит сама собой. Исследования показывают, что одна из причин угасания желания заниматься физической культурой заключается в том, что личностные и профессиональные качества специалистов, проводящих занятия, не удовлетворяют учащихся [1; 2; 3 и др.].

Нами была проведена открытая беседа со студентами института физической культуры и спорта Владимирского государственного университета на тему «Личность учителя физической культуры в вашем понимании», всего в беседе принимало участие 85 студентов. Главными качествами специалиста были названы: профессиональное мастерство – 57,1%; любовь к детям – 47,5%; высокая общая культура – 36,5%; умение увлечь детей своим делом – 30,2%; доброта – 22,2%; сдержанность – 15,8%; организаторские способности – 9,5%; хорошая физическая подготовка – 8%.

Таким образом, из опроса видно, что студенты довольно хорошо представляют модель личности учителя физической культуры. Однако воспитание личности невозможно без одновременного создания благоприятных социально-экономических условий, гуманизации общества. Тем не менее на современном этапе развития общества есть возможности для повышения профессиональной подготовки, культуры учителя. Есть возможность усилить внимание к нравственно-эстетическим проблемам физической культуры, профессионально-прикладным, экологическим и другим значимым для человеческой деятельности аспектам организации занятий физической культурой. Поэтому, по нашему мнению, есть необходимость наряду с общественно-политическими и профилирующими дисциплинами на факультетах физического воспитания и спорта ввести специальные курсы по спортивной этике.

Список литературы

1. Орлов А.А. Оценка проблем в области физической культуры и спорта / А.А. Орлов, Е.Г. Букатина // Дневник науки. – 2017. – №3 (3). – С. 4.

2. Рассказов А.В. Личностные качества преподавателя в формировании гармоничного развития личности / А.В. Рассказов, И.А. Зуев, Т.Н. Ражникова, К.А. Варюшин // Современные исследования социальных проблем. – 2016. – №4. – С. 89–101.

3. Тюрина О.В. Психологическая готовность студентов и выпускников по направлению физическая культура и спорт для педагогической деятельности / О.В. Тюрина // Учебно-воспитательный процесс: современные технологии и стратегии: сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 82–85.

Покусаева Наталья Васильевна
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

DOI 10.31483/r-98806

ВЛИЯНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ НА ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ

Аннотация*: в статье рассматривается, какое влияние оказывают занятия физической культурой и спортом на формирование и развитие личности человека, на его здоровье, его физическое и эмоциональное состояние; приводятся статистические данные анкетирования членов исследуемой группы.*

Ключевые слова*: спорт, физическая культура, формирование личности, развитие личности, эмоциональное состояние, психологическое состояние, здоровье, здоровый образ жизни, укрепление здоровья.*

В системе человеческих ценностей и приоритетов одно из важнейших мест занимает здоровье человека как процесс сохранения и развития его психических и физиологических функций, оптимальной работоспособности жизни. Уровень здоровья населения определяется условиями труда и быта, благосостоянием, общей и гигиенической культурой, то есть образом жизни человека. Вопросы формирования здорового образа жизни студенческой молодежи принадлежат к самым актуальным проблемам, решение которых обусловливает будущее государства и дальнейшее существование здоровой нации. Сегодня сферой формирования здорового образа жизни детей и молодежи является система образования. Согласно образовательным целям Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) стратегической задачей образования является воспитание образованной личности, всестороннее развитого человека, становления его духовного, психического и физического здоровья. Поэтому обязательным компонентом национальной системы образования должны быть знания о формировании, сохранении и укреплении здоровья. Указанная проблема приобретает еще большее значение для современной высшей школы. Поэтому обязательным компонентом национальной системы высшего образования должны быть знания о формировании, сохранении и укреплении здоровья. Ситуация осложняется еще и тем, что большинство студентов пренебрегает элементарными нормами сохранения своего здоровья, что приводит к росту соматических заболеваний, функциональных отклонений и психических расстройств.

Целью статьи является определение влияния физической культуры и спорта на формирование и развитие личности. В ходе исследования использовались методы анализа научно-методической литературы для раскрытия сущности понятия «здоровый образ жизни» и возможности его формирования в процессе занятий по физическому воспитанию; анализ теоретических наработок и практических исследований к формированию личности и здорового образа жизни молодежи.

Человек как личность формируется в процессе общественной деятельности, жизни, таких как труд, учеба, общение. Как и другие сферы жизни человека, физическая культура и спорт несет собой пользу и помогает

человеку сформироваться всесторонне развитой личностью. Физическая культура ведет к развитию полноценной личности, к готовности полностью реализовывать свой потенциал, свои силы в здоровом, профессиональном стиле жизни.

Спорт является важным и эффективным средством развития человека в физическом плане, восстановлении и поддержании здоровья, областью общения и социальной активности. Также спорт и физическая культура влияют на другие стороны человеческой жизни, такие как авторитет и иерархия человека в социуме, трудовую занятость, идеалы и ценности, выявляет нравственную и интеллектуальную характеристику человека. Занятия спортом дают каждому человеку большие возможности развития, постановки и выражения своего «Я». Черты, свойства и качества личности формируются при систематических занятиях спортом и физической культурой, а также воспитывает в человеке определенные умения и навыки.

Физическая культура определенно способствует:

– формированию интеллектуальных возможностей, развитию способности анализировать, унифицировать, обобщать, пояснять и переносить знания в другие научные дисциплины;

– развитию физических возможностей и качеств;

– при физической подготовке принимать участие в ГТО, а это помогает человеку сформировать способность к научному мышлению, гражданственности, положительному и активному отношению к труду и определенным качествам;

– развивать способность к самоконтролю, самовоспитанию, самосовершенствованию.

Культура человека напрямую связана с физической культурой человека, так как свойства личности, прежде всего берут свое начало и развитие в природных и психофизических задатках и процессах.

Был проведен опрос среди студентов ТОГУ 1–3 курсов инженерно-строительного института (ИСИ) по поводу того, как влияют занятия физической культурой и спортом на развитие личности в других сферах жизни человека? А также какие качества формируются у человека при занятиях спортом?

Получили следующие результаты:

Вопрос: «Какие качества формируются у человека в процессе занятий спортом?»

По вышезаданному вопросу студенты ТОГУ считают, что формирование силы воли (32%), при занятиях физической культурой является самым важным качеством, на второе место по важности выходит такое качество, как смелость (22%), а на третье место вышла эстетичность.

Следующий вопрос: «Где именно вы занимаетесь спортом и физической культурой?»

По данным, полученным в ходе опроса, 40% ответили, что занимаются спортом и физической культурой в пределах университета и только на парах, то есть делаем вывод, что их занятия спортом ограничиваются 1–2 раза в неделю и продолжительностью не более 1,5 часа.

Следующий популярный ответ, это то, что студенты ТОГУ занимаются спортом вне университета (в секциях). И самый наименее популярный ответ «не занимаюсь» всего 3% респондентов ответили, что не занимаются спортом физической культурой вообще.

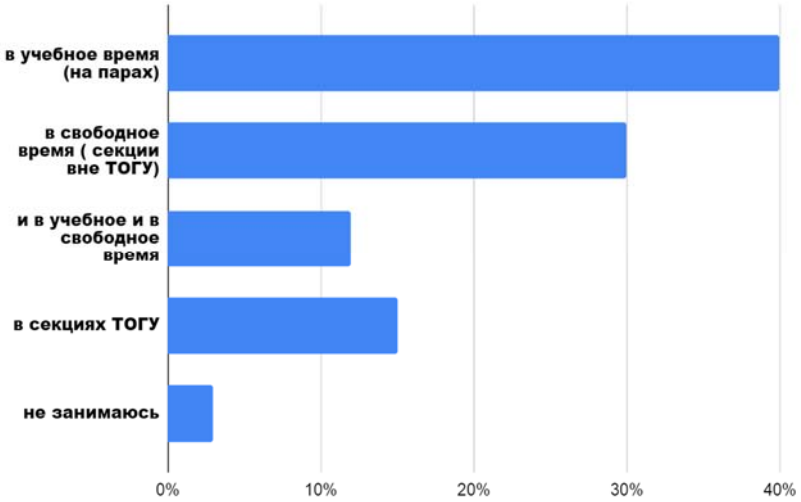


Рис. 1

Как часто респонденты, которые участвовали в опросе, занимаются спортом и физической культурой?

Примерно 60% ответивших утверждают, что занимаются спортом и физической культурой больше 3 раз в неделю, 25% занимаются 2 раза в неделю, и всего 15% занимаются всего 1 раз в неделю.

На один из важных вопросов «В каком возрасте вы начали заниматься спортом?», 80% респондентов ответили, что начали заниматься с 5–8 лет, 2% ответили с 3–4 лет, и 18% ответили с 9 и больше.

Доказано, что человек, который начинает заниматься физической деятельностью с малого возраста, развивается намного быстрее и разностороннее, нежели дети, которые занимаются только интеллектуальной деятельностью. У ребенка с малого возраста начинают формироваться те качества, которые перечислены ранее [1].

Подводя итог проведенного исследования, можно отметить, студенты ТОГУ ведут очень активный и разносторонний образ жизни, помимо интеллектуальной деятельности они еще занимаются физической культурой и спортом.

Личность формируется в процессе любой деятельности, но важно знать, что при занятиях физической культурой у человека начинают проявляться важные качества как самоконтроль и самосовершенствование, смелость и сила воли. Также развивается инициативность, самостоятельность, творчество, формируется свое мировоззрение и способы мышления. Занимаясь физической культурой, человек начинает познавать себя, других и окружающий мир [2].

Положительные качества, которые человек приобретает в процессе занятий физической культурой, формируют его как целостную личность, которая обладает высоким уровнем общей культуры [3].

Список литературы

1. Бабаян Г.К. Влияние физической культуры на формирование личности / Г.К. Бабаян, Е.В. Егорычева // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – №5–3.
2. Журова И.А. Влияние спорта на формирование личности / И.А. Журова // ИнтерЭкспо Гео-Сибирь. – 2014. – №2, т. 6. – С. 56–58.
3. Кузиева Ф.И. Роль физической культуры в формировании личности / Ф.И. Кузиева // Вопросы науки и образования. – 2021. – №4 (129). – С. 14–17.
4. Оплетин А.А. Физическая культура для саморазвития студента / А.А. Оплетин // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2014. – №3 (32). – С. 93–98.

Соколов Владимир Львович
канд. пед. наук, доцент
Костенко Елена Геннадьевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
университет физической культуры, спорта и туризма»
г. Краснодар, Краснодарский край

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ГОРОДСКИХ И СЕЛЬСКИХ ШКОЛЬНИКОВ 5–6 КЛАССОВ

***Аннотация**: корректировка современных программно-нормативных документов для общеобразовательных школ включает требования о сохранении надлежащего уровня физического развития школьников. В связи с этим возникает необходимость сравнительного анализа физической подготовленности городских и сельских школьников. Сравнительный анализ эмпирических данных физической подготовленности городских и сельских школьников показал, что при организации учебного процесса следует учитывать тип местности, уделяя внимание различным физическим качествам. Результаты исследования могут быть применены в практической деятельности учителей физической культуры как в сельской, так и в городской местности.*

***Ключевые слова**: сравнительный анализ, физическая подготовленность, нормативы, местность.*

В настоящее время положительный скачок интереса к физическому воспитанию школьников оставил свой след в создании и корректировке современных программно-нормативных документов для общеобразовательной школы. Двигательная активность выступает в роли фактора активности биологической стимуляции, которая способствует укреплению механизмов общей адаптации и активному росту уровня физической и умственной работоспособности.

Реализация на практике содержание разработанных программ не всегда дает ожидаемый результат и удовлетворяет требованию о сохранении надлежащего уровня физического развития школьников [1]. По данным мониторинга физического состояния на 2010–2021 годы, можно сделать

вывод, что потребность в двигательной активности учащихся школ уступает гигиенической норме в 2–3 раза. В связи с этим возникла необходимость исследования, целью которого является сравнение физической подготовленности городских и сельских школьников [4].

В исследовании принимали обучающиеся шести школ города Краснодара и Краснодарского края. Полученные в ходе исследования результаты были подвергнуты математико-статистической обработке и сравнительному анализу физической подготовленности обучающихся 5–6 классов (табл. 1, табл. 2), с использованием табличного редактора MS Excel [2]. Обследование проводилось по семи контрольным тестам [3]. Прием нормативов проводился компетентными учителями и студентами. Инвентарь и оборудование заранее были проверены на работоспособность в соответствии с правилами техники безопасности.

Таблица 1

Оценка физической подготовленности обучающихся пятых классов станицы Ильинской и города Краснодара

Название теста	ст. Ильинская	г. Краснодар	t	p
Бег на 60 метров (сек)	11,31 ± 0,26	10,91±0,05	1,429	>0,05
Челночный бег 3×10 метров (сек)	8,44±0,07	8,42±0,03	0,261	>0,05
Бег на 1500 метров с учётом времени (сек)	532,53±12,57	536,23±3,91	0,282	>0,05
Прыжок в длину с места (см)	159,71±3,52	159,01±1,12	0,219	>0,05
Наклон вперёд, стоя на гимнастической скамье (см)	6,25±1,15	2,71±0,38	2,968	<0,01
Подтягивание на высокой перекладине/ горизонтальной перекладине (кол-во раз)	6,75±0,76	3,12±0,18	4,562	<0,001
Поднимание туловища из положения лёжа за 1 минуту (кол-во раз)	33,44±1,10	39,88±0,64	5,048	<0,001

Сравнительный анализ физической подготовленности обучающихся пятых классов (табл. 1) свидетельствует о том, что по результатам бега на 60 метров учащиеся г. Краснодара показали лучший средний результат с разницей в 40 мсек ($p>0,05$), в отличие от показателей обучающихся в сельской местности.

В челночном беге 3*10 метров городская школа с небольшой разницей в 2мсек превосходит сельскую ($p>0,05$), учитывая погрешности в численности испытуемых, учащиеся города и села по средним данным находятся практически на одном уровне развития координационных способностей в данном испытании, за исключением индивидов, которые более предрасположены и подготовлены к физическому совершенствованию.

Показатель бега на 1500 метров выше у учащихся станицы Ильинской с разницей в 4,3 сек ($p>0,05$), но основываясь на большей ошибке репрезентативности в показателях, по сравнению с результатами городской местности, можно говорить о равенстве уровня развития общей выносливости.

Сравнивая показатели прыжка в длину с места школьников пятых классов, стоит учитывать ошибки репрезентативности и сделать следующий вывод: скоростно-силовые способности мышц нижних конечностей у обучающихся сельской и городской местностей развиты одинаково (p>0,05).

Проанализировав результаты испытания на гибкость, с уверенностью можно сказать, что подрастающее поколение станицы Ильинской превосходит городских школьников с разницей в 3,5 см (p <0,01). В подтягиваниях на высокой перекладине/ горизонтальной перекладине выше результат у учащихся сельской школы с разницей в 3 раза (p <0,001). При сравнении данных в выполнении поднимания туловища из положения лёжа за 1 минуту лучшими оказались учащиеся города Краснодара с разницей в 6 раз (p <0,001).

Таблица 2

Оценка физической подготовленности обучающихся шестых классов станицы Ильинской и города Краснодара

Название теста	ст. Ильинская	г. Краснодар	t	p
Бег на 60 метров(сек)	10,82±0,90	10,41±0,06	1,062	>0,05
Челночный бег 3×10 метров (сек)	8,42±0,16	8,57±0,05	0,831	>0,05
Бег на 1500 метров с учётом времени(сек)	554,46±15,42	528,36±5,21	1,602	>0,05
Прыжок в длину с места(см)	166,51±5,16	164,11±1,33	0,453	>0,05
Наклон вперёд, стоя на гимнастической скамье(см)	4,28±1,04	2,22±0,37	1,872	>0,05
Подтягивание на высокой перекладине/ горизонтальной перекладине (кол-во раз)	8,07±1,62	3,27±0,21	2,921	<0,01
Поднимание туловища из положения лёжа за 1 минуту (кол-во раз)	34,21±1,54	39,21±0,61	3,003	<0,01

Анализ результатов учащиеся 6-х классов города Краснодара (табл. 2) по данным бега на 60 метров говорит о наилучшем развитии скоростных способностей городских школьников по сравнению с учащимися сельской местности с разницей в 41 мсек (p>0,05).

По итогам проведения испытания в челночном беге 3*10м обучающиеся сельской школы показали высший средний результат по сравнению со школьниками города с разницей в 13мсек (p>0,05), что говорит о лучшем уровне развития координационных способностей у занимающихся физической культурой в сельской школе.

В беге на 1500 метров с учетом времени со значительной разницей в 26,1сек (p>0,05) опережают учащиеся городской местности, которые являются ярким примером хорошего развития общей выносливости.

Сравнительный анализ результатов прыжков в длину с места свидетельствуют о лучшем развитии скоростно-силовых способностей мышц нижних конечностей школьников сельской местности (с разницей в 2,4 см (p>0,05)).

При сопоставлении результатов наклона вперёд, стоя на гимнастической скамье, более подготовленными оказались школьники станицы Ильинской,

которые опережают учащихся города с разницей в 2 см ($p>0,05$), поэтому без сомнения можно сказать о хорошем развитии гибкости сельчан.

В подтягивании на высокой перекладине / горизонтальной перекладине лучшими оказались учащиеся сельской местности с разницей в 5 раз ($p <0,01$). Вывод в данном случае один – высокий уровень развития силы и силовой выносливости.

Результаты показателя «Поднимания туловища из положения лёжа за 1 минуту» свидетельствуют о наибольшем развитии скоростно-силовой способности мышц туловища именно у школьников городской местности с отличием в 5 раз ($p <0,01$).

Результаты исследования подтвердили предположение о том, что разные места и условия проживания влияют на уровень физической подготовленности учащихся. Сравнительный анализ эмпирических значений, полученных в ходе исследования физической подготовленности городских и сельских школьников, свидетельствует о том, что в каждом типе местности стоит уделять внимание различным физическим качествам и учитывать данный факт педагогического эксперимента при корректировке программ физического воспитания с целью гармоничного развития физических качеств.

Список литературы

1. Аршинник С.П. К вопросу об оценке физической подготовленности обучающихся общеобразовательных организаций на основе результатов выполнения нормативов комплекса «Готов к труду и обороне» / С.П. Аршинник, В.В. Лысенко, Е.Г. Костенко // Перспективы науки и образования. – 2020. – №4 (46). – С. 203–216.

2. Костенко Е.Г. Обработка и статистический анализ результатов измерений в сфере физической культуры и спорта / Е.Г. Костенко, В.В. Лысенко // Фундаментальные и прикладные исследования по приоритетным направлениям биоэкологии и биотехнологии: сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции. – 2020. – С. 105–109.

3. Лысенко В.В. Уровни физической подготовленности учащихся общеобразовательных организаций различных регионов России / В.В. Лысенко, Е.Г. Костенко // Образование: теория, методология, практика. – Чебоксары, 2019. – С. 86–98.

4. Соколов В.Л. Процесс физического воспитания с учетом региональных особенностей / В.Л. Соколов, Е.Г. Костенко // Colloquium-journal. – 2020. – №1–4 (53). – С. 31–33.

Тимошков Егор Викторович
магистр, преподаватель
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ОСНОВЫ ФИЛОСОФИИ В СПОРТЕ

Аннотация*: в статье представлено теоретическое исследование такого явления, как философия в спорте, его влияние на нравственный, моральный и духовный облик занимающихся.*

Ключевые слова*: философия, спорт, философия в спорте, влияние философии на воспитание.*

Философия (в перев. с греч. «phileo» – любовь и «sofia» – мудрость, т.е. любомудрие) как наука представляет собой особую форму в восприятии и познании Вселенной [6].

Задачами философии на протяжении всей истории существования человечества является поиск ответов на изучение фундаментальных вопросов о законах развития мира и общества (социума), изучение процесса познания и мышления, а также изучение нравственных категорий и ценностей. Поиском ответов на данные вопросы занимались: Платон (427–347 до н.э.), Сократ (469–399 гг. до н.э.) Аристотель (384 до н. э.). С течением времени в самой философии стали развиваться различные направления: жизненная философия, социальная, политическая и т. д. Свое направление в развитии получила и философия в области спорта.

Философия в спорте является необходимым условием в воспитании и поведении всех участников данного направления. Целью данного исследования является анализ такого явления как философия в спорте.

Как отдельная научная дисциплина философия спорта начинает развиваться в 20-е годы прошлого века. В.И. Столяровым утверждается, что философия спорта является активно развивающимся исследовательским направлением, которое уделяет отдельное внимание развитию олимпийского движения [4].

У. Морганом утверждается, что развитие философии спорта стало возможным благодаря отделению самого спорта от процесса физического воспитания для решения вполне конкретных задач спортивного совершенствования («Быстрее», «Выше», «Сильнее»), что в свою очередь может служить для удовлетворения своих амбиций (социальных, материальных и т. д.) [1].

А. Эдгар утверждает, что спорт можно рассматривать как «философскую или моральную лабораторию», в рамках которой становится видна моральная реакция спортсменов на случайность или насилие. Также, по мнению А. Эдгара, свод правил конкретного вида спорта дает спортсмену возможность выбора – обмануть противника и стать ближе к победе или следовать установленным требованиям [7].

Поскольку в мире существует большое количество различных видов спорта, будет логично полагать, что у каждого из них есть свое понимание о философии в спорте, о том, какие качества необходимо развивать у занимающихся.

Так, например Лиувен Патрик в своей книге «Философия футбола» утверждает, что:

а) футбол – на первом месте;

б) технические и тактические способности футболиста важнее физических;

в) улучшение командной тактики и устранение ошибок должны быть целью ваших тренировочных занятий;

г) оценивать качество занятия по его окончании.

Также автором утверждается, что независимо от возраста занимающихся, руководство коллектива спортсменов должно придерживаться единых правил построения тренировочного процесса и они должны оставаться неизменными [5].

Г.Н. Германовым утверждается, что легкая атлетика, как вид двигательной активности, так и вид спорта предоставляет большие возможности для воспитания социально значимых качеств личности, в том числе самоотверженности, трудолюбия, достоинства, чести, долга, уважения, верности. Занятия легкой атлетикой способствуют развитию смелости,

настойчивости, решительности. Они формируют характер, закаляют волю, приучают не бояться трудностей.

По своей направленности школьная легкая атлетика наиболее близка к спорту, так как упражнения обычно выполняются на результат. При правильной организации занятий и эффективной методике обучения на их основе можно добиться высокой степени тренированности организма, должной адаптации к большим двигательным напряжениям, совершенного владения телом. Многие из легкоатлетических упражнений или, по крайней мере, их отдельные элементы входят в содержание подготовки в большинстве видов современного спорта [2].

Свою философию имею также и представители восточного направления физического воспитания. Так, например, в своем арсенале приемов дзюдо использует принцип «поддаться, чтобы победить!». Дзигоро Кано – основатель традиционной школы дзюдо был убежден, что данный вид борьбы необходим не только для физического воспитания, но и должен стать средством образования молодежи, которая развивала бы их личность. Впоследствии идеи Дзигоро Кано ствли неотъемлемой частью физического воспитания на основе принципа, названного «Принципом трёх культур». Это подразумевает сбалансированный подход к обучению на основе умственного (интеллектуального), духовного (нравственно-этического) и физического развития. Кано придавал основополагающее значение гармонии этих трёх элементов и отрицал любую форму образования, в которой не было бы такой гармонии [3].

Заключение.

Проведенный анализ научно-методической литературы показал, что философия:

1) наука о законах развития мира и общества (социума), изучение процесса познания и мышления, а также изучение нравственных категорий и ценностей;

2) применительно к спорту философия выступает как система ценностей и правил, формирующая морально – нравственный, поведенческий и духовный облик занимающихся, посредством двигательной активности.

Список литературы

1. Билогур В.Е. Теоретические и практические проблемы философии современного спорта в глобальном измерении / В.Е. Билогур [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-i-prakticheskie-problemy-filosofii-sovremennogo-sporta-v-globalnom-izmerenii (дата обращения: 07.06.2021).

2. Германов Г.Н. Методика обучения предмету «физическая культура». Легкая атлетика: учебное пособие для среднего профессионального образования / Г.Н. Германов, В.Г. Никитушкин, Е.Г. Цуканова. – М.: Юрайт, 2019. – 461 с. – (Профессиональное образование). – ISBN 978-5-534-05784-3. – ЭБС Юрайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://urait.ru/bcode/438782 (дата обращения: 07.06.2021).

3. Иванов А.П. Философская составляющая дзюдо Кодокан в понимании его основателя: курсовая работа по туризму / А.П. Иванов. – Омск, 2003.

4. Мельник С.В. Философия спорта / С.В. Мельник [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/filosofiya-sporta (дата обращения: 07.06.2021).

5. Патрик Лиувен. Философия футбола / Лиувен Патрик. – М., 2013.

6. Соловьев В.С. Исторические дела философии / В.С. Соловьев. – Вопросы философии. – 1988. – №8.

7. Эдгар А. Философия спорта / А. Эдгар // Международный журнал истории спорта. – Мюнхен, 2015.

Умарова Саян Халимовна
канд. пед. наук, доцент
Абуев Тагир Умарпашаевич
студент

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет»
г. Грозный, Чеченская Республика

DOI 10.31483/r-98901

РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ЗДОРОВОЙ ЛИЧНОСТИ

Аннотация*: в статье рассматривается роль физической культуры в формировании здоровой личности, факторы, от которых зависит состояние здоровья человека. Благодаря физической культуре у человека повышается устойчивость к действию неблагоприятных факторов в постоянно меняющихся условиях окружающей среды.*

Ключевые слова*: здоровье, физическая культура, спорт, образ жизни.*

На данном этапе жизни одной из глобальных проблем человечества остается задача по сохранению и укреплению здоровья людей. Судьба человека зависит от состояния его здоровья. Само понятие «здоровье» люди воспринимают по-разному. У кого-то это отсутствие каких-то видимых патологий и аномалий. Кто-то ассоциирует здоровье со спортом и правильным питанием. У кого-то здоровье – это душевная стабильность. Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) определяет здоровье как «состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов». Это и есть самая верная формулировка понятия «здоровье».

Факторы, от которых зависит состояние здоровья человека, делятся на наследственные и приобретаемые.

Наследственные – это хронические заболевания, которые наследуются из поколения в поколение. На их долю приходится 20% всех факторов, от которых зависит здоровье человека. Устранить полностью такие дефекты невозможно. Однако жить с ними и прекрасно себя чувствовать вполне реально. Главное вера в себя и в свои возможности. Людям, имеющим врожденные пороки развития, очень тяжело приходится в жизни. Всю жизнь они проводят под наблюдением врачей. И лишь своими силами, и помощью медиков люди достигают отличных результатов. Они сводят свои отклонения на минимум и живут прекрасной и счастливой жизнью [1, с. 47–49].

Среди факторов, которые не наследуются, можно выделить следующие, которые наиболее из всех влияют на здоровье, это, во-первых, образ жизни. Это понятие очень всеобъемлющее. Туда входит множеств аспектов жизнедеятельности человека. Среди которых главным является занятия спортом и физической культурой. На долю образа жизни приходится 50–54% всех факторов. Особую роль в формировании здоровой личности играет экология и окружающая среда. На долю которых приходятся 17–20% всех факторов. Ну и на прочие факторы относится 9–10% (рис. 1).

Рис. 1. Факторы воздействующие на здоровье человека

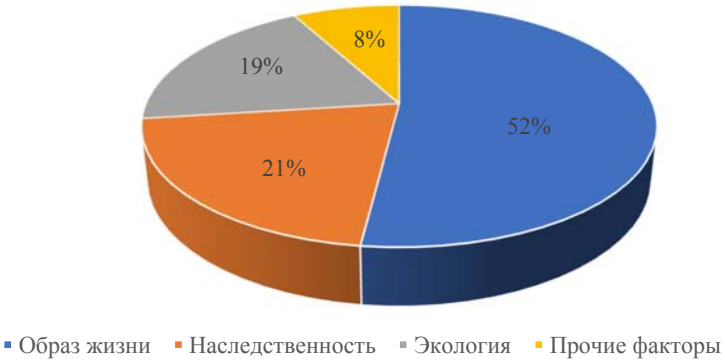


Рис. 1

Исходя из этого, мы можем прийти к выводу, что наше здоровье на 52% зависит от самого человека, его образа жизни. Основным составляющим формирования здорового индивида является воспитание в себе физически здоровой личности. Физическое воспитание есть неотъемлемый атрибут на пути к здоровой жизни. Оно включает в себя закаливание себя и своей силы воли. Верным спутником к развитию физического воспитания в себе является именно сила воли, ибо без него человек никогда не добьется в жизни каких-либо успехов в усовершенствовании своих талантов и выявлении скрытых потенциалов в себе [2].

Главное в начинаниях – это дисциплина. Человек должен заставить себя строго действовать по составленному графику. Грамотно составленное расписание трудового дня – есть уже потенциально большие шаги к успеху. В расписании должны быть все аспекты, выполняя которые человек будет развивать не только свои физические показатели, но и духовные и умственные, так как физическое воспитание – есть не только рельефная фигура и большая сила, но и интеллектуальные способности, психическая устойчивость и самообладание.

В трудовой день человека должны входить следующие нормы:

1. Равнозначное распределение труда и отдыха.
2. Соблюдение режима сна и питания.
3. Выполнение санитарно-гигиенических мероприятий.
4. Закаливание.
5. Физические упражнения.
6. Профилактика вредных привычек.
7. Пробежка.
8. Водные процедуры.
9. Чтение не менее 200 страниц поучительной художественной литературы.
10. Отказ от вредной пищи и придерживаться правильного питания.

Главной движущей силой к нужной цели является физическая культура Физические культура – это составляющая часть общей культуры общества, которая способствует сохранению и укреплению здоровья человека, его физическому развитию и формированию здорового образа жизни.

Именно благодаря физической культуре у человека повышается устойчивость к действиям неблагоприятных факторов в постоянно меняющихся условиях окружающей среды. Также она способствует повышению сопротивляемости организма к простудным заболеваниям и инфекциям и повышению иммунитета [3].

Частью физической культуры является спорт. Именно спорт решает главную роль в формировании воли и индивидуальных прикладных качеств, среди которых устойчивость к повышению или к понижению температуры, лучше справляться с недугом, способность к воздержанию от вредных привычек и так далее. Способствует коррекции недостатков развития, среди которых ожирение, окружность бедер, грудной клетки и так далее. И благодаря спорту в организме развивается психоэмоциональное и психофизическая подготовка, то есть развиваются такие физические качества, как сила, выносливость, быстрота, ловкость).

Для совершенствования навыков и развития физических качеств в физической культуре применяют метод физических упражнений. Ежедневные занятия физическими упражнениями способствуют блокировке преждевременного старения, а наоборот увеличивают продолжительность жизни.

Физические упражнения очень благотворно влияют на здоровье человека в любом возрасте, улучшая многие системы органов человека, в числе которых сердечно-сосудистая, дыхательная, опорно-двигательная и система кровообращения. Физические нагрузки способствуют притоку крови во всех тканях. Улучшает кровообращение, нормализуя артериальное давление, а также увеличивается общая емкость легких [4, с. 369–373].

В крови человека возрастает количество гемоглобина и форменных элементов, в числе которых эритроциты, которые обеспечивают увеличение резерва кислорода в крови, и лейкоциты, которые повышают сопротивляемость иммунитета к чужеродным микроорганизмам и инфекционным заболеваниям.

Помимо всего прочего, при физических нагрузках усиливается синтез аденозинтрифосфорной кислоты в митохондриях, что, в свою очередь, сопровождается разрывом макроэргических связей, высвобождая энергию, часть которой в дальнейшем рассеивается в виде тепла, а часть уходит на процессы обмена веществ в организме человека, ибо ни один процесс в организме человека не протекает без использования энергии.

Еще одной немаловажной задачей в формировании физического воспитания у человека является найти ее связь с практикой жизни. Данная задача отражает целевое назначение физической культуры – это подготовить человека к трудовой деятельности. Занимаясь спортом, предпочтение нужно отдавать именно тем упражнениям, которые формируют важные двигательные умения. То есть именно упражнениям, благодаря которым у человека будет вырабатываться определенный навык, который

понадобится ему в дальнейшем в жизни, нужно уделять пристальное внимание и именно на них человек должен сосредоточиться. Однако это не должно мешать человеку охватывать более широкий круг выполняемых разнообразных упражнений, которые будут многогранно развивать человека, увеличивать его упругость и физические способности, а также человек должен уметь постоянно и целенаправленно связывать деятельность с формированием активной жизненной позиции личности на основе воспитания трудолюбия, патриотизма и нравственных качеств.

Список литературы

1. Гатина Н.М. Влияние лечебной физкультуры на здоровье человека / Н.М. Гатина // Актуальные проблемы теории и практики физической культуры, спорта и туризма. – 2019. – С. 47–49.

2. Материалы VI краевой научно-практической конференции «Здоровое поколение XXI века». – Барнаул, 2007. – 32 с.

3. Выдрин В.М. Спорт в современном обществе / В.М. Выдрин. – М.: Физкультура и спорт, 2007. – 659 с.

4. Поляков А.Ю. Значение физической культуры и спорта в жизни человека / А.Ю. Поляков // Современные технологии в нефтегазовом деле. – 2018. – С. 369–373.

ФИЛОЛОГИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Астраханцева Алёна Александровна
учитель
НМБОУ «Гимназия №11»
г. Анжеро-Судженск, Кемеровская область

СИМВОЛИКА И ФУНКЦИИ ОДЕЖДЫ ПЕРСОНАЖЕЙ РОМАНА БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА»

Аннотация*: не смотря на достаточное количество критических и исследовательских работ, роман Булгакова нельзя назвать до конца изученным. Дополнительного осмысления требуют художественные детали, использованные в романе «Мастер и Маргарита» М. Булгаковым. В научной работе мы обратимся к описанию и анализу деталей одежды персонажей, определяя их как важную художественную составляющую. Под художественной деталью мы будем понимать мельчайшую изобразительную и выразительную подробность: элемент пейзажа или портрета, отдельную вещь, поступок, психологическое движение и т. п. Эпическое произведение может объединить в себе такое количество характеров и событий, которое недоступно другим родам литературы. Поэтому детализация предметного мира не просто интересна, важна, желательна, – она неизбежна; говоря иначе, это не украшение, а суть. Ведь воссоздать предмет во всех его особенностях (а не просто упомянуть) писатель не в состоянии, и именно деталь, совокупность деталей «замещают» в тексте целое, вызывая у читателя нужные автору ассоциации. Художественная деталь также является составной частью образа. Детали, участвующие в формировании образа, представляют собой его отдельные компоненты и выполняют особую роль слагаемых. Смысловая целостность детали позволяет включаться в систему связей – прямых и ассоциативных. Задача автора создать такие связи, которые при прочтении будут использованы адресатом для понимания и верного истолкования текста. Цель научной работы: анализ деталей одежды персонажей романа «Мастер и Маргарита» в историческом, символическом и интертекстуальном аспектах.*

Ключевые слова*: художественная деталь, символ, образ, цвет, функция.*

15 мая 2021 года Михаилу Афанасьевичу Булгакову исполнилось бы 130 лет, это писатель с необычной судьбой: основная часть его литературного наследия стала известна читающему миру только четверть века спустя после его смерти. По-настоящему булгаковедение стало развиваться в России после 1985 г., намного позже, чем на Западе.

М.А. Булгаков – автор многих прекрасных произведений, которые являются классикой русской литературы XX века.

Роман «Мастер и Маргарита» – лучшее произведение М.А. Булгакова, здесь автор подводит итоги по отношению ко всему, что он написал, именно здесь становится ясным представление о смысле жизни, о человеке. Роман вошёл в золотой фонд русской и мировой культуры. Интерес к нему объясняется тем, что проблемы, поднятые в этом произведении,

актуальные в начале прошлого столетия, остаются актуальными и в настоящее время, а многогранность романа располагает к дискуссии и высказыванию диаметрально противоположных мнений. Этот роман принадлежит к тем произведениям, которые нужно перечитывать, чтобы глубже понять подтекст, увидеть новые детали.

Элементы одежды в романе Булгакова «Мастер и Маргарита» нередко и имеют мифологическую символику, которая наполняет их дополнительным содержанием и смыслом.

Мифологической символикой наделены отдельные элементы одежды мастера. Например, чёрная шапочка мастера, которая выполняет важные функции в формировании образа главного героя. Во-первых, черная шапочка мастера может рассматриваться как автобиографическая деталь. У Булгакова были лёгкие, рассыпающиеся светлые волосы, они мешали ему, и работать он обыкновенно любил, натянув на голову колпак. Но также, для мастера эта чёрная шапочка с вышитой буквой «М» – единственный вещный знак прожитой им жизни, единственный свидетель тех вершин бытия – творчества и любви, – которые были ему открыты, шапочка, шитая её руками, шапочка, в которой он писал свой роман. В заключительной главе романа, эта деталь вдруг многозначительно вырастает, обобщаясь. *«… Ты будешь засыпать, надевши свой засаленный и вечный колпак…»* Уже не шапочка, а «вечный колпак», так Л.М. Яновская в своей работе «Творческий путь Михаила Булгакова» проводит аналогию шапочки мастера с «вечным колпаком» Вольтера [25].

В работе Р. Часовникова «Шапочка для Мастера» дается следующее истолкование данного атрибута одежды мастера: «Головной убор в самых различных религиозных и иных мистических традициях – это знак посвящения. Монашеский клобук, митра, камилавка или скуфья у православных, ермолка (кипа) у иудеев, тюрбан (чалма), тюбетейка или феска у мусульман – это признаки причастности к священству или вообще к религиозной традиции, статусу, посвящению. Передача духовной силы символически связана с головой. Рукоположение (посвящение в сан) происходит именно через возложение рук на голову посвящаемого. Монашество или крещение сопряжено с постригом волос на голове. И тот, кто совершает над твоей головой священное действие, имеет власть над тобой. И ещё важнее, что власть имеет Тот, во имя Кого совершается действие. < … > Православный человек получает имя при святом крещении, монах обретает новое имя при постриге. При крещении человек подчиняется власти Бога и Церкви. < … > В Таинстве Святого Крещения мы напротив – отрекаемся от сатаны. Мастер надевает на голову свою шапочку, то есть символ власти сатаны (Воланда), посланницей которого, очевидно, является вышившая букву Маргарита.

Итак, шапочка с литерой «М», отречение от христианского имени, есть знаки перевернутого «крещения», отречения от Христа и посвящения сатане. Над Мастером совершено «крещение» наоборот [26].

В статье «Творческая рефлексия и проблема «неотрадиционализма» в романе М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита» М. А. Бологова сравнивает Маргариту со сказочной «чудесной женой» в доме мастера, сшившую ему шапочку, которую мастер сохранит во всех испытаниях. В этом случае шапочку мастера можно сравнить с полотенцем, которое Федот-стрелец сберёг в сказке «Пойти туда – не знаю куда, принести то – не знаю что» [4].

В последнем полёте Мастер облачается в черный плащ: *«Мастер выбрался из седла, покинул сидящих и побежал к обрыву холма. Чёрный плащ тащился за ним по земле»*. Чёрный плащ традиционно символизирует траур, смерть. В то же время, душа Мастера обретает покой, следовательно можно говорить о положительной символике чёрного цвета в романе Булгакова.

Первая встреча читателя с Маргаритой – это рассказ о ней мастера Ивану Бездомному в клинике профессора Стравинского: *«Она несла в руках отвратительные, тревожные жёлтые цветы. Чёрт их знает, как их зовут, но они первые почему-то появляются в Москве. И эти цветы очень отчётливо выделялись на чёрном её весеннем пальто»*. «Отвратительными цветами» мастер называет мимозы. Одно из символических значений цветка мимозы: «*Я скрываю свои чувства*». *Данная символика вполне укладывается в замысел романа. Маргарита вынуждена скрывать свой внутренний мир, так как современная действительность ей чужда, в её в глазах отчётливо виднеется одиночество. Здесь также необходимо обратить внимание на* чёрный цвет пальто Маргариты. Чёрный цвет одежды, в которой мастер впервые видит Маргариту, служит указателем, что главная героиня несчастна, чувствует себя лишней и чужой в этом мире. В то же время писатель говорит о смене оценочных полюсов в нравственных принципах человека посредством изменения традиционной семантики чёрного и белого цветов на противоположную.

Интересно также сочетание чёрного и жёлтого цветов в облике Маргариты (*«тревожные жёлтые цветы»* и чёрное весеннее пальто). Подобное сочетание аналогично виду полной луны на ночном небе. Некоторыми исследователями подчёркивалась связь образа луны в романе с главной героиней. Например, Яблоков связывает имя главной героини с лунарной символикой. Яблоков отмечает, что «героиня романа «Мастер и Маргарита» явственно соотносится с луной как раз с момента актуализации «инфернального» начала – превращения ее в ведьму; характерно замечание о том, что «лунный свет ее приятно согревал» [27]. Докулина-Бобель отмечает: «Булгаков использует лунный символизм этого имени, который связан с водой, с живым потоком текущего сознания, с Луной, которой дано управлять водами и временем в их конкретном и иероглифическом значениях; Маргарита – жемчужина – вода – луна – это цепь символов, которые олицетворяют Женщину в мировой культуре» [27].

Не менее интересная деталь одежды Маргариты – чёрные перчатки с раструбами. Мастер вспоминает: Маргарита *«продела свою руку в чёрной перчатке с раструбом в мою, и мы пошли рядом»*. Точно такую же чёрную перчатку с раструбом мы видим у Воланда во время последнего полёта (*«… Воланд указал рукою в чёрной перчатке с раструбом…»*). Таким образом, связь Маргариты и Воланда прослеживается на уровне элементов одежды при первом с ней знакомстве.

После встречи с Азазелло, Маргарита ожидает назначенное время, чтобы отправиться к «иностранцу». В этом эпизоде следует обратить внимание на следующую деталь аксессуаров Маргариты – золотой браслет с часиками. Необходимо упомянуть, что часы были у мастера перед тем, как *«проснулся больным»*, и у Римского перед началом сеанса чёрной магии. Часы символизируют переход из одного пространства в другое, потустороннее, вневременное измерение.

Во время бала Маргарита представлена в обнажённом виде, её окатывают сначала кровью, затем розовым маслом, после чего «облачают» – обувают туфельки из лепестков бледной розы, на шею вешают тяжелую цепь с медальоном, изображающим пуделя. Так, облачив Маргариту в туфли из лепестков розы, Булгаков без сомнения, учитывал сложную и многогранную символику, связанную с этим цветком. Розы в данном случае одновременно могут рассматриваться и как символ любви Маргариты к мастеру и как предвестие их скорой смерти, и как аллегория Христа. Следует отметить, что розы приобрели определённое значение в русской культуре лишь в новейшее время (в частности в конце XIX – начале XX века в поэзии и прозе русских символистов, с произведениями которых Булгаков был хорошо знаком).

Ожерелье, которое Коровьев повесил на грудь Маргариты, является обязательным атрибутом ведьмы. Собака, изображенная на медальоне Маргариты, – это частый перевёртыш черта, оборотень, сопровождающий чародея, мотив многих легенд. Так Т. Поздняева в своей книге «Воланд и Маргарита» делает вывод: «Маргариту «крестят» наоборот: вместо купели – кровь, вместо белой одежды – нагота, вместо креста – символическое изображение сатаны. Надетый на шею медальон вызвал у Маргариты ощущение необычной тяжести: *«Цепь сейчас же стала натирать шею, изображение тянуло её согнуться»*. Если христианское таинство крещения знаменует возрождение к новой жизни в Боге, с человека снимаются грехи ветхого Адама, то с Маргаритой происходит обратное: побывав в кровавой купели, она окунулась во все грехи мира, умерев тем самым для Бога» [22]. Нужно отметить, что Маргарита с достоинством проходит такого рода испытания и сохраняет нравственные чувства, что вызывает уважение даже у Воланда.

События, описываемые автором по окончании бала, не лишены художественных деталей, выраженных в элементах одежды. Булгаков заостряет внимание читателей на том, что *«Воланд молча снял с кровати свой вытертый и засаленный халат, а Коровьев набросил его Маргарите на плечи»*. Такая деталь, как халат, встречается во многих произведениях художественной литературы. Общий смысл упомянутой детали сводится к выражению определённой позиции, морали, философии персонажа. В данном произведении – позиции Воланда. Маргарита заключила сделку с дьяволом, но не утратила человеческие чувства, сделавшие её нравственно неуязвимой. После того, как Маргарита попросила за Фриду, а не за себя, Воланд срывает этот же халат с её плеч. Снять запятнанные одежды означает снять вину. Также Воланд подарил Маргарите *«небольшую золотую подковку, усыпанную алмазами»* – это символ не только счастья, но и копыта дьявола.

На последних страницах романа перерождённая Маргарита предстаёт перед нами в чёрном плаще, накинутом на голое тело. Символически это означает то, что Маргарита ничего не возьмёт с собой из прежней жизни. Чёрный плащ, как у романтической героини, понадобится ей, чтобы придти к новому миру, и как загробный проводник она проведёт душу умершего мастера через реку забвения, чтобы он обрёл то, что заслужил. Чёрный плащ олицетворяет смерть и вечность. Такое же символическое значение имеет и чёрные плащи всех участников последнего полёта.

В мифологическом значении интерес представляет одежда Воланда и его свиты. Воланд – князь тьмы. При первом появлении Воланд *«был в*

дорогом сером костюме, в заграничных, в цвет костюма, туфлях. Серый берет он лихо заломил на ухо, под мышкой нёс трость с чёрным набалдашником в виде головы пуделя». Немного позже мы видим его *«одетым в чёрное и в чёрном берете».* Воланд наделён деталями, традиционными для «князя тьмы», в частности, преобладанием в костюме серых и чёрных красок. Трость символизирует жезл – знак могущества, символ воина-победителя, карающего и милующего. Если говорить о *«набалдашнике в виде головы пуделя»*, то можно вспомнить, что бесы нередко изображались с пёсьими головами, и вообще собака в христианстве всегда связывалась с образом сатаны.

При встрече Берлиоза и Бездомного с Воландом их удивляет его портсигар *«громадных размеров, червонного золота»*, на крышке которого *«сверкнул синим и белым огнём бриллиантовый треугольник».* Некоторая магичность, таинственность чувствуются в вещах и предметах, окрашенных синим цветом. Треугольник же является очень распространённым символом и имеет самые разнообразные значения. Булгаков органически соединил здесь масонскую символику с христианским преданием. Отметим, что в масонской символике треугольник восходит к легенде, развивающей притчу о Соломоновом храме. Обречённый мастер Хирам-Адонирам бросил золотой треугольник, символ всесовершенства духа, божеское начало, в колодец. Масонский треугольник на портсигаре Воланда мог быть истолкован Булгаковым как краеугольный камень (отвергнутый камень, который чудесным образом сделался главой угла). Стоит отметить, что треугольник, является фигурой, которая собирает все мысли и воплощает их в жизнь, то есть фактически Воланд обладал способностью читать мысли людей, а также каким-то образом контролировать сознание человека. Также мы можем увидеть у Воланда и *«большие золотые часы с алмазным треугольником на крышке»*, эта деталь говорит о вечности существования Воланда. Воланд – вечно существующее зло, которое, по мнению Булгакова, необходимо для существования добра, именно поэтому Булгаков вешает ему на шею знак золотого жука, который в древнем Египте символизировал зло, порождающее добро.

Выступая в Варьете, Воланд надевает на себя чёрную полумаску. Здесь Воланд напоминает нам Одина, верховного бога германо-скандинавской Вальхаллы (герм. Водан), повелителя царства мёртвых воинов. Как и Воланд, Один часто меняет обличья, отсюда одно из его имен – Гримнир («скрывающийся под маской»). Эта деталь помогает раскрыть символику его «инкогнито» в Ершалаиме.

Перед началом бала Воланда посещает буфетчик Соков, который видит следующие детали, встречающиеся в масонском обряде посвящения в степень Кадош, или рыцаря белого и чёрного Орла : *«…На спинку стула наброшен был траурный плащ, подбитый огненной материей, на подзеркальном столике лежала длинная шпага с поблескивающей золотой рукоятью. Три шпаги с рукоятями серебряными стояли в углу так же просто, как какие-нибудь зонтики или трости. А на оленьих рогах висели береты с орлиными перьями».* Шпаги здесь – это современное повторение мечей рыцарей чёрного и белого Орла. С орлом ассоциируются и орлиные перья беретов. Близкие к германцам кельты сделали оленя своим священным животным. Четыре оленя у подножия Мирового древа германо-скандинавской мифологии Иггдрасиль ощипывают с его ветвей листья. Венчает вершину Мирового древа орел (ср. с беретами с орлиными перьями).

Чёрно-красный плащ Воланда соответствует одеянию Великого Командора, так же огненный подбой плаща Князя Тьмы – символ его принадлежности к Космосу, Вечности, так как огонь – одна из первооснов бытия. Чёрный плащ с огненным подбоем знаменует цвета христианского ада: смерть и огненные муки. По контрасту он ассоциируется с белым плащом с кровавым подбоем Пилата. Вспомним, что в античном мире траурный цвет – белый, поэтому белый плащ с кровавым подбоем можно сопоставить с чёрно-красной христианской символикой смерти и страданий в аду.

Одеяние Воланда – чёрная хламида и шпага на боку в точности соответствует одеянию и вооружению Великого Командора в обряде посвящения. В начале бала сатана предстает в нижнем белье, как и полагается посвящаемому, таким видит его Маргарита и перед началом Великого бала*: «Воланд широко раскинулся на постели, был одет в одну ночную длинную рубашку, грязную и заплатанную на левом плече»*, а облик Великого Командора принимает сразу после убийства барона Майгеля, чья алая кровь заливает крахмальную рубашку и жилет – традиционное масонское платье. Чёрные фраки гостей на Великом балу у сатаны – то же самое, что чёрные одежды на присутствующих при масонском обряде посвящения.

Набор этих предметов полон и другим скрытым смыслом. По «золотой» символике, длинная шпага – принадлежность Воланда. Ей близко золотое копье Пилата и волшебное копье (вариант – меч) Одина. Серебро – не только знак принадлежности демонам рангом ниже, но и эмблема Вальхаллы: Один живет в замке, крытом серебром.

Бал сатаны в романе можно трактовать и с точки зрения мистических традиций средневекового христианства. В средневековье существовала особая форма общения с потусторонними силами, связанная с поклонением сатане, выражаемая в своеобразных церковных антиобрядах. Если, например, священник был определённым образом одет, то антиобряд следовало выполнять или обнажённым, или в вывернутых наизнанку культовых одеждах. Следовательно, поэтому на Великом балу женщины обнажены, а мужчины рядом с ними выглядят несоответственно.

Продолжая разговор о представителях потустороннего мира в романе, обратимся к деталям одежды персонажа из свиты Воланда – Фагота-Коровьева. Коровьев *«гражданин престранного вида. На маленькой головке жокейский картузик, клетчатый кургузый воздушный же пиджачок <… > Пенсне, в котором одного стекла вовсе не было, а другое треснуло<… > брючки клетчатые, подтянутые настолько, что видны грязные белые носки»*, он похож на клоуна, что вызывает улыбку. Во время последнего полета Фагот обретает облик рыцаря чёрного и белого Орла. В окончательном тексте рыцарский наряд Фагота превратился в традиционные рыцарские доспехи, как это и было в большинстве лож степени Кадош: *«На месте того, кто в драной цирковой одежде покинул Воробьевы горы под именем Коровьева-Фагота, теперь скакал, тихо звеня золотою цепью повода, тёмно-фиолетовый рыцарь с мрачнейшим и никогда не улыбающимся лицом»*. Здесь в качестве символа печали, траура и смерти выбран не чёрный, принятый в ложе степени Кадош, а фиолетовый, тоже традиционный в этом качестве для западного христианства.

Отражением масонской символики является эпизод с участием Ивана Бездомного. Так же, как и Левий Матвей был учеником Иешуа, так и Иван Бездомный (Понырёв) становится учеником мастера. В сцене погони за Воландом Бездомный теряет свою верхнюю одежду, как это и положено

кандидату в масонские ученики*: «Точно на том месте, где была груда платья, остались полосатые кальсоны, рваная толстовка свеча, иконка и коробка спичек».* В этом одеянии Иван Бездомный появляется в Доме Грибоедова, приколов на грудь английской булавкой бумажную иконку – скрытая пародия на масонский обряд прикосновения к груди посвящаемого клинком или циркулем.

Итак, можно сказать, что некоторые значимые детали одежды в романе «Мастер и Маргарита», связанные с такими персонажами, как Иван Бездомный, Мастер, Воланд, Коровьев-Фагот и Маргарита, подобно сцене Великого бала у сатаны, являются важными элементами масонского обряда.

Один из самых выразительных образов романа – Понтий Пилат. Понтий Пилат появляется на страницах романа Мастера *«в белом плаще с кровавым подбоем»*. Белый плащ говорит о его добросовестности, однако мы не можем утверждать его «святости» в связи с тем же плащом, ведь на нём был *«кровавый подбой»* – резкий контраст, который ассоциируется с цветом крови. Свои действия, которые повлекли за собой невинную кровь, этот персонаж пытается искупить новой кровью, но у него это не получается. Лишь только мастер освобождает его.

Рассмотрим аллегорическое восприятие красного цвета в христианстве. «Византиец Никита Хониат (XII в.) сопрягает царский пурпур не с рождением, а с кровью расправ…». Поэтому в один ряд с плащом Пилата можно поставить багряную военную хламиду Афрания, в которую он переодевается в Гефсимани, убедившись, что Иуда мёртв.

Белый цвет присутствует и в деталях одежды других персонажей романа. Так, белый халат профессора Стравинского делают его чем-то похожим на Пилата, что сразу же отмечает Иван; у Иешуа – белая повязка на голове. (Ни в костюмах Воланда, ни в одежде Пилата цветов одежды Иешуа нет, зато белый Пилатов цвет включен в одежду Иешуа, что может говорить о подчиненности «философа», его зависимости от прокуратора, поданной через цвет.) Иуда надевает на голову белый кефи.

Обращает на себя внимание некоторая условность одеяния Понтия Пилата, его намеренная театральность. Известно, что в Древнем Риме для судебных заседаний была необходима белоснежная тога, сложно задрапированная разновидность плаща. Основная красота тоги – её ослепительная белизна. Сенаторы, правда, могли носить плащ с пурпурной каймой. Но ведь Пилат – не сенатор, кроме того, он – на судебном заседании. И что значит «кровавый подбой»? Под подбоем обычно понимается подкладка, т. е. изнанка, подбитая мехом или другой материей. Но заседать в суде в такой нетипичной одежде римский всадник не мог, так что костюм Пилата – вольная фантазия Булгакова.

Следующий, не менее значимый персонаж – Иешуа Га-Ноцри. Булгаковский Иешуа – это образ Иисуса Христа в художественном осмыслении. Можно говорить о величии Иешуа, не смотря на то, что он выглядел как простой бродяга: «*этот человек был одет в <u>старенький и разорванный голубой хитон</u>. Голова его была покрыта <u>белой повязкой</u> с ремешком вокруг лба».* Внешнее неблагообразие контрастирует с красотой его души и чистотой его идеи о торжестве правды и добрых людей. Голубое – принадлежность к миру и «свету» Иешуа Га-Ноцри (по цвету его хитона и лунной дорожки). Следует обратить внимание на то, что «свет» Иешуа

наделён конкретным цветом, голубым, что не позволяет отождествить его с Божественным Светом, рождающим каждый цвет.

«Голубой хитон» Иешуа – это греческая мужская нижняя одежда, в которой не принято было появляться не только на улице, но и дома при посторонних. Хитон обязательно покрывался гиматием – плащом, прямоугольным куском ткани. Христос на иконах изображается в хитоне и обязательном гиматии. Из всех евангелистов лишь Иоанн Богослов упоминает хитон Христа, рассказывая о казни. Он называет нижнюю одежду «хитоном», т. е. использует греческое слово. В романе Булгакова странно не только то, что на Иешуа нет гиматия, но и само наличие греческой одежды: в Иерусалиме только знатные иудеи имели право носить греческую одежду, Иешуа же – бродяга без роду и племени. Ещё одна деталь костюма Иешуа настораживает: ветхость и разодранность одежды. По церковному преданию, хитон соткала Христу Богородица, и палачи не смогли разорвать его (символ духовной целостности и совершенства), поэтому и прибегли к жребию. В романе одежда Иешуа своей ветхостью сродни рубахе Воланда перед балом.

Греческая, хотя бы и нижняя, одежда выделяет Иешуа из иудейской толпы и среди тех, с кем ему приходилось общаться: на Левии и Иуде – иудейские таллифы. Таким образом, одеждой Иешуа уподоблен «иностранцам», что опять-таки свидетельствует о символической условности его костюма. И Левий, и Иуда тоже носят одежду голубого цвета. Иуда спешит на свидание к Низе *«в новом... голубом таллифе»*, в то время как таллиф Левия, *«истасканный в скитаниях, из голубого превратившийся в грязно-серый»*, содержит цвета двух «ведомств»: голубой – Иешуа и серый -сатаны. Одеждой определены и антагонистические отношения Левия и Иуды, Иуды и Иешуа. Новая, праздничная одежда Иуды контрастирует со стареньким, разорванным хитоном Иешуа и грязным таллифом Левия, что подчеркнуто благодаря общему для всех этих костюмов цвету.

Булгаков полностью отверг свидетельства о внешней, телесной красоте Иисуса. Ею в романе наделен предатель Иуда, что ещё больше по контрасту оттеняет безобразие души этого персонажа: *«…человек в белом чистом кефи, ниспадавшем на плечи, в новом праздничном голубом таллифе с кисточками внизу и в новеньких скрипящих сандалиях»*. Иуда здесь обладает многими чертами Иисуса Христа, отмеченными в книге Ф.В. Фаррара [28], в том числе деталями костюма: белым «кефи» (наголовным платком), голубым плащом, «таллифом». Автор «Мастера и Маргариты» намеренно одел Иуду в голубой таллиф и белый кефи, тот же набор цветов мы встречаем и у Иешуа. Согласно символике цветов, приводимой в книге П. А. Флоренского «Столп и утверждение Истины», белый цвет «знаменует невинность, радость или простоту», а голубой – «небесное созерцание» [28]. Булгаковский Иуда действительно простодушен и наивен, искренне радуется тридцати тетрадрахмам, рассчитывая за них купить любовь Низы.

Избранность, могущество и правдивость Иешуа можно понять, обратив внимание и на такую деталь: во время допроса Пилату вместо головы Га-Ноцри померещилась другая голова, на которой был *золотой венец*. Венец сам по себе имеет богатую символику. Традиционно венец является символом награды, почета, а также законченности, совершенства, бессмертия и величия. Венками увенчивали головы победителей. В Древнем Риме венец стал атрибутом цезаря – как знак почета и величия. Несомненно, роль

«золотого венца» в описании героя заключается в том, что он помогает понять одну немаловажную вещь: Иешуа в итоге останется победителем. Но есть и другое, более скрытое значение: в античном мире венцом увенчивали жертвенных животных. Понтий Пилат, как представитель античного язычества, конечно же знаком с данной символикой и привидевшийся ему золотой венец, в таком случае – предвестник жертвенности.

Среди аксессуаров в большинстве преобладают золотые украшения. Вспомним золотые часы Воланда, которые появляются в повествовании, когда он нанёс визит Степану Лиходееву, портсигар червонного золота, золотой браслет с часами Маргариты и др. Золото традиционно символизирует силу, могущество и царственность. Именно эти качества определяют сущность Воланда и его свиты. Не случайно золотые украшения в романе часто фигурируют у представителей «нечистой силы».

С символикой золота непосредственно связан жёлтый цвет, который также встречается в одежде персонажей «Мастера и Маргариты». Жёлтый -цвет солнца, значит цвет тепла, жизни. Но в другом своем значении желтый цвет может символизировать тревогу, ложь, являться предвестием неприятностей. В романе «Мастер и Маргарита» Булгаков употребляет желтый цвет во втором значении. Это подтверждается многими примерами. Например, в желтое одеты некоторые посетители Дома Грибоедова прямо перед получением известия о смерти Берлиоза и появлением Воланда: *«Заплясал Жуколов-романист с какой-то киноактрисой в жёлтом платье», «Бескудников… показал его соседу, поэту Двубратскому,… болтающему ногами, обутыми в жёлтые туфли»*. Понятно, что Дом Грибоедова – этот небольшой мирок – полон лжи и обмана.

В костюмах многих персонажей соединены чёрный и белый цвета. Иван появляется на Патриарших прудах в *«чёрных тапочках»* и *«белых жёваных брюках»*. Чёрные фрачные костюмы и белые манишки у гостей на балу.

Замаранная, грязная одежда символизирует нечистые помыслы. Так в *«грязной сорочке»* просыпается Стёпа Лиходеев; *«в помятом фраке и несвежем белье»* объявляет номера в театре Жорж Бенгальский; у Коровьева *«видны грязные белые носки»* и грязный платок.

Итак, одежда персонажей романа «Мастер и Маргарита» часто имеет мифологическую символику. Многие детали одежды связаны с масонским обрядом, например, одеяние Воланда. Нередко при описании костюма персонажей встречаются элементы одежды, которые отражают внутреннее состояние героя, такое мы можем встретить при анализе деталей и цвета одежды Маргариты. В описании костюмов цветовая палитра разнообразна, но существуют доминанты, которые присутствуют в костюмах различных действующих лиц романа. Так, например, при описании Воланда и его свиты преобладает чёрный цвет в одежде – традиционный цвет зла, колдовства, скорби. Этот цвет присутствует в деталях и при описании других героев. Трость Воланда украшает *«чёрный набалдашник в виде головы пуделя»*, прокуратора – перстень с чёрным камнем; медальон с изображением чёрного пуделя повесят Маргарите на грудь перед балом и др. Все главные герои в романе наделены чёрной доминантой, так как «очевидно белые» заповеди и основанные на них принципы и убеждения уже не дают возможности выжить в эпицентре земного, человеческого ада.

Также в романе присутствует мысль о том, что внешнее одеяние может быть неблагообразным, зато внутреннее состояние – исполнено духовной красоты и благородства. Таким является образ Иешуа.

Булгаков по-своему трактует традиционную семантику белого и чёрного цветов. Часто положительные персонажи, являющиеся носителями нравственной чистоты, вместо белой наделены чёрной доминантой. Такое смешение символики цветов у Булгакова говорит об отсутствии ярко выраженных полюсов – не существует однозначного добра или зла.

Список литературы

1. Безносов Э.Л. Роман Булгакова «Мастер и Маргарита» / Э.Л. Безносов // Литература. – 2004. – №47. – С. 23–30.

2. Белобровцева И. Роман Михаила Булгакова «Мастер и Маргарита» / И. Белобровцева, С. Кульюс // Литература. – 2006. – №8. – с. 15–22.

3. Боборыкин В.Г. Михаил Булгаков: кн. для учащихся ст. классов / В.Г. Боборкин. – М.: Просвещение, 1991. – 208 с.

4. Бологова М.А. Творческая рефлексия и проблема «неотрадиционализма» в романе М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита» / М.А. Бологова // Проблемы литературных жанров: материалы IX Международной научной конференции, посвященной 120-летию со дня основания Томского государственного университета. 8–10 декабря. 1998. Ч.2. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 1999. – 306 с.

5. Булгаков М.А. – драматург и художественная культура его времени: сб. ст. / сост. А. Нинов; науч. ред. В. Гудкова; художник А. Дугин. – М.: Союз театральных деятелей РСФСР, 1988. – 496 с.

6. Булгаков М.А. Избранное. Для ст. шк. Возраста / Сост., авт. послесл. М.О. Чудакова; Худож. И.И. Бабаянц. – М.: Просвещение, 1991. – 384 с.

7. Введение в литературоведение. Литературное произведение: Основные понятия и термины: Учеб. пособие / Л.В. Чернец, В.Е. Хализев, С.Н. Бройтман [и др.]; под ред. Л.В. Чернец. – М.: Высш. шк.; Издательский центр «Академия», 1999. – 556 с.

8. Введение в литературоведение. Хрестоматия: учеб. пособие / Сост.: П.А. Николаев, Е.Г. Руднева, В.Е. Хализев, Л.В. Чернец; под ред. П.А. Николаева. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Высш. шк., 1997. – 350 с.

9. Волков И.Ф. Теория литературы: учеб. пособие для студентов и преподавателей / И.Ф. Волков. – М.: Просвещение; Владос 1995. – 256 с.

10. Вулис А.З. Роман М. Булгакова «Мастер и Маргарита» / А.З. Вулис. – М.: Художественная литература, 1991.

11. История русской литературы: Литература конца XIX начала XX века (1881–1917). – Л.: Наука, 1983.

12. Казаркин А.П. Истолкование литературного произведения (Вокруг «Мастера и Маргариты» М. Булгакова). Учебное пособие / А.П. Казаркин. – Кемерово: Изд-во КемГУ, 1988. – С. 83.

13. Красиков С.П. Легенды о цветах / С.П. Красиков. – М.: Молодая гвардия, 1990. – 303 с.

14. Лаврова С. Царство флоры: цветы и деревья в легендах и мифах / С. Лаврова. – М.: Белый город, 2009.

15. Лакшин В.Я. Мир Михаила Булгакова / В.Я. Лакшин // Литературное обозрение. – 1989. – №10, 11.

16. Лесскис Г.А. «Мастер и Маргарита» Булгакова (манера повествования, жанр, композиция) / Г.А. Лесскис // Изв. АН СССР. Сер. Лит. и яз. Т. 38. – 1979. – №1.

17. Литературная энциклопедия терминов и понятий / под ред. А.Н. Николюкина. Институт научной информации по общественным наукам РАН. – М.: НПК «Интелвак», 2003. – 1600 стб.

18. Лосев В. Судьба романа / В. Лосев // Слово. – 1991. – №4. – С. 15.

19. Михайлов Н.Н. Теория художественного текста: Учеб. пособие для студ. филол. фак. высш. учеб. заведений / Н.Н. Михайлов. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 224 с.

20. Немцев В.И. Михаил Булгаков: становление романиста / В.И. Немцев. – Саратов: Изд-во СГУ, 1991.

21. Палиевский П.В. М. А. Булгаков / П.В. Палиевский // Литература в школе. – 2002. – №7. – С. 11–14.

22. Поздняева Т. Воланд и Маргарита / Т. Поздняева. – М.: Амфора, 2007. – 446 с. [Электронный ресус]. – Режим доступа: http://ixbook.net/read_voland_i_margarita_id40021_page22.html

23. Ребель Г. Кто управляет миром в романе «Мастер и Маргарита» / Г. Ребель // Литература. – 2006. – №8. – С. 33–39.

24. Смирнова О. Точка зрения автора в романе М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита» / О. Смрнова // Литература. – 2010. – №5. – С. 42–47.

25. Яновская Л. Творческий путь Михаила Булгакова / Л. Яновская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.a4format.ru/pdf_files_bio2/47191131.pdf (дата обращения: 29.03.21).

26. Часовников Р. Шапочка для мастера / Р. Часовников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://suzhdenia.ruspole.info/node/1487 (Дата обращения 19.04.21).

27. Яблоков Е.А. Художественный мир Михаила Булгакова / Е.А. Яблоков. – М.: Языки славянской культуры, 2001. – 424 с.

28. Соколов Б.В. Расшифрованный Булгаков. Тайны «Мастера и Маргариты» / Б.В. Соколов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://lib.rus.ec/b/308604/read (Дата обращения 29.03.21).

Кочеткова Лариса Григорьевна
преподаватель
ФКОУ ВО «Академия права и управления
Федеральной службы исполнения наказаний»
г. Рязань, Рязанская область

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НА ПРИМЕРЕ ТАНДЕМ-МЕТОДА В РАМКАХ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация**: статья рассматривает современные методы и технологии иноязычного образования, формирующие коммуникативную компетенцию студентов. Выявлены и охарактеризованы преимущества тандем-метода и метода визуализации информации. Новизна исследования заключается в описании собственного опыта работы с применением современных методов иноязычного образования.*

***Ключевые слова**: иностранный язык, коммуникативные компетенции, современные методы, технологии, формирование.*

Автором статьи рассматриваются различные варианты слов «обучать» и «язык» в словарях и энциклопедиях. К примеру, в словаре Д.Н. Ушакова сказано: «Обучать-научить кого-нибудь, сообщить кому-нибудь систему знаний, навыков в какой-нибудь области. Например… иностранным языкам» [3]. В.И. Даль толкует слово «обучать» иначе: «Обучать-учить, научить, передавать кому-нибудь знания, искусство; наставлять, школить, муштровать» [1]. Определение слова «язык» у В.И. Даль и Д.Н. Ушакова достаточно схожее. Так, известный словарь В.И. Даль определяет значение слова как «…словесная речь человека; словарь и природная грамматика; совокупность всех слов народа и верное их сочетание для передачи мыслей своих… способность или возможность говорить…» [1].

В трудах известных исследователей и педагогов язык рассматривается как уникальное явление, отражающее в себе огромное многоуровневое мировое пространство [4]. Как известно, через язык познаются душа народа, характер и национальные черты, особенности темперамента и психологии. Язык обладает мощным образовательным потенциалом и неиссякаемыми ресурсами, позволяющими человеку познавать себя и мир.

«Язык – это история народа. Язык – это путь цивилизации и культуры» (А.И. Куприн). «Язык не есть только говор и речь: язык есть образ всего внутреннего человека- его ум, того, что называется сердцем, он выразитель воспитания, всех сил умственных и нравственных» (И.А. Гончаров).

Иноязычное обучение в высших учебных заведениях сегодня организовано согласно современным требованиям нового мира и наряду со знаниями студенты получают возможность развивать свои индивидуальные способности посредством изучения иностранного языка, формируя навыки межкультурной коммуникации и иноязычного общения в профессиональной сфере.

Собственный опыт позволяет сказать, что преподавателями вузов сегодня используются технологии активного обучения, нацеленные на осмысление и анализ полученной информации, что крайне востребовано работодателями, отбирающими для безупречной службы выпускников юридических факультетов. Актуальными являются и современные технологии, цель которых состоит в построение личностного знания. К наиболее востребованным современным приемам в иноязычном обучении автор статьи считает целесообразным отнести прием визуализации знаний, технологии критического мышления, метод конкретных ситуаций, деловые игры, метод проектов, дискуссии, круглые столы. Считаем, что явным преимуществом вышеуказанных приемов можно назвать непосредственное взаимодействие студентов и преподавателя, беседа в форме обсуждения приобретенных в информационной образовательной среде знаний, защита собственной позиции. В ходе нашего исследования выяснилось, что студенты, обучающиеся на юридическом факультете Академии ФСИН России, являются активными участниками групповых проектов, организованных в процессе иноязычного образования. Такой тип деятельности позволяет обучающимся интегрировать индивидуальную и совместную работу, формируя профессиональную и личностную компетентности. Организация образовательной деятельности в атмосфере сотрудничества исключает устаревший авторитарный тип общения между преподавателем и студентами [5].

Исходя из вышесказанного, можно сказать, что целью высшего образования сегодня становится формирование и развитие потенциала и мотивации обучающихся, воспитание их способностей к адекватному восприятию и профессионально обоснованному поведению в общественно-социальных ситуациях.

По нашему мнению, успех образовательной деятельности напрямую зависит от степени заинтересованности в усвоении нового лексического и совершенствования грамматического материала как преподавателя, так и студентов [5]. Современные образовательные технологии широко применяются в Академии ФСИН России для успешной реализации творческой активности студентов, их познавательной деятельности и повышают качество высшего образования в вузе и в стране. Так, метод «Карта интеллекта» развивает интерес к изучению иностранного языка, повышая мотивацию посредством технологии визуализации новой информации. Установлено, что

новая информация, например, страноведческого характера, запоминается лучше, благодаря ее визуализации. В ходе иноязычного обучения студенты сталкиваются со сложностями, связанными с запоминанием новой информации, заучиванием лексики профессионального характера, например на практических занятиях по таким темам, как «Law», «Law Enforcement», «Crime and Punishment». Установлено, что некоторые трудности, связанные с процессом восприятия новой информации студентами, возможно преодолеть с помощью технологии визуализации информации. Согласно собственному опыту отметим, что суть данного приема в том, чтобы вместо линейного расположения текста в тетрадях студенты создают цветной информационный проект. В процессе создания собственного проекта активно применяются индивидуальные творческие способности, индивидуальное восприятие, мышление, способные представить новую информацию наблюдаемой и ускорить процесс обучения.

Далее мы рассмотрим принцип тандем-метода, развивающего навыки коммуникативного общения в ходе иноязычного образования. Данный метод своим возникновением обязан встрече немецкой и французской молодежи во второй половине XX века, в основе которого заложена индивидуальная и коллективная форма работы, интегрирующие одна в другую. Принцип обоюдности и автономности составляют основу тандем-метода.

Согласно мнению современных ученых, педагогу необходимо иметь на занятии список инструкций по использованию тандем-метода на занятиях по изучению иностранного языка, формирующего как индивидуальную работу, так и коллективную работу в группах и мини-группах. У студентов должны быть учебник, методические указания для того, чтобы избежать грубых ошибок, список разговорных тем для структурирования тандем-занятий. Автор статьи разделяет точку зрения европейских исследователей, предполагающих, что каждый из участников тандема получит одинаковую пользу от общения при условии, если обе стороны затратят приблизительно одинаковое время и равные усилия на взаимообучение. В рамках тандем-метода развивается коммуникативное общение в процессе организации и проведения преподавателем дискуссий на актуальные темы с использованием не только учебной литературы, но и с прослушиванием аудиозаписей, просмотром видео сюжетов. Автором статьи отмечается высокая эффективность в формировании и развитии навыков бизнес-общения, что особенно актуально для студентов юридических факультетов в рамках их будущей профессиональной деятельности в должности судьи, адвоката, нотариуса, юрисконсульта. Данный метод активно используется при необходимости реализации межкультурного взаимодействия в процессе иноязычного образования студентов неязыковых факультетов.

Неоспоримым преимуществом образовательного процесса нового времени является его непрерывное развитие и совершенствование. В условиях перехода на новые образовательные стандарты в учебном процессе вуза появилась необходимость в применении современных технологий в процессе иноязычного образования, использовании новых методов обучения, которые способны обеспечить рост интереса к изучаемой теме. Благодаря современным методам в рамках изучения дисциплины «Иностранный язык» реализуется одна из основных задач высшего образования, упомянутая ранее как всестороннее развитие личности студента.

Список литературы

1. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка / В.И. Даль. – М., 1882.

2. Методы активного обучения [Текст]: учебник и практикум для вузов / Ю.Н. Лапыгин; Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации. – М.: Юрайт, 2015. – 248 с.

3. Словарь русского языка / под ред. Д.Н. Ушакова. – М., 1938.

4. Пассов Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.

5. Фокин Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: Методология, цели и содержание, творчество / Ю.Г. Фокин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gumfak.ru/pedagog.shtml.gumfak

Снегарёва Людмила Леонидовна
старший преподаватель
ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет
(национальный исследовательский университет)»
г. Челябинск, Челябинская область

DOI 10.31483/r-98857

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННЫХ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ

Аннотация*: автор статьи рассматривает несформированность навыков критического мышления, несформированность навыков «зрелого чтеца» и неумение осознания личности автора и исторического периода, в котором он творил, у студентов-лингвистов как основные проблемы при работе с художественным англоязычным текстом и пути решения данных проблем.*

Ключевые слова*: лингвостилистический анализ текста, художественные англоязычные тексты, критическое мышление, анализ, синтез, оценка, биография, исторический период.*

Студенты лингвистической специальности 45.05.01 «Перевод и переводоведение» среди многих предметов и дисциплин обучаются лингвостилистическому анализу художественных англоязычных текстов. Лингвостилистический анализ подразумевает детальный разбор стилистики текста и его языковых средств разных уровней для наиболее полного и точного его осмысления и понимания. Иными словами, текст мы рассматриваем комплексно с точки зрения следующих лингвистических дисциплин: лексикологии, стилистики, грамматики и синтаксиса. А также других смежных дисциплин, как история, страноведение, литература стран изучаемого языка. Такой комплексный анализ текста может дать более полную картину понимания того, чему посвящен данный текст и что хотел рассказать читателю сам автор.

При работе с лингвостилистическим анализом художественных текстов приходится сталкиваться с определенными проблемами. На данном этапе можно выделить три основные проблемы у студентов, которые требуют, на наш взгляд, особого внимания:

1) несформированность навыков критического мышления у студентов-выпускников (особенно анализа, синтеза и оценки);

2) несформированность навыков «зрелого чтеца» и общее падение фоновых знаний студентов;

3) неумение понимать значимость личности самого автора при анализе его произведений и той исторической эпохи, в которой он творил.

Остановимся более подробно на каждой проблеме. Что касается первых двух проблем, указанных выше, то они очень тесно взаимосвязаны.

Если обратиться к таксономии когнитивного умения Б. Блума, то навыки критического мышления представлены им в следующем порядке: *знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка*. Если применить эти уровни к лингвостилистическому анализу художественных текстов, то нужно отметить следующее:

– на уровне знания – многие студенты обладают достаточно широким словарным запасом, чтобы читать англоязычные тексты в оригинале без больших сложностей, а также знаниями всех лингвистических дисциплин, которые используются для осуществления данного вида анализа;

– на уровне понимания – уже на данном этапе у некоторых студентов возникают сложности. Это тесно связано со *второй проблемой* указанной выше (у многих студентов вследствие катастрофического падения навыков чтения на родном языке не сформирован навык «зрелого чтеца», то есть они дешифруют графические символы текста, но не вполне осознают его смысл, чувства героев и самого автора. В результате, на вопрос: «What is the message of the story?» могут ответить единицы. Общее количество прочитанных книг современными студентами очень мало, что приводит к неумению сделать отсылку на какой-то известных факт или другое произведение. Фоновые знания современных студентов-выпускников катастрофически малы, а ведь известна закономерность, чем шире общий кругозор читателя, тем лучше он поймет текст на иностранном языке.);

– на уровне применения – многие студенты достаточно хорошо справляются с лингвостилистическим анализом художественных англоязычных текстов по предложенному плану. Но здесь возникает другая проблема, они не видят общей картины и смысла самого текста. Они находят и правильно определяют языковые средства и приемы, но не могут сделать вывод об их значимости или второстепенности;

– на уровне анализа – здесь возникает самое большое количество проблем, а именно – неумение выделять особые признаки и особенности того или иного языкового средства или приёма, неумение группировать данные, систематизировать их и выявлять общие или особенные признаки текстов. Если отсутствует умение анализировать, то невозможно выделить в анализируемом объекте самое важное, необходимое;

– на уровне синтеза – умением синтезировать знания могут похвастаться единицы студентов-выпускников. Соединить все пункты анализа художественного англоязычного текста, все его особенности и признаки в единое целое представляет наибольшую сложность. Самое большое внимание от преподавателя требуется студентам именно на данном этапе. Преподаватель должен научить студентов синтезировать все их знания по истории, страноведению всем лингвистическим дисциплинам, чтобы они смогли успешно справляться с лингвостилистическим анализом текстов;

– на уровне оценки – многим студентам очень трудно дать оценку прочитанному тексту. Всё их мнение выражается категориями «нравится», «не нравится». Но даже в современных требованиях к выпускникам по специальности 45.05.01 прописано, что они должны осуществлять критический анализ

на основе системного подхода [2, с. 9]. Умение высказывать обоснованное и логическое суждение или мнение по любому вопросу является неотъемлемой компетенцией любого выпускника высшего учебного заведения.

Что касается третьей проблемы лингвостилистического анализа художественных англоязычных текстов, то необходимо сделать упор на личность самого автора и исторический промежуток времени, которому посвящены его произведения.

Студенты читают англоязычное произведение в отрыве от его автора. Они забывают, что рассказ или повесть являются отражением опыта или жизни его создателя. Писатели создают свои произведения исходя их своей эстетики, стиля, жизненных принципов, опыта и собственных переживаний. Понимание художественного текста возможно только после знакомства с жизнью автора. Поэтому работу с любым англоязычным художественным текстом необходимо начинать с подробного изучения биографии писателя, начиная с детских лет, которые всегда закладывают основу любой личности, заканчивая всеми жизненными перипетиями, происходящими в его или её жизни. Например, при работе с рассказом Э. Хемингуэя «On the quai of Smyrma» студенты столкнулись с большими проблемами: даже перечитывая рассказ множество раз, они не могли его понять. И только обратившись к биографии автора и историческим ссылкам, они смогли проникнуть и осознать весь ужас и трагизм рассказа, а именно, геноцид греков и армян в турецком городе Смирна в начале 20 века, свидетелем которого стал сам Э. Хемингуэй. Или рассказы Г.Х. Монро (Саки), которые невозможно рассматривать в отрыве от эдвардианской эпохи с ее традициями и жизненными устоями, которые сам автор ненавидел и презирал, высмеивая представителей высшего класса во всех без исключения своих рассказах.

Подытоживая всё выше сказанное, можно выделить следующие главные моменты, на которые необходимо обратить внимание при работе с лингвостилистических анализом художественных англоязычных текстов:

– повышать интерес студентов к чтению художественных произведения на родном и иностранном языках, что повысит их общих уровень знаний и сформирует умения «зрелого чтеца»;

– развивать навыки критического мышления, используя для этого различные методики (например, РКМЧП – развитие критического мышления посредством чтения и письма, различного вида вопросы и т. д.);

– тщательно изучить биографию автора англоязычного художественного текста и тот исторический период, когда он жил и творил.

Если поэтапно решать все вышеуказанные проблемы, то работа над художественным англоязычным текстом будет более эффективной и плодотворной, как для студентов, так и для преподавателя.

Список литературы

1. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке [Текст]: пособие для учителей / З.И. Клычникова. – М.: Просвещение, 1983. – 207 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 45.05.01 Перевод и переводоведение (специалитет). – 2020 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++

3. Халперн Д. Психология критического мышления [Текст] / Д. Халперн. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

Абакумова Дарья Сергеевна
бакалавр, студентка
Научный руководитель
Хашаева Светлана Владимировна
канд. социол. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»
г. Белгород, Белгородская область

СОЦИАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ СЕРИЙНЫХ УБИЙЦ И МАНЬЯКОВ

Аннотация*: в данной статье рассмотрена проблема формирования и развития девиантной психологии личности, приводящей к появлению преступников, осужденных за особо тяжкие преступления серийного характера. В работе приведены статистические данные по соответствующей теме.*

Ключевые слова*: серийный убийца, маньяк, психология, общество, детство, юность.*

Начиная изучение столь непростой и неприятной для современного общества темы, хочется сказать, что проблема серийных убийц и маньяков – проблема всех времён и народов. Мировая история знает много случаев ужасающих происшествий, связанных с убийствами и изнасилованиями, грабежами и вооружёнными нападениями на беззащитных людей.

Хочу отметить, что статистика, касающаяся данного вопроса, может вызывать много разногласий, потому что способ оценки масштаба данного бедствия специфичен в разных странах. По оценкам экспертов на 2015 год, число убийц, совершающих серийные преступления в США, составило 3204 человек, и эта цифра делает Америку безусловным лидером в рейтинге стран по количеству «воспитанных» ими серийных маньяков [1]. На втором месте в этом страшном списке – Великобритания, к счастью, с большим отрывом и числом в 166 человек. На территории Российской Федерации можно с уверенностью озвучить имена 61 гражданина, классифицированных следственными органами и судом как серийные преступники. Однако статистика преднамеренных убийств на 100 000 человек обгоняет статистику США – в России этот показатель составляет 9,2, что на 3,9 больше, чем в Америке [2]. Данные цифры могут привести к мысли о том, что современная правоохранительная система в нашей стране может упускать из виду похожие случаи убийств, не объединяя их в одно уголовное дело.

Смотря на подобные показатели, изучая статьи о зверских нападениях, живя с неуверенностью в собственной безопасности, единственный

разумный вопрос, возникающий перед обычным обывателем: «Что делать с потенциальными преступниками? Как препятствовать появлению новых криминальных элементов?».

Для ответа на эти вопросы предлагаю ненадолго погрузиться в психологию человека, переступившего грань разумного, совершившего не одно убийство, и изучить биографию нескольких отечественных преступников, а именно, их детство, юность и молодость, приведшие к столь печальным последствиям.

Самый известный маньяк современности, Андрей Чикатило, совершивший 53 убийства со случаями истязаний и изнасилований, вырос в очень непростых для ребёнка условиях. Первым шокирующим опытом можно назвать признание родителей, которые сказали маленькому Андрею, что его без вести пропавший брат, скорее всего, был съеден людоедами в период голода на Украине. Чикатило отрёкся от отца после новости о том, что тот был признан «изменником Родины», когда попал в плен на войне. Он подвергался нападкам со стороны сверстников, с девочками не дружил, даже избегал. Сам он рассказывал о случае нападения на тринадцатилетнюю девочку в юношестве, когда в состоянии агрессии и вызванного ей сексуального возбуждения, эякулировал из-за того, что «…толкнул её, повалил и лег на неё».

Скорее всего, зафиксированный его сознанием сексуализированный образ школьницы, побудил уже взрослого мужчину домогаться, а затем и нападать на подростков, когда Чикатило работал учителем в школе [3].

О детстве Павла Шувалова, осужденного за 3 убийства девочек, известно немногое, но определённые факты дают почву для мыслей. Он родился в обеспеченной советской семье, но рос болезненным и слабым. Отношения со сверстниками также оставляли желать лучшего. Почти всё свободное время проводил дома, был мягкотелым и спокойным, конфликтов старался избегать. В 12 лет одноклассники, избив Шувалова, ради издёвки разрезали его колготки в области промежности и натянули их на голову мальчика. Позже преступления, совершенные Павлом, имели один и тот же почерк – его жертвы были одеты в колготки, также разрезанные в области промежности. Следствие пошло на опрометчивый шаг, чтобы арестовать Шувалова – они подослали к Павлу приманку, девочку того же возраста, похожую на предыдущих жертв. Казалось, всё идёт по плану, и маньяк проглотил наживку, но в последний момент он отвёз потенциальную жертву к станции метро и скрылся. На встрече с маньяком девочка была в штанах, а не колготках [4].

Маньяк, о детстве которого я нашла наибольшее количество информации, Сергей Головкин, убил 11 мальчиков в возрасте от 12 до 15 лет. Из соображений гуманности, я освещу только самые значимые моменты его биографии, потому что становление этого преступника показалось мне самым подробно известным и ужасающим. Он рос в среднестатистической советской семье, в меру обеспеченной и немного конфликтной. С родителями не имел никакой психологической связи, так как те были заняты воспитанием «идеальной» версии своего сына, игнорируя проблемы и интересы мальчика. В детстве он часто болел, у него наблюдалось недержание мочи и рвоты. «Спартанское воспитание» отца, включающее обливание ледяной водой и периодические избиения привели к тому, что во взрослой жизни Головкин мог игнорировать потребность в личной гигиене.

Ситуация усугублялась его повышенной тревожностью и ранимостью, неумением общаться со сверстниками. В подростковом возрасте он стал испытывать сильную ненависть к одноклассникам-мальчикам, которые своей красотой и успешностью «отбивали» у Головкина шанс на отношения с девушками. Со временем его чувства и нереализованная половая энергия привели к появлению сексуальных фантазий, реализующихся через последовательные акты мастурбации, во время которых он представлял издевательства над более успешными одноклассниками. В 13 лет садистские наклонности вылились в акты издевательства над животными [5].

Безусловно, выборка персонажей, описанных мной, была основана на поиске совпадений между потрясениями из детства и юношества, оставившими след, и четко отслеживаемыми фактами дальнейшей деятельности маньяков. Итак, основываясь на биографиях этих преступников, можно сделать вывод о том, что большинство особенностей психического и психологического развития до и в период полового созревания, приводят к формированию опасной для общества личности. Список серийных убийц, сформировавшихся из-за проблем в семье и школе, непонимания со стороны сверстников и общества, можно продолжать бесконечно, но у меня на это, увы, не хватает хладнокровности. В истории упомянутых выше США и Великобритании также известно много случаев преступников, сформировавших свои садистские и фетишистские наклонности в том же возрасте, что и Чикатило, Шувалов, Головкин.

Социальный и общественный контроль мог бы не допустить появления зачатков наклонностей к садизму и агрессии со стороны известных нам криминальных элементов. Также он может препятствовать окончательному оформлению в качестве преступников тех, кто только становится на эту тропу. Психологическая работа со спокойными, тихими детьми, растущими в неблагоприятных условиях или в негативном общественном климате, просто необходима для препятствования появления новых случаев серийных убийств и изнасилований. Со стороны органов опеки и попечительства – усиленный контроль над семьями, где один или оба родителя употребляют спиртные напитки, контроль над неполными семьями, в которых может происходить психологическое и физическое насилие, психологический инцест или сексуальные домогательства.

Со стороны школьных психологов – контроль общей обстановки в классе, выявление случаев надругательства над психическим или физическим здоровьем ребёнка со стороны одноклассников и учителей, прекращение игнорирования случаев «бойкота» или выделения отдельных учеников как «белых ворон» или «неправильных, неблагополучных, не таких, как все». Со стороны родителей – наблюдение и вовлеченность в процесс воспитания ребёнка как здорового члена общества, работа с его проблемами и неудачами, привлечение к внешкольной, творческой или спортивной деятельности. Со стороны правоохранительных органов – работа с несовершеннолетними, попавшими под наказание за правонарушение любого характера, а тем более, с применением физического вреда животным и людям или нарушением половой неприкосновенности. Со стороны общества в целом, со стороны каждого из нас – отказ от равнодушия к чужим проблемам и неудачам, особенно, если к этому причастен ребёнок.

В заключении хочу сказать, что проблема серийных убийц – проблема не только общества в целом, но и ответственность каждой отдельной

личности. Перед тем, как преднамеренно или случайно причинить боль другому человеку, подумайте о том, чем это может обернуться для вас, ваших близких и знакомых. Подумайте о том, что порождённое вами зло может найти отклик в неустойчивом, психологически подорванном сознании, и добавить ещё одну песчинку на чашу весов, которые мы так стараемся держать в состоянии баланса.

Список литературы

1. Serial Murderers and Their Victims. – URL: https://www.amazon.ca/Serial-Murderers-Their-Victims-Hickey/dp/1305261690
2. Статистика по убийствам [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://crimestat.ru/world_ranking_homicides
3. Чикатило, Андрей Романович [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.serial-killers.ru/karts/chikatilo.htm
4. Шувалов, Павел Алексеевич [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Шувалов,_Павел_Алексеевич
5. Головкин, Сергей Александрович [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.serial-killers.ru/karts/golovkin.htm

Аринин Анатолий Николаевич
магистр, региональный представитель
АОЧУ ВО «Московский финансово-юридический университет МФЮА»
г. Москва
Александрова Любовь Андреевна
магистрант
АНО ВО «Московский информационно-технологический университет – Московский архитектурно-строительный институт (МИТУ – МАСИ)»
г. Москва

СВЯЗЬ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ С АГРЕССИЕЙ ПОДРОСТКОВ

***Аннотация**: в статье анализируется связь семейного воспитания с агрессией подростков. Агрессия представляет собой не только проблему личности, но и важнейшую социальную проблему, поскольку за последнее время очень сильно возросла преступность, особенно среди подростков. Целью нашего исследования является изучение связи семейного воспитания с агрессией подростков. Агрессивное поведение наиболее ярко проявляется в подростковом возрасте, поскольку этот возрастной период является сенситивным возрастом для проявления агрессивности. Формирование определенного стиля поведения и уникальных особенностей у подростка главным образом зависит от своеобразного микроклимата, сложившегося между членами семьи, расположения родителей к ребенку и стиля воспитания. Ни один из социальных институтов не в силах настолько сильно навредить воспитанию ребенка, насколько способна семья. Не зря социальными психологами установлено, что воздействие семьи на подростка намного действеннее и мощнее, чем влияние иных факторов, таких как учебные учреждения, сверстники и СМИ. Больная психологическая атмосфера в семье – мощнейший стимулятор агрес-*

сивности подростков. Проведенный нами анализ позволяет констатировать, что образование, закрепление и проявление агрессии у подростков осуществляются под воздействием негативных условий внутри семьи. Решающей силой здесь выступает стиль семейного воспитания. Типы неблагополучных семей, в которых вырастают дети с нарушениями в поведении, отдельные авторы классифицируют по-разному, но они вовсе не опровергают друг друга, а взаимодополняют, порой сходятся между собой. В целях профилактики развития агрессивного поведения у подростка нужно отслеживать его проявления агрессии, а также с помощью коррекционных мероприятий обучать ребенка выражать свою агрессию общеприемлемым образом. К тому же необходимо вести разъяснительную работу с родителями, учить их справляться с собственными агрессивными проявлениями.

***Ключевые слова**: агрессия, агрессивность, агрессивное поведение, деструктивное поведение, подростки, семья, воспитание, семейное воспитание, родители, агрессия подростков.*

Почему человечество теряет человечность? Составляющие человечности – милосердие, душевность, доброта, сострадание, сопереживание, благородство, любовь и чувственная сентиментальность, они в этом мире воспринимаются как слабость и как позор. От них бегут как от стыда. Они неуважаемы, и неприемлемы, и непонимаемы. То, чего нет в родителях, сложно прививается детям. Подлость, коварство, наглость, грубость, жестокость, злоба и бесчеловечность более жизнестойки и жизнеспособны в этом мире, более выживаемы.

Вся беда в том, что в человеке с самого детства поощряется зло. Ребенку удобнее быть обиженным и обозленным. Он получает всеобщее внимание, все пытаются всячески его утешить, ублажить. В итоге, ребенок совершенно осознанно старается поддерживать такую удобную для него позицию – быть обиженным, недовольным, озлобленным, капризным. Значит, у него вырабатывается внутреннее убеждение, что раз я злюсь, раз я обиженный, раз я капризный, то все мне должны, все мне обязаны. И оттого в нем нет чувства обязанности, личной обязанности перед окружающим миром [2].

С возрастом это переходит в агрессию, ведёт человека к преступлению, криминалу и не уменьшает его озлобленности на мир, а озлобляет еще сильнее, поскольку устоявшаяся с детства реакция на окружающий мир в том, что на любое зло ребенок получает взамен все блага жизни и даже больше, она остается на всю жизнь.

Следовательно, агрессия представляет собой не только проблему личности, но и важнейшую социальную проблему, поскольку за последнее время очень сильно возросла преступность, особенно среди подростков. Процессы индивидуализации личности и ослабления групповых связей содействовали увеличению разнообразных отклонений в поведении подростков.

Подростковая агрессия выражается в деструктивном поведении по отношению к родителям, младшим членам семьи, сверстникам, педагогам, животным, а также в наглости, неучтивости и грубости в общении со взрослыми. Самостоятельно пояснить причины и одолеть проблему с подростками непросто, а родители зачастую не имеют представления, как помочь своим детям.

В нынешнее время проблема подростковой агрессии приобрела огромную социальную значимость и научную актуальность. Данная проблема активно исследуется разными науками, такими как психология, философия, криминалистика, социология, юриспруденция и др. Также этот факт подтверждается многочисленностью исследований, посвященных изучению агрессивности, такими учеными, как Л.С. Алексеева, Р. Бэрон, К. Бютнер, А. Бандура, Г.П. Бочкарёва, А.Я. Варга, В.И. Гарбузов, И.А. Горькова, Дж. Доллард, А.И. Захаров, А.Е. Личко, К. Лоренц, А.В. Петровский, А.А. Реан, Т.Г. Румянцев, Д. Ричардсон, Л.М. Семенюк, В.В. Столин, З. Фрейд, Э. Фромм, И.А. Фурманов, Х. Хекхаузен, К. Хорни, Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис и др.

Целью исследования является изучение связи семейного воспитания с агрессией подростков.

С точки зрения современных исследователей, агрессивность рассматривается как свойство личности, выражающееся в готовности к агрессии, а также в склонности воспринимать и интерпретировать поведение другого человека как враждебное [7].

Согласно Большому психологическому словарю, агрессия (от лат. aggressio – нападение) – мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам (правилам) сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), приносящее физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт (отрицат. переживания, состояние напряженности, страха, подавленности и т. п.) [3].

На наш взгляд, агрессия – это предпосылка, стимул, явление, ведущее к преступлениям, которые связаны с аномалиями человеческого характера, то есть это отклонения от гуманистических норм.

Агрессивное поведение наиболее ярко проявляется в подростковом возрасте, поскольку этот возрастной период является сенситивным возрастом для проявления агрессивности [4]. Этот период развития в онтогенезе человека является одним из самых тяжелых и противоречивых. Психофизиологические особенности детей подросткового возраста обусловливаются спецификой взаимодействия центральной и эндокринной систем, в котором можно выделить два элемента. Первый связан с повышением активности нервных центров, гипоталамуса и гипофиза. Второй – с повышением активности половых желез, по этой причине увеличивается выброс в кровь половых гормонов, оказывающих особое воздействие на организм, включая головной мозг. Психофизиологические изменения оказывают влияние на психику подростка и на его поведение. Можно сказать, что кардинальная перестройка биологических, психофизиологических структур инициирует «системный кризис личности» и возникновение психических новообразований. В отличие от прочих возрастных групп, подростки выделяются самой высокой степенью тревожности. Специфическими чертами на начальных стадиях полового созревания становятся острая возбудимость, эмоциональная неустойчивость, вспыльчивость, резкость, раздражительность, упрямство, но вместе с тем, – быстрая утомляемость и сниженная концентрация внимания, неадекватность поведенческих реакций, что в комплексе является причинами, стимулирующими агрессию [6].

Крайне значимое место в формировании личности ребенка и приобретении им социального опыта занимает семья.

Семейное воспитание является одним из главных факторов образования и формирования агрессивности у подростков. Неспроста установлению связи семейного воспитания и агрессивности подростков посвящено большое количество исследований.

Например, А.А. Бандура, И.В. Дубровина, М.П. Квадрициус, М.П. Коренева, Р. Уотерс, А.С. Макаренко, Т.Д. Молодцова, Мудрик А.В. и др. доказали, что важнейшими причинами социальных, психологических и нравственных деформаций личности, в первую очередь, являются ошибки семейного воспитания. Больная психологическая атмосфера в семье – мощнейший стимулятор агрессивности подростков. Чаще всего склонность ребенка к агрессии связана с явной или скрытой конфликтностью в семье. Конфликтная семья порождает агрессивного ребенка.

По данным И.А. Горьковой, в 39% семей подростков-правонарушителей отмечались постоянные ссоры и скандалы, в 24% – физические столкновения между родителями, в 12% – открытая и постоянная вражда между супругами [6].

Итак, семья – это особенная социальная среда, где имеются свои правила и нормы поведения, именно здесь ребёнок обретает свои первообразы и идеалы для подражания и видит первые реакции окружающих на свои действия.

В нынешнюю пору учёные, педагоги и психологи справедливо отмечают и сходятся во мнении, что «ребенок – это губка, которая впитывает в себя всё, что видит вокруг себя», поэтому личность ребенка – это не просто результат методов воспитания, а влияние личностей родителей и общей уникальной атмосферы семьи, в которой растет ребенок.

У ребенка основной путь приобретения нравственных и эстетических идеалов, норм и образцов поведения начинается именно с семьи.

Социализация в семье происходит разнообразными способами и прежде всего в ходе семейного воспитания и социального научения.

Семейным воспитанием называется целенаправленные, преднамеренные и осознанные воздействия, реализуемые родителями для развития конкретных качеств, навыков и умений в ребенке.

Процесс социального научения осуществляется потихоньку при посредственной взаимосвязи подростка с родителями и при наблюдении специфики социального взаимодействия членов семьи между собой [1].

Наряду с этим, ни один из социальных институтов не в силах настолько сильно навредить воспитанию ребенка, насколько способна семья. Не зря социальными психологами установлено, что воздействие семьи на подростка намного действеннее и мощнее, чем влияние иных факторов, таких как учебные учреждения, сверстники и СМИ. Формирование определенного стиля поведения и уникальных особенностей у подростка главным образом зависит от своеобразного микроклимата, сложившегося между членами семьи, расположения родителей к ребенку и стиля воспитания.

Как только ребенок начинает осознавать свою индивидуальность и понимать взаимоотношение с окружающими людьми, каждый из которых составляет часть социума, то у ребенка незамедлительно начинает происходить процесс формирования сознания нового человека, созидается его миропонимание и мироотношение. И если в данный момент будут гаситься все добрые

и положительные проявления ребенка такие, как радость, теплота, любовь, доброжелательность, если ребенок не будет получать от ближних, окружающих его такие чувства, как душевность, ласка, если будут поощряться его капризы, его недовольство, его истеричность, крик, злобное проявление агрессии, императивное требование ублажения своих желаний, то из ребенка обязательно вырастет типичный *суром* (индивидуум, склонный к разрушению всего в окружающем мире) [2]. У таких детей потребность любить заменяет непреодолимое стремление ненавидеть и злиться.

Родители зачастую сами закладывают устоявшуюся в мире матрицу сознания ризорма (изливание ничем не оправданной злости и недовольства на окружающий мир), то есть ребенок понимает окружающий мир так: кто капризный, кто с гонором, кто самолюбивый – перед тем и пресмыкаются; на любовь надо отвечать эгоизмом, а перед более сильным эгоизмом и гонором, чем у него, он должен пресмыкаться и унижаться – вот и вся позиция силы нашего мира, которая прививается нынче. Капризы, блажь, злоба и вредность становятся обыденным и приоритетным явлением нашей жизни. Здесь человек получает радость не от любви, не от добрых и душевных отношений. Он получает удовольствие от ненависти, от злобы, от вредности, от скандалов и унижений. И именно этот негатив считается в нашем мире силой и гордостью, достойной восхищения. Зато любовь, милосердие и доброта стыдливо скрываются как нечто слабое, мелкое и ничтожное. Зачастую родители пытаются раздраконить на злобу и скандал не только друг друга, но и занимаются психологической травлей собственного ребенка. Тем самым они воспитывают в ребенке повышенную раздражительность, недовольство, озлобление, конфликтность [2].

С одной стороны, любая психологическая травля приводит ребенка к стрессу. Но дело в том, что человек ко всему приспосабливается. И потому для того, чтобы выжить под таким психологическим давлением родителей, ребенку приходится приспособить свое внутреннее сознание к тому, чтобы получать удовольствие от злобы и вредности родителей для того, чтобы выжить. В противном случае он заболеет и погибнет от стресса. Но ребенок, выживающий путем получения удовольствия от родительской злобы, вредности и психологической травли, сам вырастает сухим, черствым, бездушным, вредным и озлобленным. Из уст таких детей можно услышать такие реплики: «Я знаю, что меня накажут, но всё равно делаю зло другому для того, чтобы получить удовольствие от того, что я сделал зло, стараюсь сделать зло именно близкому человеку, именно такому, который расстраивается, потому что близкий – это самый уязвимый человек». Причем ребенок знает, что он делает зло и даже готов получить за это наказание, и даже испытывает желание получить наказание, чтобы искупить свою вину. Но все равно ради удовольствия сотворения зла, ради удовольствия ненавидеть он идет на данное преступление, он его совершает потому, что не умеет жить иначе.

Типы неблагополучных семей, в которых вырастают дети с нарушениями в поведении, отдельные авторы классифицируют по-разному, но они вовсе не опровергают друг друга, а взаимодополняют, порой совпадают между собой.

По мнению Л.С. Алексеевой, неблагополучные семьи делятся на:

1) конфликтные; 2) аморальные; 3) педагогически некомпетентные; 4) асоциальные.

Бочкарёва Г.П. классифицирует семьи: 1) с неблагополучной эмоциональной атмосферой – резкое, грубое, жесткое и жестокое отношение родителей к родным детям; 2) в которых не существует эмоциональных контактов между её членами, равнодушие к нуждам детей при внешней благополучности отношений; дети из таких семей стараются установить и обрести эмоциональный контакт вне семьи; 3) с больной нравственной атмосферой, в таких семьях родители в детях воспитывают социально-негативные потребности и стремления.

При классификации неблагополучных ситуаций в семье А.Е. Личко разделил их на четыре вида: 1) гиперопека разных степеней: от стремления быть в курсе всех мыслей, помыслов, чувств и действий ребенка до семейного деспотизма; 2) гипоопека – часто превращается в ситуацию отсутствия воспитания и контроля над поведением ребенка; 3) ситуация, создающая «кумира» семьи – беспрестанное чрезмерное и избыточное внимание к ребенку, поощрение за его незначительные, малые успехи; 4) ситуация, создающая «золушек» в семье – сверхмерная зацикленность родителей на своей персоне и недостаточное их внимание к ребенку [5].

В литературе можно встретить довольно много ученых и исследователей, которые изучают стили семейного воспитания.

Стиль семейного воспитания – это отношения родителей к ребенку, особенности надзора над его действиями, методы предъявляемых требований, способы поощрения и наказания.

А.В. Петровский выделил следующие стили семейного воспитания:

– диктат – регулярное подавление детской инициативы;

– опека – родительское ублажение всех потребностей ребёнка;

– сотрудничество – опосредованность межличностных отношений общим целям и задачам совместной деятельности;

– невмешательство – отдельные миры родителей и ребенка;

– паритет – взаимоотношения, основанные на взаимной выгоде всех членов семьи.

Исследователи А.Я. Варга и В.В. Столин установили определенные критерии родительских отношений:

– «принятие – отвержение». Принятие: родитель любит ребенка таким, каким он есть в действительности. Он ценит уникальность своего ребенка. Отвержение: родитель оценивает ребёнка как неудачника, скверного и отрицательного человека, чувствует к нему ненависть, гнев, недовольство;

– «кооперация» – родитель интересуется делами и интересами своего ребенка, стремится всегда оказать ему помощь, ценит аналитические и творческие дарования ребенка, гордится им;

– «симбиоз» – беспрестанная родительская тревожность за ребенка. Ребенок лишен свободы и самостоятельности, поскольку родитель считает его беспомощным и слабым;

– «авторитарная гиперсоциализация» – ребенок лишен своеволия, обязан безоговорочно слушаться родителя и быть дисциплинированным. При ослушании ребенок жестоко наказывается. Родитель ведет тотальный контроль;

– «маленький неудачник» – родитель стремится инфантилизировать своего ребёнка, приписывает ему личную и социальную несостоятельность. Родитель старается уберечь ребёнка от проблем и сложностей жизни, ведет строгий контроль действий ребенка [1].

В.И. Гарбузов, А.И. Захаров, Д.Н. Исаев предложили подход к стилям семейных взаимоотношений, основанный на темпераменте и роли воспитания в образовании приневрологических радикалов. Они выделили 3 типа воспитания:

– эмоциональное отвержение. В данном случае ребенок для родителей является обузой, его потребности не берутся во внимание, порой они очень суровы к нему и не довольны им;

– гиперсоциализирующее воспитание характеризуется беспочвенным чувством тревоги родителей о здоровье ребенка, его социальном статусе среди его сверстников, родители ожидают немыслимых достижений в учебе и будущей профессиональной деятельности. В данной ситуации родителей больше всего волнуют успехи собственного ребенка, чтобы впоследствии рассказать об этом окружающим людям. Если надежды родителей огромны, а ребенку сложно постоянно добиваться успеха, то он начнет чувствовать себя несчастным и невезучим в глазах родителей и, конечно, в собственных глазах;

– эгоцентрическое воспитание. В этом случае родители делают из ребенка «кумира семьи», воспитание характеризуется чрезмерным баловством ребенка. В итоге у ребенка развивается высокая самооценка собственной важности и превосходства, но увеличивается вероятность конфликта с окружающими людьми вне семьи, велик риск социальной дезадаптации [1].

Из классификаций, где сравниваются особенности развития личности подростков и стили семейного воспитания, особый интерес у нас вызвала классификация, разработанная Э.Г. Эйдемиллером и В.В. Юстицкисом, которая, по нашему мнению, представляется более полной и точной. Данные исследователи определили такие стили семейного воспитания, как:

– авторитарная гиперпротекция. В этой ситуации родители тратят на ребенка чрезвычайно много сил и времени, но, с их стороны отсутствует эмоциональная поддержка своего ребенка, они не обращают внимания на желания ребенка и чаще всего применяют наказание в качестве главного способа воспитания;

– доминирующая гиперпротекция. При этом стиле родители стараются по максимуму реализовать все желания своего ребенка. Вместе с тем, требования родителей, предъявляемые ребенку, огромны, безмерны и не отвечают его реальным возможностям. Когда ребенок не выполняет требования родителей, к нему применяются жесткие наказания. Тотальный надзор над поведением ребенка, сверхмерное навязывание воли родителей лишает его ответственности, инициативности, умения действовать самостоятельно;

– ограничивающая гиперпротекция. Данный стиль примечателен тем, что на ребенка родители тратят немало времени, сил и внимания, но, вместе с тем, предъявляемые требования родителей к ребенку слишком велики и не отвечают его реальным возможностям. На него возлагаются трудные работы, взрослые обязательства, а это может привести к невротическими срывам ребенка;

– потворствующая гипопротекция. Этот стиль семейного воспитания характеризуется излишним покровительством ребенка. Родители пытаются баловать ребенка, исполнять все его прихоти, стараются ни в чём ему не отказывать, отстраняют ребенка от всех работ и обязательств, всегда преувеличивают достоинства и успехи ребенка;

– потворствующая гипопротекция. В данной ситуации родители не уделяют должного внимания ребенку, поскольку слишком заняты собой и своими проблемами. Таким родителям присущ метод «задабривания» ребенка через чрезмерное ублажение его материально-бытовых и прочих потребностей;

– скрытая гипопротекция с жестоким обращением прослеживается в семьях, где родители самовольно устраняются от своих воспитательных обязанностей, не проявляют заботу о ребенке, бесчувственны, безучастны и индифферентны к потребностям ребенка. Ребенку предъявляется безмерное количество требований, к тому же родители слишком жестки и деспотичны в наказаниях даже за небольшие провинности ребенка;

– эмоциональное отвержение. Этот стиль воспитания отличается равнодушием, индифферентностью и даже презрением родителей к ребенку. В данном случае вероятны 2 модели воспитания: 1. ребенку предъявляются некие требования, свобода его действий ограничивается строжайшей системой запретов и санкций, при неисполнении и нарушении которых родители жестоко наказывают ребенка. Подобное обращение родителей влечет за собой невротизации ребенка, ожесточенности; 2. в семье царит всепозволительность, ребенку разрешается все. Ребенок не имеет никаких запретов со стороны родителей, он обладает полной свободой действий и самостоятельностью, он сам решает, чем заниматься и с кем общаться;

– повышенная моральная ответственность. Данный стиль отличается сочетанием большой требовательности родителей к ребенку с недостаточным вниманием и заботливостью о нем. Подобный воспитательный подход присущ семьям, в которых действует климат эмоционального безразличия и свободы в действиях ребенка, но в то же время родители обязывают ребенка нереально высокими достижениями и успехами в делах. Этого стиля воспитания придерживаются и те родители, которые слишком жестки и деспотичны в наказаниях за небольшие провинности ребенка. Впоследствии у ребенка вырабатывается реакция сопротивления, она выражается в решительных и ультимативных отрицаниях делать то, что поручают родители;

– неустойчивый стиль воспитания заключается в резкой трансформации от чрезмерно строгого воспитания ребенка к толерантному и нетребовательному отношению, либо, наоборот. Такой стиль воспитания развивает у детей поведение, при котором они игнорируют или вовсе отказываются выполнять предъявляемые к ним требования [1].

Результаты множественных исследований свидетельствуют о том, что семьям, где вырастают агрессивные дети, свойственны своеобразные взаимоотношения между членами семьи. При напряженных ситуациях, разрешении споров и конфликтов с сестрами и братьями, подростки подражают родителям – перенимают их способы выяснения отношений. Повзрослев и создав свою семью, они продолжают применять те способы разрешения конфликтов, которые привились в родительской семье и, в последующем, заражают этим своих детей.

Таким образом, агрессивное поведение подростков формируется исходя из уровня единения семьи, доверия между родителями и ребенком, микроклимата между братьями и сестрами, а также характера семейного руководства.

«Проблемные», «упрямые», «своенравные», «закомплексованные» и «застенчивые» подростки, безусловно, – это результат деструктивных стилей семейного воспитания. Исходя из мировой практики психологической помощи подросткам и их родителям, можно сделать вывод, что даже самые сложные проблемы с подростками в целом разрешимы, если получается создать благоприятную атмосферу в семье.

В целях профилактики развития агрессивного поведения у подростка нужно отслеживать его проявления агрессии, а также с помощью коррекционных мероприятий обучать ребенка выражать свою агрессию общеприемлемым образом. К тому же необходимо вести разъяснительную работу с родителями, учить их справляться с собственными агрессивными проявлениями [7].

Итак, типы неблагополучных семей, в которых вырастают дети с нарушениями в поведении, отдельные авторы классифицируют по-разному, но они вовсе не опровергают друг друга, а взаимодополняют, порой сходятся между собой.

Семья, как микросоциальный фактор, способный влиять на проявление агрессии подростка, находится в тесной взаимосвязи с демонстрацией себя и своего отношения к окружающим подрастающего поколения. Необходимо понимать: то, что закладывается в семье, является определяющим основанием для формирования системы ценностей и культуры взаимоотношений человека. Актуальной психологической работой в современное время остается профилактика семейных конфликтов, коррекция поведения подростков как внутрисемейных отношений, так и во взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми, окружающими его людьми.

Проведенный нами анализ позволяет констатировать, что образование, закрепление и проявление агрессии у подростков осуществляются под воздействием негативных условий внутри семьи. Решающей силой здесь выступает стиль семейного воспитания, а именно эмоциональное отвержение, использование наказания, особенно если оно по силе не согласовывается с поступком, показ примеров деструктивного поведения родителями, регулярные фрустрации, вызываемые обидами и унижениями подростка родителями.

Список литературы

1. Авдулова Т.П. Агрессивность в подростковом возрасте: практическое пособие / Т.П. Авдулова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2021. – 126 с.

2. Аринин А.Н. Суромология. Т. 1 / А.Н. Аринин; Науч.-исслед. ин-т социальных проблем и преобразований. – Чебоксары, 2007. – 783 с.

3. Большой психологический словарь / Н.Н. Авдеева [и др.]; под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – 4-е изд., расш. – М.: АСТ; СПб.: Прайм-Еврознак, 2009. – 811 с.

4. Вань Е.Н. Особенности агрессивного поведения в подростковом возрасте / Е.Н. Вань // Гуманитарные научные исследования. – 2017. – №10.

5. Личко А.Е. Психопатии и акцентуация характера у подростков / А.Е. Личко. – Л.: Медицина, 1977. – 208 с.

6. Меньшикова Т.И. Специфика агрессивного поведения подростков / Т.И. Меньшикова // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2017. – №2.

7. Фесенко Ю.А. Коррекционная психология: синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей: учебное пособие для вузов / Ю.А. Фесенко, Е.В. Фесенко. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2021. – 250 с.

Бобровникова Наталия Сергеевна
преподаватель, ассистент
Гненкова Анастасия Олеговна
студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ТРУДНЫХ ПОДРОСТКОВ СО СВЕРСТНИКАМИ

Аннотация*: в статье рассматриваются межличностные отношения, которые представляют собой целостную систему индивидуальных избирательных сознательных ассоциаций человека с различными аспектами объективной реальности. Это образное, эмоциональное и интеллектуальное отражение, которое лично относится к людям и их внутреннему состоянию. Для подростков характерно стремление стать членами какой-то группы или компании, обрести новые интересные знакомства, вызывающие их восхищение и стремление быть к ним ближе. Выявлено, что самой важной психической составляющей отношений оказывается мотивационно-эмоциональный компонент, который сигнализирует о валентности отношений – положительной, отрицательной, противоречивой или безразличной. Особой проблемой при изучении взаимозависимостей общения и отношения является установление соответствия характера и способов выражения отношения.*

Ключевые слова*: трудные подростки, межличностные отношения, общение.*

У подростков в течение периода школьного обучения межличностные отношения изменяются и модернизируются. Во время пубертатного периода дети общаются со взрослыми и сверстниками. Случается, что между ними возникает конфликт, который заключается в остром противодействии друг другу и бывает различным по своему содержанию и нормам регуляции.

Форма и содержание межличностных отношений подростка со сверстниками и взрослыми в большей степени зависят от того, насколько гибко способны изменить ролевые позиции близкие взрослые. Если взрослые меняют систему взаимоотношений с подростком, учитывая появившееся у него чувство взрослости, эти отношения строятся на этой новой основе без каких-либо негативных кризисов. Значимый взрослый способен помочь ребенку занять собственное место в новых социальных отношениях.

Проблема межличностных отношений вызывает активный интерес у исследователей. Изучением данной проблематики в психологии и педагогике занимались Д.Б. Эльконин [6], Л.Ф. Обухова, Л.С. Выготский. Исследования именно этих ученых являются теоретической базой статьи.

Развитие коммуникативных навыков важно для подростков. Так как для индивидуума общение со сверстниками занимает ключевую роль в развитии личности подростка. Человек, который обладает навыками межличностных отношений, легко ориентируется в сложных коммуникативных ситуациях, разрешает конфликты, умеет работать в коллективе,

спокойно реагирует на провокации, оказывает поддержку людям и располагает их к себе. В общении подростка со сверстниками и взрослыми важную роль играют речевые аспекты коммуникации. В фрагментах психолингвистического воздействия призма восприятия может быть разной. Так, подростки не всегда могут понять сленговые выражения: «краш», «хайпить», «ганг», «слеймить», «флексить».

Дружеская взаимосвязь девочек может становиться более открытой по отношению друг к другу. Такой тип называется «сестринство» – взаимосвязь девочек между собой, основанная на любви, солидарности или осознании собственного угнетения.

Критерии социализации для подростков:

1) установить близкие отношения с окружающими людьми, которые принесут удовлетворение;

2) заводить новые знакомства;

3) познать модели общения с противоположным полом;

4) быть принятым и признанным в социальных группах;

5) избрать социальные роли.

Для лиц старшего подросткового возраста важно вступить в какую-либо группу или компанию, завести новые знакомства с людьми, которые будут вызывать восхищение и стремление с ними общаться, стать более близкими друзьями. Подростки добиваются признания в группе, добиваясь успехов в чем-либо, участвуя в различных школьных мероприятиях: олимпиадах, концертах, спортивных соревнованиях [5].

Взрослые навязывают подросткам обязанности, а те требуют расширения своих прав. У тинейджеров складываются две разные по своему значению для психического развития структуры взаимоотношений: одна – с взрослыми, другая – со сверстниками. Обе они продолжают формироваться в средних классах школы. Общественная деятельность, общие интересы формируют коллектив, а личные отношения – «малые группы» [2].

Ведущая деятельность подростка в пубертатном периоде – это общение. Для подростка главное – выговориться и быть услышанным. Поэтому индивид находит близкого друга, с которым можно построить доверительные, эмоциональные отношения, и пытается в то же время выйти из-под опеки родителей и стать более самостоятельным.

Психология подростка – отдельный аспект психологии. Границы взаимоотношений подростка с окружающими извилисты. Для адресанта не всегда понятно, где они нарушены. Именно с этой целью подростку необходима психологическая помощь для устранения недопонимания с окружающими.

Благодаря общению со сверстниками подростки узнают много нового и интересного, что не могут узнать от взрослого. Например, подавляющую часть информации по вопросам пола тинейджер получает от ровесников, поэтому ее отсутствие может остановить психосексуальное развитие или придаст ему нездоровый характер [1].

Если проанализировать научную литературу, то можно сделать вывод, что общение со сверстниками прямым или косвенным образом влияет на развитие личности подростка [4]. Однако конфликт может возникнуть между сверстниками из-за нарушения морального кодекса товарищества. Поэтому такое явление приводит к нарушению социального поведения подростка. Понятие «девиантное поведение» – это отклонение поведения от социальных норм и принципов. Делинквентность – общее юридическое понятие, означающее нарушение законов.

Действительно, проблемы межличностной коммуникации негативно влияют на стихийно-групповое общение подростков и формирование личности. Для подростка референтная группа имеет влияние, так как усвоение общественных норм и ценностей происходит через неформальную группу. Подросток, который является изгоем в классе, семье, вынужден искать себе подобных в сфере стихийно-группового общения для самореализации и самоутверждения. Иногда стихийно-групповое общение усиливает девиантное поведение, так как групповое общение иногда носит антиобщественную, криминальную направленность, тогда и характер девиантного поведения подростка будет усугубляться, а его деятельность приближаться к криминальной, общественно опасной [1].

Поэтому такие науки, как философия, социальная психология, психология, социология и педагогика, изучают проблему межличностного общения, и она до сих пор является актуальной и ключевой в наше время. Можно выделить причины межличностных проблем у подростков, это могут быть индивидуально-психологические особенности общения, включающие интеллектуальные, волевые, личностные проявления человека.

Подростковый возраст является периодом «нормативного кризиса», в котором происходит усиление внутренних конфликтов или одного конфликта, состоящего из семи частей. В этот период у подростка формируется чувство идентичности. Тинейджер сам оценивает свои сильные и слабые стороны, чтобы собрать знания о своих ключевых навыках: умственных, спортивных, коммуникативных, социальных, для того чтобы получить ясное представление о себе и о том, каким он хочет стать в будущем.

Межличностные отношения представляют собой целостную систему индивидуальных избирательных сознательных ассоциаций человека с различными аспектами объективной реальности. Это образное, эмоциональное и интеллектуальное отражение, которое лично относится к людям и их внутреннему состоянию.

Чтобы у подростка было полноценное психическое развитие, ему необходимо межличностное отношение. Успешность всех видов деятельности зависит от коммуникации со сверстниками, подросток пытается интегрироваться в социальную среду, развивая свои психические особенности.

В подростковом возрасте происходит усиленное усвоение социальных ценностей, ребёнок для себя формирует жизненные позиции, ставит перед собой цели, выделяет нравственные понятия, акцентирует качества своей личности.

Межличностные отношения представляют собой целостную систему индивидуальных избирательных сознательных ассоциаций человека с различными аспектами объективной реальности. Это образное, эмоциональное и интеллектуальное отражение, которое лично относится к людям и их внутреннему состоянию. Межличностные отношения функционируют как внутренняя сторона содержания общих действий и определяют взаимную доступность субъектов для определенного типа взаимодействия, которое сопровождается эмоциональным опытом: положительным, безразличным или отрицательным. В то же время во взаимодействии людей, которое всегда является общением, четко понимаются три компонента: взаимное признание, отношение друг к другу и взаимодействие человека с человеком в общении. Об эффективности межличностных отношений судят по состоянию удовлетворенности и неудовлетворенности группы и ее членов.

Список литературы

1. Батаршев А.В. Психодиагностика способности к общению / А.В. Батаршев. – М.: Владос, 2001.
2. Бернс Р.Я. Концепция и Я-образы. Самосознание и защитные механизмы личности / Р.Я. Бернс. – Самара: Изд. дом «Бахрах», 2003.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – 312 с.
4. Долгова В.И. Психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения старших подростков / В.И. Долгова, Е.Г. Капитанец. – Челябинск: АТОКСО, 2010. – 111 с.
5. Кон И.С. Психология ранней юности / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.
6. Эльконин Б. Введение в психологию развития / Б. Эльконин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://psychlib.ru/mgppu/EVp-1994/EVP-001.HTM#$p1
7. Ярошевский М.Г. В поисках новой психологии / М.Г. Ярошевский, Л.С. Выготский. – М.: Либроком, 2013. – 302 с.

Богатырь Виталий Сергеевич
студент
ФГБОУ ВО «Нижневартовский государственный университет»
г. Нижневартовск, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЁЖИ

***Аннотация**: в статье рассмотрена проблема гендерной идентификации современной молодёжи. Показано, что гендерная идентификация зависит от социальной среды современного общества, в котором постепенно стираются черты маскулинности и феминности и все большее число молодых людей приобретают качества личности андрогинного типа. Делается вывод, что гендерная идентификация современной молодежи сталкивается с серьезными проблемами, вытекающими из особенности социализации, ориентированной на андрогинное поведение. В статье подчеркивается, что последствия такой идентификации могут иметь как положительное, так и отрицательное значение.*

***Ключевые слова**: андрогинность, феминность, маскулинность, гендер, гендерная идентификация, социализация, молодежь.*

Вопросы, касающиеся особенностей развития гендерной идентичности молодежи, сегодня являются особенно актуальными. Обусловлено это тем, что именно гендерная идентичность, будучи практически базовой структурой самосознания, обладает высокой значимостью с точки зрения адаптации и способности личности к саморегуляции. Гендерная идентичность – это осознание личностью собственной принадлежности к тому или иному полу (мужской, женский), а также сопоставление себя с традиционно сложившимися представлениями о том, что такое «мужественность» и «женственность» [10]. Формирование гендерной идентичности – результат взаимодействия собственного «Я» личности и прочих факторов. Она проявляется в качестве субъективного опыта, основанного на формировании мужских или же женских черт. Таким образом, можно говорить, что в рамках гендерной идентичности, что у той или иной личности складывается целостное представление о самой себе [13]. Важно отметить, что с точки зрения гендерной психологии существует несколько психологических полов: андрогинный, мас-

кулинный и феминный. Молодые люди андрогинного типа характеризуются тем, что их поведение более гибкое по сравнению с прочими психологическими полами, базирующимися преимущественно на традиции половых ролей. Такие юноши и девушки проще адаптируются к различного рода ситуациям, характеризуются высокой степенью самоуважения. Для окружающих они чаще более привлекательны по сравнению с другими сверстниками, что отчасти объясняется их уже упомянутой гибкостью, а также вариативностью моделей поведения и коммуникаций.

Феминный психологический пол характеризуется обостренной женственной конституцией. Такая модель ролевого поведения предполагает повышенную ранимость, склонность к состраданию, стремление избегать конфликтов. Особенно часто феминный тип характерен для людей, склонных к творчеству. Маскулинный тип характеризуется наличием у личности особенностей, свойственных для мужчин. Такие молодые люди чаще других независимы, напористы. Также для них характерна властность, стремление отстаивать собственные взгляды. Маскулинность наделяет носителей аналитическим складом ума и силой [6].

Согласно мнению Р.Р. Бадертдинова, базисом формирования гендерной идентичности является биологический пол. Однако стоит отметить, что формирование психологического пола при этом является следствием влияния на становление личности окружающих условий, традиций. Доминирующим фактором в данном контексте стоит считать социокультурную среду, потому что именно в ее рамках происходит формирование личности [1]. Говоря о гендерной идентичности, стоит отметить, что она часто рассматривается в качестве фенотипа, сочетания врожденных и приобретенных качеств. Пол как понятие включает черты, обусловленные биологическим полом, а гендер же относится скорее к аспектам женского и мужского [4].

Современные социально-экономические перемены, протекающие постоянно и непрерывно, приводят к обострению вопросов, касающихся гендерной идентичности. Особенно это касается молодежной среды. Ускоренные темпы развития общества делают понятие гендера подвижным, динамичным, а также усложняют его структуру. Стабильные социальны роли, в совокупности представляющие основу традиционного социума, в таких условиях становятся в некотором смысле размытыми. Это порождает противоречия. Для всякой современной личности социальная идентичность – не что-то априорно данное навсегда: она преобразуется, трансформируется, что обусловлено отчасти влиянием информационной среды, в рамках которой не просто существуют люди, но и под влиянием которой часто меняются. Молодежная культура представляется как «…точка отсчета для введения различных инновационных идей» [12, с. 77], это касается, в том числе и введения новых стандартов, образцов и норм поведения, обязательных для большинства в обществе.

В данном контексте справедливо говорить о «нестабильной» гибкой личности. Такие молодые люди более успешны в условиях постоянных изменений и нестабильности общества. Ускоренные темы жизни неблагоприятно влияют на познание человеком тех или иных сфер, отраслей, явлений. То же касается невозможности глубоко проникнуться экзистенциальными вопросами. Впоследствии чего назревают противоречия и конфликты, возникающие внутри личности. Однако характерная для молодых людей идентификация в группе или субкультуре позволяет сохранить существующие нормы и усваивать базовые ценности [7, с. 217]. Также стоит упомянуть глобализацию, которая также сказывается на образе жизни людей, на их

отношении к окружающему миру и явлениям в нем [9]. Отметим мнение З. Баумана, который в своей работе «Текучая современность» уделяет особое внимание переменчивости, динамичности форм идентичности [2]. Ученый смог показать, как легко современные люди могут адаптироваться под окружающие условия, менять «маски» и буквально манипулировать идентичностью так, как им это нужно. Вместе с тем автор полагает, что это манипулирование и все вытекающие из нее способности – лишь иллюзия, некий конструкт в умах индивидов. Объясняет свою точку зрения З. Бауман тем, что идентичность сама по себе динамична, текуча, никаким усилиями человек не может этому воспрепятствовать. Отсюда ясно, что управление идентичностью невозможно [2]. Говоря о текущем состоянии общества, автор отмечает то, что «нестабильные предметы» являются «сырым строительным материалом». Он ведет речь о материалах, выстраивающих идентичность. З. Бауман считает, что идентичность сама по себе не может быть стабильной, в связи, с чем люди должны быть крайне внимательными. Внимание это необходимо для того, чтобы сохранить гибкость и скорость адаптации к переменчивым условиям [2, с. 94].

В жизни практически каждого молодого человека присутствует стремление сохранить положительную идентичность, что нередко становится причиной осознания факта необходимости ситуативного изменения последней. Все сопутствующие действия в мыслях молодых людей становятся результатом переменчивости стандартов, моды, идеалов. Так, можно говорить, что идентичность является наиболее восприимчивой частью с точки зрения социализации. Она остро реагирует на всякие перемены в рамках общества. Возвращаясь к гендерной идентичности, важно отметить, что она включает не только ролевые и социальные аспекты, но и образ той или иной личности. Также она соотносима с половой дифференциацией, с социокультурными особенностями, является сложнейшим со структурной точки зрения конструктом [3].

Развитие и трансформация идентичности – процессы, требующие сформированности представлений человека о том, каково его реальное положение в обществе, то есть своевременное созревание молодого человека и его переход во «взрослую жизнь». В реальности, в молодежной среде все чаще встречается инфантилизм, который влечет за собой еще ряд социальных проблем. Другой важной характеристикой общества становится ювентизация, которая приводит к изменению ценностных ориентаций молодежи и всего общества в целом [8, с. 34].

Как показывают современные исследования большинство девушек и юношей ориентированы на поведение, в котором сглаживаются черты ярко выраженной феминности и маскулинности. К примеру, в работе Т.А. Николаевой обнаружило, что большинство современных молодых людей являются андрогинными [11]. Это можно объяснить следующим: в настоящее время и мужчины, и женщины, все чаще получают равные права, при этом именно мужчины «теряют» некоторые традиционно мужские сферы деятельности. Женщины частично «замещают» мужчин в этих сферах. Также многие из функций и ролей, которые принято считать исключительно мужскими, перенимаются и женщинами. Итогом, что вполне понятно, является очевидное: мужчины и женщины уравниваются, но речь касается не только прав. Это «уравнение» касается и обязанностей. Так происходит изменение гендерных стереотипов, влияющих на поведение молодежи, что приводит как к положительным преобразованиям в обществе (свобода личности, возможность самовыражения, социальная

стабилильность и культурная преемственность), так и к отрицательным, припятствующим развитию [5].

Таким образом, можно сделать вывод, что ключевая задача современного общества, в том числе и российского, состоит в принятии и осознании важности проблемы гендерной идентификации современной молодежи. В связи с этим видится целесообразной разработка подхода, позволяющего решить проблемные задачи в части гендерной идентичности молодых людей. В частности, это касается различных современных социальных практик, активно работающих в информационной среде интернет пространства. Совершенно очевидно, что гендерная идентичность молодежи именно здесь проходит свои основные этапы. В подростковом возрасте, например, выход за пределы родительского контроля осуществляется в результате возможностей свободной коммуникаций и более прогрессивного видения практически всех современных социальных ролей. Осмысление всех проблем и решение сопутствующих задач позволит добиться хороших результатов преобразования различных сфер жизнедеятельности. Одним из позитивных результатов при действиях в данном направлении видится изменение государственной молодежной политики, укрепление института семьи. Также в перспективе это приведет к созданию новой устойчивой системы моральных ценностей современной молодежи.

Список литературы

1. Бадертдинов Р.Р. Гендерная самоидентификация в современной молодежной среде / Р.Р. Бадертдинов // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2013. – №28. – С. 131–139.

2. Бауман З. Текучая современность / З. Бауман. – СПб.: Питер, 2008. – 240 с.

3. Вержибок Г.В. Гендерная идентификация в семье: преемственность и связь поколений / Г.В. Вержибок, О. В. Кириллова // Вестник ЧГУ. – 2011. – №4. – С. 188–194.

4. Волчкова Н.И. Особенности гендерной идентичности у современных подростков / Н.И. Волчкова, М.В. Федяева // Гуманитарные научные исследования. – 2012. – №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://human.snauka.ru/2012/06/1427 (дата обращения: 08.06.2021).

5. Герасимов Е.В. Влияние гендерных стереотипов на современную молодежь в России / Е.В. Герасимов, С.Г. Гутова // Деятельностное понимание культуры как вида человеческого бытия: материалы IX Международной научной конференции (Нижневартовск, 23–24 ноября 2012 года) / ответственный редактор Е.В. Гутов. – Нижневартовск: Изд-во Нижневартовский государственный университет, 2013. – С. 57–58.

6. Грошев И.В. Гендерные исследования в психологии / И.В. Грошев // Гендерные исследования в гуманитарных науках: современные подходы: материалы Междунар. научн. конф. – Самара, 2000. – С. 47–51.

7. Гутова С.Г. Проблемы молодежной культуры в современном российском обществе / С.Г. Гутова // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: материалы III Всероссийской научно-практической конференции. Ч. II / отв. ред. А.В. Коричко. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2013. – С. 217–219.

8. Гутова С.Г. Молодежь в современном обществе: проблемы и перспективы / С.Г. Гутова // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции (Нижневартовск, 12–13 февраля 2015 года). – Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского государственного университета, 2015. – С. 34–36.

9. Гутова С.Г. Проблемы гендерной идентификации современной молодежи / С.Г. Гутова // International Scientific Bridge East – West: Contemporary Trends of Science and Practice. Collection of Conference Papers of International Scientific-Practical Conference (02.03.2015, the United Kingdom, London). – u-conferences.org / Centre for Scientific and Practical Studies, 2015. P. 74–78.

10. Ключко О.И. Мужчина и женщина: проблемы современной социализации: монография / О.И. Ключко. – Саранск: МГПИ, 2002. – 97 с.

11. Николаева Т.А. Гендерная идентификация молодежи в современном социальном пространстве: философский аспект / Т.А. Николаева // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. – 2021. – №01. – С. 85–88.

12. Социально-культурные, информационные и правовые ресурсы развития современного общества / С.Г. Гутова, А.А. Лицук, Н.В. Пенкина [и др.]. – Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского государственного университета, 2020. – 168 с.

13. Троицкая Н.Н. Гендерная идентичность современной студенческой молодежи и влияние семьи на ее формирование / Н.Н. Троицкая [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/80494/1/978-5-91256-440–6_2019_067.pdf. (дата обращения: 08.06.2021).

Вержицкая Елена Николаевна
канд. психол. наук, доцент
Степаненко Алена Евгеньевна
студентка

Новокузнецкий институт (филиал)
ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет»
г. Новокузнецк, Кемеровская область
Тишкова Юлия Юрьевна
психолог
Филиал «Новокузнецкий военизированный горноспасательный отряд»
ФГУП «Военизированная горноспасательная часть»
г. Новокузнецк, Кемеровская область

DOI 10.31483/r-98850

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ И ИНДИВИДУАЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОТРУДНИКОВ МЧС

Аннотация*: статья посвящена актуальной проблеме взаимосвязи профессионального выгорания и индивидуально-типологических особенностей (проявлений темперамента, акцентуаций характера) сотрудников МЧС. В ходе тестирования диагностированы показатели профессионального выгорания, типы темперамента и акцентуации характера респондентов; корреляционным анализом установлено наличие взаимосвязи показателей профессионального выгорания с индивидуально-типологическими особенностями сотрудников МЧС: проявлениями темперамента (эмоциональной устойчивостью, экстраверсией – интроверсией) и акцентуаций характера (педантичный, застревающий, экзальтированный, возбудимый, циклотимный, эмотивный, тревожный).*

Ключевые слова*: профессиональное выгорание, эмоциональное выгорание, психическое выгорание, индивидуально-типологические особенности, темперамент, акцентуация характера, сотрудники МЧС.*

Сотрудники МЧС, работающие в сфере «человек – человек» в экстремальных условиях, подвержены личностному дистрессу, повышающему

возможность развития синдрома профессионального выгорания [6]. При этом под профессиональным выгоранием принято рассматривать неблагоприятную реакцию на стрессогенные факторы в рамках профессиональной деятельности.

Экстремальные ситуации провоцируют профессиональное выгорание, которое проявляется в снижении эффективности профессиональной деятельности, в негативных изменениях личностных качеств сотрудников МЧС, в утрате смысла профессионального развития. Научные труды Е.С. Агапитова, Н.А. Левина, О.Н. Стародупцева и Ю.С. Шойгу и др. констатируют важность изучения особенностей профессионального выгорания у специалистов МЧС во взаимосвязи с индивидуально-типологическими особенностями, под которыми понимаются свойства характера и темперамента [1].

Целью исследования явилось выявление взаимосвязи профессионального выгорания с индивидуально-типологическими особенностями сотрудников МЧС. Для достижения данной цели были сформулированы задачи: рассмотреть теоретические основания понятий «профессионального выгорания» и «индивидуально-типологических особенностей», проблему их взаимосвязи для сотрудников МЧС; продиагностировать профессиональное выгорания сотрудников МЧС, их индивидуально-типологические особенности (показатели темперамента, акцентуацию характера); провести анализ взаимосвязи профессионального выгорания с индивидуально-типологическими особенностями сотрудников МЧС.

Анализ теоретико-методологических предпосылок исследования профессионального выгорания и индивидуально-типологических особенностей сотрудников МЧС показал, что профессиональное выгорание негативно складывается в сфере трудовой деятельности, в сфере межличностных отношений и соматического здоровья [3]. Изучив центральные модели выгорания В.В. Бойко, Н.Е. Водопьяновой, А.А. Рукавишникова, К. Маслач и С. Джексона установили, что значительное внимание уделяется тому, что формирование профессионального выгорания складывается из перенапряжения адаптационных механизмов личности, повышенной слабости и утомляемости, истощаемости, нарушений психосоматических дисфункций, снижения профессиональной мотивации [3; 4; 6; 7]. На этом фоне формируются определенные эмоциональные и поведенческие симптомы. В результате работник становится менее продуктивным, у него ухудшается здоровье, снижается мотивация, развивается безразличие к работе, ухудшается качество и производительность труда. Все это может отразиться не только на судьбе самого сотрудника МЧС, но и на жизни и здоровье людей, с которыми контактируют сотрудники в силу служебных обязанностей.

Профессиональное выгорание, таким образом, связано с напряжением, резистенцией, истощением (эмоциональная и личностная дезорганизация), профессиональной мотивацией и психической отстраненностью в профессиональной деятельности [3–5; 7].

Индивидуально-типологические особенности сотрудников вносят свой вклад в развитие профессионального выгорания. Под индивидуально-психологическими особенностями понимаются устойчивые харак-

теристики высшей нервной деятельности, особенности темперамента, психологические качества и особенности характера, которые присущи определенной личности и окрашивают его своеобразием и неповторимостью. Риск развития профессионального выгорания у работников МЧС, как показал анализ литературных источников, может быть обусловлен типом высшей нервной деятельности (темпераментом) и акцентуацией характера [1; 2; 7].

В связи с этим изучение взаимосвязи профессионального выгорания с индивидуально-типологическими особенностями сотрудников МЧС является актуальным, а выявление этой взаимосвязи стало целью настоящего исследования. В исследовании приняли участие 62 сотрудника центра подготовки горноспасателей – мужчины в возрасте 25–55 лет, со стажем работы от 1 года до 32 лет. В качестве методов использовались: теоретический анализ литературы, психодиагностическое тестирование, математико-статистическая обработка данных (коэффициент корреляции Пирсона). Для изучения эмоционального выгорания использовались «Опросник диагностики уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко; «Опросник диагностики профессионального «выгорания» К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой; «Опросник диагностики психического выгорания» А.А. Рукавишникова; для выявления особенностей индивидуально-типологических особенностей сотрудников – «Опросник диагностики темперамента EPI» Г. Айзенка; «Опросник диагностики акцентуации характера» Г. Шмишека, К. Леонгарда.

В результате проведенного эмпирического исследования установили, что респонденты явных признаков профессионального выгорания не демонстрируют, что можно объяснить предварительным профессиональным отбором сотрудников. Отмечается высокая профессиональная мотивация обследованных респондентов, то есть продуктивность и эффективность профессиональной деятельности. Однако, незначительная часть опрошенных отмечает первичные проявления истощения (11%), личностного отдаления (7%), редукции личностных достижений (8%); выявлены проявления неудовлетворенностью собой (у 11%), психосоматические и психовегетативные нарушения как проявление напряжения (у 15%) при реализации профессиональной деятельности.

Изучение индивидуально-типологических особенностей показало, что в выборке, преобладали сотрудники, для которых характерны экстравертированность и эмоциональная устойчивость – 85% (сангвиники), в меньшей мере оказались представлены интровертированные, эмоционально устойчивые сотрудники – 15% (флегматики).

Изучение акцентуации характера показало, что у респондентов наиболее ярко были выражены такие акцентуации как гипертимный (у 70%) и демонстративный (у 47%); остальные типы акцентуации были представлены в значительно меньшей степени (рисунок 1).

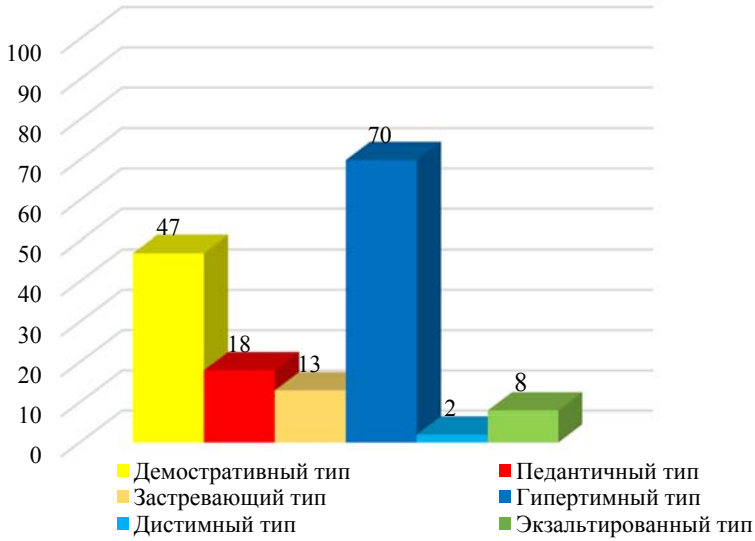


Рис. 1. Явно выраженные акцентуации характера опрошенных сотрудников МЧС (%)

Для анализа взаимосвязи использовали вычисление коэффициента корреляции Пирсона, критическое значение которого (r-Пирсона) составило 0,25, при $p \leq 0,05$ и 0,33, при $p \leq 0,01$. Полученные результаты корреляционного анализа представлены в виде корреляционной плеяды на рисунке 2.

В ходе проведения корреляционного анализа результатов, полученных методиками «Опросник диагностики профессионального выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой), «Опросник диагностики темперамента EPI» (Г. Айзенк) и «Опросник диагностики акцентуации характера» (Г. Шмишек, К. Леонгард) установили, что:

– эмоциональное истощение имеет значимую корреляционную связь с тревожным ($r=0,25$ при $p \leq 0,05$) и экзальтированным типам акцентуации характера ($r=0,28$ при $p \leq 0,05$) и значимую отрицательную обратную связь с проявлениями эмоциональной устойчивости ($r=-0,29$ при $p \leq 0,05$), то есть чем выше проявления этих типов акцентуации и ниже эмоциональная устойчивость, тем более выражен такой показатель профессионального выгорания как эмоциональное истощение;

– редукция личных достижений имеет значимую корреляционную связь с циклотимной акцентуацией характера ($r=0,28$ при $p \leq 0,05$) и значимую обратную связь с проявлениями интроверсии ($r=-0,25$ при $p \leq 0,05$), то есть чем выше проявления циклотимной акцентуации и ниже значения интроверсии, тем выше редукция личных достижений.

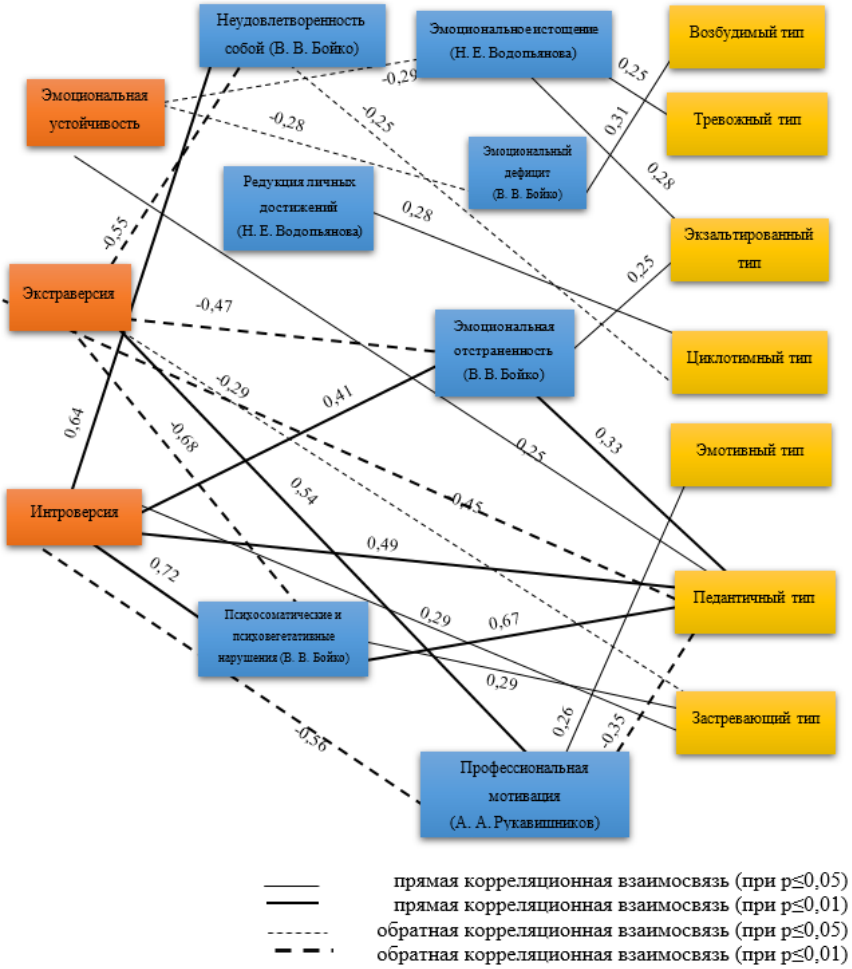


Рис. 2. Корреляционная плеяда взаимосвязи профессионального выгорания с индивидуально-типологическими особенностями сотрудников МЧС

Таким образом, при низкой эмоциональной устойчивости и индивидуальных проявлениях тревожного и экзальтированного типов акцентуации характера будет проявляться эмоциональное истощение. Тревожный и экзальтированный типы отличаются неуверенностью и тревогой, их сильные стороны – исполнительность, дружелюбие, умение конструктивно выходить из конфликтов и находить компромиссное решение при эмоциональной устойчивости, которая выражает гибкое переключение мышления в экстремальных ситуациях. Среди респондентов было выявлено

только 8% экзальтированных сотрудников, для которых вопросы повышения эмоциональной устойчивости как профилактики эмоционального истощения, могут быть актуальными.

При выраженной интроверсии флегматического типа темперамента редукция личных достижений будет незначительной. Таких сотрудников выявлено в ходе тестирования 15%.

Следовательно, возможность эмоционального выгорания сотрудников МЧС повышается при наличии экзальтированной акцентуации характера и снижается при повышении эмоциональной устойчивости и интровертированности личности (что характерно для флегматиков).

Анализ выявленных значимых корреляционных связей результатов методик «Опросник диагностики психического выгорания (А.А. Рукавишников)», «Опросник диагностики темперамента EPI» (Г. Айзенк) и «Опросник диагностики акцентуации характера» (Г. Шмишек, К. Леонгард), показал, что:

– профессиональная мотивация имеет сильную прямую связь с экстраверсией ($r=0,54$ при $p\leq0,01$) и сильную обратную связь с интроверсией ($r=-0,56$ при $p\leq0,01$) респондентов, а также сильную обратную связь с проявлениями педантичной акцентуации характера ($r=-0,35$ при $p\leq0,05$) и прямую связь с проявлениями эмотивной акцентуации характера ($r=0,26$ при $p\leq0,05$), то есть чем выше экстраверсия сотрудников и проявления эмотивной акцентуации, тем выше профессиональная мотивация и, чем выше проявления интроверсии и проявления педантичной акцентуации, тем ниже профессиональная мотивация.

Согласно эмпирическим результатам исследования среди опрошенных явно преобладали сангвиники (85%), с экстравертированной направленностью личности, что согласуется с результатами высокой профессиональной мотивации. Сотрудников с педантичным типом акцентуации оказалось 18% опрошенных, качественный анализ показал, что они в основном демонстрировали не высокий, а средний уровень профессиональной мотивации.

Таким образом, профессиональное выгорание у респондентов связано с педантичным типом акцентуации характера, то есть отмечается чрезмерная аккуратность, формализм, занудливость и проявлениями интроверсии, которая отражает внутреннюю направленность переживаний, склонность к погружению в собственные чувства и эмоции, сдержанность, наличие твердых убеждений и принципиальность.

Полученные в ходе корреляционного анализа значимые связи результатов исследования методиками «Опросник диагностики уровня эмоционального выгорания» (В. В. Бойко), «Опросник диагностики темперамента EPI» (Г. Айзенк) и «Опросник диагностики акцентуации характера» (Г. Шмишек, К. Леонгард) показали, что:

– показатель эмоционального выгорания – неудовлетворенность собой имеет значимую обратную связь с циклотимной акцентуацией характера;

– ($r=-0,25$ при $p\leq0,05$) и сильные корреляционные связи с проявлениями экстраверсии-интроверсии: обратную с экстраверсией ($r=-0,55$ при $p\leq0,01$) и прямую с интроверсией ($r=0,64$ при $p\leq0,01$), то есть чем выше проявления циклотимной акцентуации, экстравертированности, тем ниже проявления неудовлетворенности собой;

– эмоциональный дефицит, как показатель профессионального выгорания, имеет прямую значимую связь с возбудимым типом акцентуации характера (r=0,31 при p≤0,05) и обратную значимую связь с эмоциональной устойчивостью (r=-0,28 при p≤0,05), то есть чем выше проявления возбудимой акцентуации характера и ниже проявления эмоциональной устойчивости, тем выше эмоциональный дефицит характерен для обследованных сотрудников;

– эмоциональная отстраненность, как проявление профессионального выгорания, имеет прямые значимые связи с такими акцентуациями характера как педантичный (r=0,33 при p≤0,05) и экзальтированный (r=0,25 при p≤0,05) типы, а также сильную связь с экстраверсией-интроверсией: прямая с интроверсией (r=0,41 при p≤0,01) и обратная с экстраверсией (r=-0,47 при p≤0,01), то есть чем выше проявления педантичного или экзальтированного типа характера, проявления интроверсии, тем выше эмоциональная отстраненность сотрудника МЧС;

– психосоматические и психовегетативные нарушения, как показатель профессионального выгорания, имеют сильную прямую связь с педантичным типом акцентуации (r=0,67 при p≤0,01) и прямую связь с застревающим типом (r=0,29 при p≤0,05); а также сильные значимые связи с экстраверсией-интроверсией: прямую с интроверсией (r=0,72 при p≤0,01) и обратную с экстраверсией (r=-0,68 при p≤0,01), то есть чем сильнее проявления педантической и застревающей акцентуаций, интроверсии, тем сильнее проявления психосоматических и психовегетативных нарушений, как показателя профессионального выгорания.

Итак, профессиональное выгорание обследованных сотрудников МЧС связано с проявлением таких типов акцентуации как педантичный, застревающий и экзальтированный тип, а также с проявлением интроверсии, низкой эмоциональной устойчивостью.

Каждый сотрудник в экстремальной ситуации обладает конкретным набором характеристик. Корреляционный анализ свидетельствует о взаимосвязи показателей профессионального (эмоционального, психического) выгорания с индивидуально-типологическими особенностями сотрудников МЧС: проявлениями темперамента (эмоциональной устойчивостью, экстраверсии-интроверсии) и акцентуаций характера (педантичный, застревающий, экзальтированный, возбудимый, циклотимный, эмотивный, тревожный). Однако, благодаря предварительному профессиональному отбору, среди респондентов преобладали сангвиники, с такими типами акцентуаций как гипертимный и демонстративный; в незначительной степени были представлены флегматики и акцентуации характера – педантичный, застревающий, экзальтированный, что и обусловило низкие показатели профессионального выгорания респондентов.

Список литературы

1. Авдиенко Г.Ю. Психологическое обеспечение служебной деятельности [Текст] / Г.Ю. Авдиенко. – М.: Юрайт, 2021. – 630 с.

2. Авдиенко Г.Ю. Дифференциальная психология [Текст] / Г.Ю. Авдиенко. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2021. – 178 с.

3. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении [Текст] / В.В. Бойко. – СПб.: Питер, 1999. – 105 с.

4. Водопьянова Н.Е. Психология управления персоналом. Психическое выгорание [Текст]: учебное пособие для вузов / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2020. – 299 с.

5. Личко А.Е. Психопатия и акцентуация характера у подростков [Текст] / А.Е. Личко. – СПб.: Питер, 2020. – 304 с.

6. Рукавишников А.А. Определение психического выгорания / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов // Социально-психологическая диагностика развития личности. – М.: Институт психотерапии, 2002. – С. 357–360 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: vsetesti.ru/173/ (дата обращения: 10.01.2021).

7. Maslach C. Burnout inventory manual / C. Maslach, S. E. Jackson // Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press. – 1986. – P. 1–17. URL: www.scirp.org/(S(i43dyn45teexjx455qlt3d2q))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=757447 (дата обращения: 10.01.2021).

Кузнецова Наталья Петровна
канд. экон. наук, доцент, преподаватель
Сайфуллина Элина Рустамовна
бакалавр, студентка

ФГБОУ ВО «Уфимский государственный авиационный технический университет»
г. Уфа, Республика Башкортостан

КРИЗИС ЧЕТВЕРТИ ЛЕТ – ПРИЧИНЫ ПОЯВЛЕНИЯ И МЕТОДЫ ОКАЗАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ

Аннотация*: в статье рассматривается такая проблема, как кризис четверти лет. Данный вопрос является актуальным, так как затрагивает почти каждого человека при достижении им определённого возраста. Также анализируются причины появления и методы оказания психологической поддержки.*

Ключевые слова*: кризис, четверть лет, психологическая помощь, экзистенциальный кризис.*

Возрастной кризис – распространенное и в то же время удивительное явление, о котором любой человек неоднократно слышал в своей жизни. Немаловажно осознавать, что психологические проблемы, относящиеся к определенной возрастной категории, нисколько не надуманы: каждый так или иначе сталкивался либо столкнется с этим трудным жизненным этапом. Когда человек оказывается в ситуации кризиса, ему важно помнить, что он не первый, кто его переживает. С большинством возрастных испытаний можно легко справиться, применив ряд психологических методик, и наполнить жизнь продуктивными и полезными вещами.

Почти каждый человек так или иначе сталкивался с рядом вопросов, связанных с дальнейшим становлением своей личности и будущего. Обычно данный этап настигает людей возраста от 20–24 лет. Ведь именно в этот период человек, оканчивая учебное заведение, не особо понимает в каком направлении ему следует двигаться. Он никак не способен установить для себя цель своего существования и у него начинается экзистенциальный кризис. Данное положение можно изложить таким образом – исчезновение твердой основы для предстоящего развития и возникновение безысходности.

Нахождение причин возникновения кризиса и путей его решения помогут человеку разобраться в себе и выйти из данного положения.

Прежде чем разобраться с проблемами, связанными с кризисом, следует определить его источники.

1. Отсутствие поддержки в семье.

Человек – существо, для которого семья имеет одно из самых важных значений в его жизни. Поддержка со стороны родителей значит для ребёнка существенно больше, чем многие могут себе это вообразить. Ведь каждый человек с детства нуждается в заботе и внимании, благодаря которым он растет и развивается полноценной личностью. Дети, обделенные этим, все чаще зависимы от других, их главной целью является – угодить окружающим. В ряде психологических исследований доказано, что большинство проблем человека вытекают именно из детства.

2. Давление со стороны близких.

Бывает так, что дети поддаются излишнему контролю со стороны родителей. Если интерес подростка к независимости, выражение своей точки зрения были в семье подавлены, или не развилась способность гибкого мышления, то кризис четверти лет ему обеспечен. Часто, это может быть связано с тем, что самые близкие люди, не реализовав свои детские мечты, пытаются воплотить их через своего ребенка.

3. Зависимость от мнения окружающих.

Многие люди, сами того не замечая, спрашивают мнения и советы окружающих, что говорит об их неуверенности в себе, показатель инфантильности и психологической наивности. С малых лет внутренний диалог человека замещается внешними указаниями и советами, и он просто перестаёт понимать себя – свои чувства, эмоции, потребности. И на протяжении своей жизни создаётся ощущение того, что человек проживает не свою жизнь, а жизнь других людей.

4. Переход от индустриального общества к постиндустриальному.

Считается, что усиление проявлений кризиса четверти жизни связано с тем, что общество переходит от индустриальной стадии экономики к постиндустриальной, а также свое влияние оказывает капиталистический строй, при котором факт успешности человека ценится больше, чем при социализме или коммунизме.

Раньше было так, что инженер получает диплом в 22–24 года, работает, погружается в сферу и становится хорошим специалистом – первые годы от него никто ничего не требует.

Сейчас людей захватил культ продуктивности. Важно найти не просто работу для самообеспечения, но и очень быстро реализоваться, а до этого нужно определить сферу интересов [1].

Методы оказания психологической помощи:

1. Рациональная психотерапия.

Кризисный психолог может помочь клиенту с преодолением кризисного положения, перенести непростой жизненный период, переоценить приобретенный опыт и отыскать наилучшее решение.

Его цель проявить психологическую поддержку человеку и посодействовать восстановлению его внутреннего баланса, возвратить целостность индивидуальности, свести к минимуму возможность зарождения долговременного стресса и депрессии.

С данной группой экспертов связываются те люди, которые испытали травмирующий опыт, очутились в тяжелом жизненном или экстремальном положении. К тяжелым жизненным периодам относится состояние кризиса четверти лет.

В настоящий период времени психологическая помощь при экзистенциальных кризисах становится все более и более востребованной. И значимость данного типа поддержки в ближайшее время лишь увеличивается [2].

Условия, созданные пандемией коронавирусной инфекцией, оказали значительное влияние на эмоциональное здоровье многих граждан нашего государства.

В каждом учебном заведении России также присутствует психологическое сопровождение образовательного процесса. Каждый ученик и студент может обратиться за профессиональной поддержкой и получить ответы на волнующие его вопросы.

2. Тренинги и тренинговые курсы.

Термин «тренинг» имеет множество значений – «воспитание, обучение, подготовка, тренировка». Групповой психологический тренинг выходит за эти рамки и используется, в самом широком смысле, в целях развития, психокоррекции, обучения и диагностики.

Наиболее общее, но удачное определение группового психологического тренинга предложено Н.Ю. Хрящевой и С.И. Макшановым, представляющими тренинг как «многофункциональный метод преднамеренных изменений психологических феноменов человека, группы и организации с целью гармонизации профессионального и личностного бытия человека» [3].

Можно отметить, что групповой психологический тренинг считается способом преднамеренных изменений человека, нацеленных на его личностное и профессиональное развитие посредством получения, анализа и переоценки им собственного жизненного опыта в процессе группового взаимодействия [4].

Данный вид помощи помогает людям, находящимся в кризисе, определиться со своим будущим, выявить свои положительные и негативные стороны, найти все возможные пути по достижению задуманных целей.

Таким образом, у молодых людей возраст от 20 до 30 лет связан с целым комплексом важных событий: начало взрослой самостоятельной жизни, социализация, поиски себя в профессии, создание семьи и рождение детей. В данном возрасте происходит прощание с детскими мечтами и встреча с реальностью лицом к лицу. Но немногим этот период кажется самым тяжелым испытанием в их жизни, что связано со страхом будущего или с болью от крушения надежд. Нахождение причин возникновения кризиса и путей его решения помогут человеку разобраться в себе и выйти из данного положения.

Список литературы

1. Кризис четверти жизни: что тревожит молодых людей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://the-steppe.com/razvitie/krizis-chetverti-zhizni-chto-trevozhit-molodyh-lyudey (дата обращения: 01.06.2021).

2. Кризисная психология. Подходы для решения проблемы экзистенционального кризиса / К. Федотов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.b17.ru/article/crisis_psychology/ (дата обращения: 25.05.2021).

3. Хрящева Н.Ю. Психогимнастика в тренинге / Н.Ю. Хрящева, С.И. Макшинов; под ред. Н.Ю. Хрящевой. – СПб.: Речь, 2000. – 267 с.

4. Евтихов О.В. Практика психологического тренинга / О.В. Евтихов. – СПб.: Речь, 2004. – 256 с.

Левкова Татьяна Валериевна
канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой
Тейдер Ангелина Геннадьевна
студентка

ФГБОУ ВО «Приамурский государственный
университет имени Шолом-Алейхема»
г. Биробиджан, Еврейская автономная область

DOI 10.31483/r-98537

АЛЕКСИТИМИЯ КАК ПРОБЛЕМА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация*: в статье рассматривается алекситимия личности, причины её возникновения, проявления, а также сложности, которые возникают в процессе педагогического взаимодействия у будущих педагогов. В экспериментальном исследовании использованы «Торонтская шкала алекситимии» (Г. Тейлор), «Страна чувств» (Т. Зинкевич-Евстигнеева). В результате исследования подтверждена значимость развития надпрофессиональных компетенций у будущих педагогов.*

Ключевые слова*: алекситимия, студенческий возраст, осознание эмоций, надпрофессиональные компетенции.*

В условиях интенсивно меняющегося мира, требований к профессиональным навыкам, появлением надпрофессиональных компетенций возникает существенно новое понимание значимости педагогического образования с позиции не только профессионального, но и с личностного развития будущего педагога.

Принимая во внимание позицию В. И. Слободчикова, образование будущих педагогов видится нам как процесс взращивания не только профессионального педагогического, но и личностного, позволяющего сохранять свое собственное психологическое здоровье и повысить эффективность профессиональной деятельности [4]. При подготовке педагогов в рамках вузовского образования мы можем столкнуться с тем, что у обучающихся имеется определенная база фундаментальных научных знаний о педагогических явлениях, о профессиональных возможностях педагога, но в реальной ситуации мы видим неготовность регулировать свое психоэмоциональное развитие в процессе педагогического взаимодействия, сложности с идентификацией, принятием и осознанием своих эмоций (алекситимия).

«Алекситимия» может определяться как неспособность человека адекватно воспринимать и выражать свои эмоции, которая также и сопровождается рядом дополнительных черт. Алекситимия как комплексная психологическая характеристика включает в себя следующие основные компоненты [2, с. 55]: сложность в определении (идентификации) и описании собственных чувств; трудность в различении чувств и телесных ощущений; снижение способности символизировать, о чем свидетельствует бедность фантазии и других проявлений воображения; сосредоточение больше на внешних событиях, чем на внутреннем опыте. Неспособность осознавать, принимать и вербализировать свои эмоции создает сложности в процессе налаживания психолого-педагогического взаимодействия.

Алекситимия связана с не выраженностью рефлексии, самопознания и самоанализа, а также с несформированным эмоциональным интеллектом (М. Бэгби, Г. Тейлор). Хочется отметить, что развитие эмоционального интеллекта у будущих педагогов считается одним из важных soft skills.

Наличие алекситимии у будущих педагогов указывает на то, что это может быть стойкой чертой личности или следствием длительной стрессовой ситуации. Но и в том и другом случае алекситимия у педагогов провоцирует невозможность создания эффективного педагогического поля взаимодействия и контакта с воспитанниками.

Тем более что опытным путем было подтверждено наличие взаимосвязи между алекситимией и психосоматическими заболеваниями. Однако алекситимия характерна как для людей с невротическими расстройствами, так и для здоровых людей. Людям с алекситимией трудно отличить чувства от телесных ощущений. Они также характеризуются ограниченным воображением и конкретным, реалистичным и логичным мышлением [1]. Основываясь на клиническом опыте, ученые, изучающие феномен алекситимии, предполагают, что это связано со структурными особенностями снов людей с алекситимией, а не с неспособностью запомнить их.

Поэтому необходимость наличия такого умения у будущих педагогов как понимание, осознание, принятие своих эмоций – на наш взгляд является важным в сохранении психологического здоровья как самих педагогов, так и их воспитанников [5].

Изучив теоретическую составляющую алекситимии личности, мы провели экспериментальное исследование, целью которого было исследовать уровень алекситимии у студентов педагогических и психолого-педагогических направлений подготовки, а также их способность идентификации своих собственных чувств в процессе контакта.

Выборку экспериментального исследования составили студенты-педагоги (педагоги-психологи) ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет»; ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»; ФГБОУ ВО «Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет»; ФГБОУ ВО «Хабаровский государственный институт культуры»; Хабаровский педагогический колледж; ФГБОУ ВО «ПГУ имени Шолом-Алейхема». Все студенты обучаются на педагогических и психолого-педагогических специальностях. Количество испытуемых – 99 человек.

Нами были использованы следующие методики исследования: «Торонтская шкала алекситимии» (TAS), автор Г. Тейлор [6], «Страна чувств», автор Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева [3].

Итак, результаты показателей по методике «Торонтская шкала алекситимии» распределились следующим образом (см. рис. 1).

У 52,53% испытуемых выявлен «неалекситимический» тип личности. У этих людей нет сложностей с осознанием и переработкой эмоций, переживаний, чувств, так же в их вербализации. К группе риска возникновения психосоматических расстройств относятся 32,32% тестируемых. «Алекситимический» тип личности выявлен у 15,15%, что, в свою очередь, может привести к сложностям во взаимодействии с другими людьми.



Рис. 1. Результаты исследования выраженности алекситимии в студенческой выборке

Человек с алекситимией испытывает трудности в определении и описании собственных переживаний, выражении эмоций, как следствие, не понимает эмоциональной жизни окружающих людей и не способен к искренней эмпатии, что, безусловно, важно для построения доверительных отношений. Для таких людей так же характерно смешение различий между телесными ощущениями и чувствами, что достаточно ярко может проявляться в их речи. Излишнее заострение внимания на внешних событиях при игнорировании внутренних переживаний приводит к ошибкам причинно-следственных связей, искажению сути вещей и мотивов поступков других людей.

По результатам исследования цветовой идентификации чувств по методике «Волшебная страна чувств» т. д. Зинкевич-Евстигнеевой, нами было выявлено следующее (см. табл. 1).

Проанализировав результаты исследования, можно отметить, что все три сферы будущих педагогов отмечены многообразием эмоциональных переживаний. Однако есть определенные особенности выбора респондентов: наличие выраженной амбивалентности чувств, преобладание сложных эмоциональных переживаний окрашенных негативно, хотя эмоция удовольствия проявляется во всех трех сферах активности личности.

Соотнеся показатели выражения эмоций и уровня алекситимии в выборке хочется отметить тот факт, что при выраженности алекситимии у 15,15%, пограничной выраженности у 32,32% и наличии сложных эмоциональных переживаний возникает трудность их осознания и принятия. А при отсутствии возможности осознавать и принимать испытываемые эмоции возникает риск психосоматических заболеваний, так как обида, вина, злость встречаются очень часто в результатах.

Таблица 1

Результаты исследования выборки по методике
«Волшебная страна чувств» Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой

Личностная сфера	Эмоции	Частота проявления, %
Сфера взаимодействия	Обида	83
	Грусть	81
	Злость	79
	Интерес	58
Сфера эмоциональной жизни	Злость	93
	Вина	86
	Грусть	77
	Удовольствие	58
	Интерес	42
Сфера деятельности	Грусть	83
	Вина	76
	Удовольствие	71
	Интерес	70
	Страх	64
	Злость	47

Хотя исследование выполнено в форме пилотажного эксперимента, охват выборки и полученные результаты наталкивают на необходимость обращения внимания в процессе подготовки педагогов на надпрофессиональные компетенции, связанные с личностным развитием и развитием эмоционального интеллекта, в частности.

Список литературы

1. Аликина М.А. Особенности реактивности сенсомоторного ритма в связи с алекситимическими чертами личности / М.А. Аликина, С.А. Махин, В.Б. Павленко // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Биология. Химия. – Том 3. – 2017. – №1. – С. 3–17.

2. Былкина Н.Д. Алекситимия (аналитический обзор зарубежных исследований) / Н.Д. Былкина // Психология телесности и психосоматика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.psypraxis.ru/154

3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Волшебная страна чувств / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://gigabaza.ru/doc/66338.html

4. Исаев Е.И. Психология образования человека: Становление субъектности в образовательных процессах / Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков. – М.: Издво ПСТГУ, 2013. – 256 с.

5. Левкова Т.В. Психологическое здоровье студентов вуза в контексте антропологического подхода / Т.В. Левкова, Т.В. Моисеева // Вестник вышей школы. – 2014. – №9. – С. 117–120.

6. Тейлор Г. Торонтская алекситимическая шкала / Г. Тейлор [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://psylab.info/Торонтская_алекситимическая_шкала.

Сурова Татьяна Сергеевна
аспирант
ГБОУ ВО «Нижегородский государственный
инженерно-экономический университет»
г. Княгинино, Нижегородская область

DOI 10.31483/r-98707

РУМИНАЦИИ КАК ПОСЛЕДСТВИЕ ДЕТСКОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ТРАВМЫ: ФЕНОМЕН «МЫСЛЕННОГО САМОУЖАЛИВАНИЯ» И АДАПТИВНОЕ МЫШЛЕНИЕ

Аннотация*: в статье рассматривается феномен руминации как повторяющегося и возвращающегося навязчивого мышления. Актуальность выбранной темы заключается в том, что воспоминания психотравмирующей ситуации, перенесенной в детстве, вызывают деструктивное навязчивое руминационное мышление, приводящее к постоянной тревожности, страхам, фобиям, самообвинению и депрессии, однако имеют потенциал для активизации самостоятельной работы над своим мышлением в целях предотвращения хронической психологической самотравматизации и позитивной переоценки негативных мыслей, эмоций и произошедших в детстве травматических событий.*

Ключевые слова*: руминации, посттравматические руминации, руминативное мышление, детская психологическая травма, психотравмирующее событие, феномен «мысленного самоужаливания», расстройство мышления, депрессия, психологическая самотравматизация, стратегии регуляции эмоций, адаптивное мышление.*

Руминацией признается определенный тип мышления с навязчивым и повторяющимся появлением одних и тех же мыслей эмоционально негативного содержания, связанных с пережитыми травмирующими событиями, когда человек обдумывает, крутит в голове и «пережевывает» одну и ту же мысль в ущерб другим видам психической активности.

По мнению А.А. Феоктистовой, А.Н. Лебедевой [1, с. 276] феномен руминации как повторяющегося и возвращающегося навязчивого мышления признается основным фактором, подпитывающим и усиливающим симптомы депрессии. О негативной роли руминаций в развитии депрессии указывает в своем исследовании А.А. Адамян [2, с. 138].

В основе появления руминации лежат психотравмирующие события, чаще уже не подлежащие изменению в действительности и не нашедшие пути решения или ответа на поставленные человеком вопросы, которые в реальности еще вызывают чувство тревоги. Руминации приводят человека в состояние постоянно поддерживаемой тревожности, самокритики и обвинения, к страху, фобиям, недовольству, беспомощности, длительному стрессу и депрессии.

Внутрисемейный психологический климат оказывает негативное влияние на психику ребенка и становление личности взрослого человека. Неблагоприятный психологический климат внутри семьи негативно влияет на психоэмоциональное состояние ребенка и приводит в дальнейшем к

снижению самооценки, перепадам настроения, тревожности, фобиям, эмоциональной отчужденности, коммуникативным проблемам, замкнутости, недоверию, частым конфликтам и завышенным требованиям к окружающим, негативным жизненным установкам, апатии, агрессии и появлению девиантного поведения.

В своем исследовании А.Ю. Жукова [3, с. 212–214] отмечает, что человек, не замечая последствий психологической травмы, не понимает, что вызывает у него пугающие мысли. Последствия пережитого психотравмирующего события не исчезают бесследно и могут надолго отпечататься в психике и потом проявить себя в любое время.

Так психологическое пренебрежение и эмоциональная холодность родителей, унижение, высмеивание, отсутствие одобрения, похвалы и доверия к ребенку, игнорирование его потребностей и интересов, наносят глубокие психологические травмы, которые спустя долгие годы всплывают из памяти взрослого человека в виде руминаций.

Е.А. Петрова [4, с. 78] говорит о повторной травматизации в жизненных ситуациях, при которой психика человека, получившего в детстве психологическую травму, во взрослой жизни продолжает сама себя травмировать. В другом исследовании автор приводит пример негативных установок как последствия детских травм, когда, например, преданный в детстве ребенок живет и вырастает с мыслью, что его снова предадут [5, с. 45–46]. Такие мысли крутятся в его голове и в дальнейшем взрослый человек избегает доверительных контактов. Установка «Я плохой», по мнению автора исследования, контролирует всю дальнейшую жизнь взрослого человека.

Гипотетически описание феномена «мысленного самоужаливания» при проявлении навязчивого руминативного мышления, основанного на перенесенной детской психологической травме можно представить следующим образом (рисунок 1): мысли о пережитом «жалят», всплывающие из глубин прошлого травмируют взрослого человека, вызывая болезненные воспоминания и ощущения при любом упоминании о произошедшей в детстве психотравмирующей ситуации, и являются фактором возникновения хронической психологической травматизации. Взрослый человек не может понять, почему с ним так обходились самые близкие люди, и обдумывает это, навязчиво и болезненно для своей психики, и не находит ответа, снова при любом упоминании о произошедшем, возвращаясь в психотравмирующую ситуацию и воспроизводя мысленно в реальности то, что происходило в прошлом, нанося сам себе повторную эмоциональную травму. Чаще человек навязчиво обдумывает то, что он хотел сказать или сделать в той ситуации, но не сделал и не сказал, что заставляет его периодически размышлять об этом при любом упоминании о перенесенной психотравмирующей ситуации.

Однако руминации играют не только негативную роль и являются сензитивными для формирования блокировки других видов психической активности. Непроработанная психологическая травма остается в памяти надолго, формируя особый тип мышления с амбивалентной составляющей. Стоит отметить, что человек, неоднократно прокручивая в голове одну и ту же мысль, пытается находить какие-то решения тем ситуациям, которые уже свершились в прошлом, тем самым помогая себе пережить психологическую травму и вырабатывая защиту от эмоциональной ригидности.

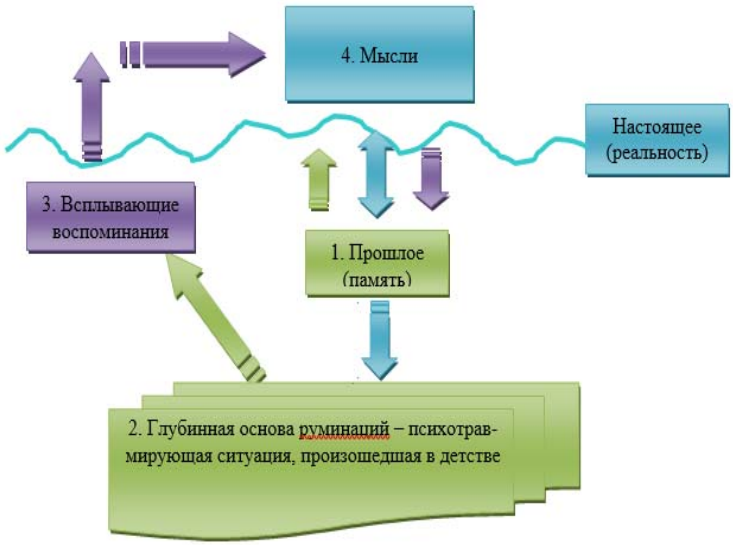


Рис. 1. Возникновение феномена «мысленного самоужаливания» при руминациях на основе детских психологических травм

Источник: составлено автором.

В своем исследовании А.А. Феоктистова, А.Н. Лебедева [1, с. 276–277] указывают на позитивную роль руминации в переживании психологической травмы, приобретении соответствующего опыта и переосмысления в современной психологии. Проведенные исследования авторов показали, что руминацию стоит рассматривать не только как негативный фактор возникновения дезадаптации, тревожности и депрессии, но и как положительный, с целью адаптации в изменяющихся условиях.

Так, Ю.В. Быховец, М.А. Падун [6, с. 82–85] в своем исследовании относят руминации к основным когнитивным стратегиям регуляции эмоций, при этом результатами исследования подтверждено, что руминации в целях регуляции эмоций выбирают люди с высокой тревожностью. По мнению М.А. Филинской [7, с. 121], руминации являются неадаптивной стратегией регуляции эмоций в стрессовых ситуациях. Однако, принимая случившееся как неизбежное, высокотревожные люди имеют психоэмоциональный ресурс в процессе обработки травматического опыта и низкие показатели посттравматического стресса [6, с. 82–85].

Руминации, основанные на детских психологических травмах, также можно рассматривать как положительный стимул для открытия резерва возможностей психики в целях регуляции эмоций и выработке защитных механизмов, помогающих пережить и переоценить психологическую травму.

Практическая значимость исследования состоит в активизации самостоятельной работы над мышлением в процессе руминации так, чтобы перевести его из деструктивного в адаптивное, предотвратить повторную психологическую самотравматизацию «мысленным самоужаливанием» и

хроническую травматизацию руминативным мышлением, а также подвергнуть позитивной переоценке негативные мысли, эмоции и произошедшие в детстве травматические события, запустить мышление в сторону планирования для возможного изменения или корректировки произошедшей психотравмирующей ситуации.

Список литературы

1. Феоктистова А.А. Новые перспективы исследования феномена руминации / А.А. Феоктистова, А.Н. Лебедева // PSY-ВЫШКА: материалы Международной научной конференции. – М., 2020. – С. 275–278.

2. Адамян А.А. Прощение: связь с психологическим благополучием и стратегиями совладания / А.А. Адамян // Психология стресса и совладающего поведения: Вызовы, ресурсы, благополучие: материалы V Международной научной конференции. – Кострома, 2019. – С. 136–140 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41181307 (дата обращения: 03.05.2021).

3. Жукова А.Ю. Детская психологическая травма: современные подходы к классификации / А.Ю. Жукова // Наука, образование, инновации: Актуальные вопросы и современные аспекты: материалы IV Международной научно-практической конференции. – Пенза, 2020. – С. 212–216 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44040824 (дата обращения: 29.04.2021).

4. Петрова Е.А. Проблема поиска эффективных методов работы по преодолению влияния детских психотравм на личность взрослого / Е.А. Петрова // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2015. – №4–6. – С. 78–79.

5. Петрова Е.А. Влияние детского психотравматического опыта на формирование иррациональных установок взрослых / Е.А. Петрова // Вестник Новгородского государственного университета. – 2017. – №1 (99). – С.44–48.

6. Быховец Ю.В. Личностная тревожность и регуляция эмоций в контексте изучения посттравматического стресса / Ю.В. Быховец, М.А. Падун // Клиническая и специальная психология. – 2019. – Том 8, №1. – С. 78–89. – doi: 10.17759/psyclin.2019080105 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37430467 (дата обращения: 03.05.2021).

7. Филинская М.А. Клинико-психологический портрет личности с высоким уровнем руминативного мышления / М.А. Филинская // Университетская наука: Актуальные вопросы, достижения и инновации: материалы Международной научно-практической конференции. – Пенза, 2020. – С. 119–122.

Умарова Саян Халимовна
канд. пед. наук, доцент
Абуев Тагир Умарпашаевич
студент

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет»
г. Грозный, Чеченская Республика

DOI 10.31483/r-98902

ИЗ ИСТОРИИ ПСИХОЛОГИИ

Аннотация*: в статье рассматривается знание истории психологии как важнейшей части современной психологии, главной задачей которой является понимание того, каков человек на самом деле.*

Ключевые слова*: психология, история психологии, историко-психологическое знание.*

Знание истории психологии является важнейшей частью современной психологии. Согласно Роговину и Залевскому знания по психологии делятся на три вида:

1. Первый вид – знание о психических процессах и специфических особенностях.

2. Второй вид – знание о самом процессе психологического опыта. Знание о том, как добывается, фильтруется и совершенствуется знание о психике.

3. Историческое знание – этот вид знаний дает нам понять хронологию становления истории самой психологии и понять, каким образом сформировывалась психология с начала времен.

Знания истории очень важны в психологии. Ведь главной задачей психологии является понять, кто есть человек на самом деле. Узнать какое место человек занимает в обществе. Дать полную характеристику всем чертам характера и проанализировать его внутренний мир. Иными словами, понять, что он из себя представляет. А история как раз-таки и отвечает на этот вопрос. Благодаря истории мы знаем, что человек сделал. Ведь человек представляет собой лишь то, что он сделал. Данная методология является основополагающей в психологии. Еще отец психологии Аристотель в своих трудах указывал историко-психологическое знание. Он утверждал в своей работе «О душе», что для дальнейшей оценки души человека необходимо прислушаться за мнением предшественников и только тогда огласить и свое мнение [1].

История психологии проделала большой путь от начала истории, прежде чем стать отдельной теоретической дисциплиной. Отцом истории психологии, как и отцом психологии, считается Аристотель. После него было много ученых, которые внесли непосильный вклад в развитие данной науки. Однако не все труды дошли до наших дней, и даже не все авторы. Среди первых первопроходцев, писавших различные сочинения и тракты об истории психологии, был Фридрих Август Карус, который был сподвижником Канта и Якоби. У него есть много трудов, посвященных психологии, и про историю психологии в том числе. На сегодняшний день они имеют очень большую ценность. Преемником Каруса стал шотландец Стюарт, написавший знаменитое сочинение «Диссертация». Немаловажные роли сыграли также Р. Блэкки, Г. Зибека и другие. На сегодняшний день история психологии очень развитая отрасль психологии. По ней ежегодно пишут многие научно-исследовательские работы. Публикуют разного вида статьи и достижения [2].

В России признание в области истории психологии получили такие выдающиеся личности, как А.В. Петровский, А.Н. Ждан, М.Г. Ярошевский, В.А. Якунина, В.А. Кольцова, Ю.Н. Олейник, В.В. Большакова, А.А. Никольский, К.А. Абульханова-Славская и другие.

Эти ученые оставили большой след в истории психологии. В частности, предложенные ими теории и концепции, сыграли важную роль в становлении истории психологии как целостной науки [3].

Самой яркой считается концепция М.Г. Ярошевского. Он по итогам многолетней работы создал концепцию, по которой история психологии не похожа на истории остальных наук. Его концепция основывается на том, что история психологии не просто описание с изложением некоторых дат, фактов и так далее, а нечто большее. Его подход позволяет под новым

углом зрения проследить эволюцию понятийных структур психологической науки, ее объяснительных принципов и проблем. Этот подход реализуется благодаря ориентации на метод категориального анализа, цель которого – выявить закономерный и системный характер преобразований научных знаний о психике. Тем самым история психологической науки смыкается с ее методологией.

М.Г. Ярошевский вместе с В.А. Петровским попытались упорядочить все концепции психологии и внести догму в уже сконструированную систему, благодаря которой четко укрепилась бы новая наука – теоретическая психология. Предметом изучения новой дисциплины стал бы саморазбор конституционного аппарата психологии, который выявлял бы ее строй со всеми категориями, принципами, проблемами, возникающими на историческом пути психологии, а также познание личности и человека, как главная задача сформированной дисциплины [4].

Эта работа стала основным фундаментом теоретической психологии, и ее значимость трудно переоценить. Это единая система, в которую авторы включили 24 основные категории. Они выделили протопсихологическую категорию – организм, потребность, реакция, сигнал, различение, аффективность; базовую категорию – индивид, мотив, действие, образ, отношение, переживание; метапсихологическую категорию, экстрапсихологическую категорию и так далее.

Трудно не согласиться с этой проделанной великой работой, так как необходимость в такой систематике была острая. Еще в прошлом веке Шпрангер говорил, что психическое нужно объяснять только психическим. Еще одной важной концепцией стала работа А.Н. Ждана. Именно он дал формулировку понятию «история психологии», сказав, что история психологии есть изменение методов, принципов и проблем психологии, на которые нужно в обязательном порядке дать ответ.

Еще одной важной работой является «Психологическая наука в России 20 столетия», авторами которой являются знаменитые ученые-психологи К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Анцыферова и другие. Данная работа является фундаментальным исследованием. В ней раскрывается сущность психологии и этапы его развития в России, а также отличия психологии как науки в России и в мире. Она позволяет сопоставить развитие психологии в России и сравнить с тенденциями психологии, которых придерживаются в остальном мире.

Список литературы

1. Ждан А.Н. История психологии. От античности до наших дней: учебник для вузов / А.Н. Ждан. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: Академический проект, 2007. – 576 с.

2. Марцинковская Т.Д. История психологии: учебник для студ. высших учеб. заведений / Т.Д. Марцинковская. – 5-е изд., стер. – М.: Изд. центр «Академия», 2006. – 544 С.

3. Шабельников В.К. История психологии. Психология души: учебник для вузов / В.К. Шабельников. – М.: Академический проект; Мир, 2011. – 391 с.

4. Ярошевский М.Г. История психологии от античности до середины XX в. / М.Г. Ярошевский. – М.: Директмедиа Паблишинг, 2008. – 772 с.

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Бобровникова Наталия Сергеевна
преподаватель, ассистент
Жукова Татьяна Романовна
студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ТРУДНЫХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация*: в статье рассматривается проблема необходимости психологической помощи и поддержки семьям, воспитывающих трудных подростков. Уточняется понятие «трудные подростки», а также приводится характеристика психологических особенностей подростков на основании проведенного исследования. В статье определяются три основных этапа психологического сопровождения семей, воспитывающих трудных подростков. Первый этап включает в себя изучение самого подростка, психологическое изучение родителей, воспитывающих трудного подростка, а также изучение социального окружения семьи. Второй этап предполагает психологическое консультирование семьи, которое направлено на преодоление конфликтов и гармонизацию семейных взаимоотношений. Заключительный этап представляет собой психокоррекционную работу с трудным подростком и его семьей, направленную на коррекцию детско-родительских отношений и фиксацию конструктивных форм взаимодействия.*

Ключевые слова*: психологическая поддержка, психологическая помощь, психологическое сопровождение, психологическое консультирование, психокоррекция, трудные подростки, детско-родительские отношения, технологии коррекции детско-родительских отношений.*

В условиях изменения социально-экономической ситуации в стране проблема психологической поддержки и сопровождения семей, воспитывающих трудных подростков является важной и требует особо внимания со стороны общества. Это связано с тем, что семья, воспитывающая такого подростка, испытывает большие трудности во взаимодействии с ним, что осложняет внутрисемейную атмосферу. Каждая семья, воспитывающая трудного ребенка, имеет право на получение комплексной психологической помощи, включающей психологическую диагностику, консультирование и психокоррекционные мероприятия. Своевременное оказание психологической помощи и поддержки таким семьям, способствует не только оптимизации внутрисемейного климата, но и гармонизации детско-родительских отношений.

Л.С. Выготский под термином «трудный подросток» определяет ребенка, поведение и развитие которого уклоняется от нормы [3].

Под трудными подростками в педагогике и психологии понимаются такие дети, нарушения поведения, которых непросто скорректировать. Для таких подростков характерной чертой является отсутствие жизненных целей, деформация временной перспективы. Ценностные ориентации и смысл жизни у них значительно отличаются от их сверстников. Реализация ценностей у трудных подростков осуществляется путём самоутверждения, в том, что кажется особенно важным, проявления независимости и смелости, а также принятия особой жизненной позиции в обществе. Они демонстрируют свою лидерскую позицию через наглость, агрессию, применения физической силы [5]. Такие подростки не могут сдерживать и контролировать свои эмоции и поведение, так же они не умеют управлять своими потребностями и желаниями, что свидетельствует о нарушениях эмоционально-волевой сферы [4].

На основании вышеизложенного, было проведено исследование на базе Муниципального казенного общеобразовательного учреждения Агеевской средней общеобразовательной школы п. Центральный с целью выявления психологических особенностей трудных подростков. В условиях общеобразовательного учреждения были использованы следующие методики: опросник Басса-Дарки для диагностики агрессивных и враждебных реакций, методика склонности к отклоняющемуся поведению (СОП), А.Н. Орёл для диагностики склонности подростков к различным формам девиантного поведения, «Самооценка психических состояний» Г. Айзенка для определения уровня таких психических свойств как тревожность, фрустрация, агрессивность, ригидность.

Результаты опросника Басса-Дарки показывают, что индекс агрессивности у большинства подростков находятся выше нормы. Они отмечают, что испытывают желание в причинении вреда другому человеку, а также способны применять физическую силу. Индекс враждебности у подростков также повышен. Это свидетельствует о том, что подростки довольно раздражительны и их часто охватывает чувство ярости.

По результатам проведенной методики склонности к отклоняющемуся поведению (СОП) А.Н. Орёл у половины опрошенных был выявлен высокий уровень показателей по таким шкалам как: склонность к преодолению норм и правил, склонность к аддиктивному поведению, волевой контроль жизненных реакций, склонность к деликвентному поведению.

В результате тестирования на «Самооценку психических состояний» Г. Айзенка, высокий уровень агрессивности был выявлен у 60% опрошенных, уровень фрустрации так же у большинства находится выше нормы, что говорит о неудовлетворенности в потребностях и желаниях, а также устойчивости к неудачам. По таким критериям как тревожность и ригидность, у испытуемых наблюдаются низкие показатели. Это свидетельствует о том, что большинство подростков не испытывают чувства тревожности.

Таким образом, результаты исследования показали, что у подростков наблюдаются устойчивые отклонения в поведении, которые выражаются в эмоциональной неустойчивости, агрессии, враждебности, несдержанности, склонности к аддиктивному и делинквентному поведению. В связи, с этим у родителей могут возникнуть проблемы в воспитании таких подростков.

Данное исследование подтверждает необходимость психологической помощи и поддержки семьям воспитывающих трудных подростков.

Психологическое сопровождение представляет собой целостную и комплексную систему взаимодействия психолога с подростком и его семьей, с целью разрешения субъективных психологических проблем и оказания необходимой психологической помощи и поддержки [2]. В период кризисной ситуации психологическая помощь обеспечивает эмоциональную, смысловую, экзистенциальную поддержку всем членам семьи и предполагает собой профессиональное содействие в целях разрешения их психологических проблем [8].

Психологическое сопровождение семей, воспитывающих трудных подростков осуществляется в несколько этапов.

На первом этапе осуществляется психологическое изучение проблем, возникающих у родителей в связи с воспитанием трудного подростка. Основные направления работы на данном этапе можно разделить на три блока [4].

Первый блок связан с психологическим изучением подростка. Этот блок представлен исследованием различных факторов, влияющих на развитие подростка с отклоняющимся поведением:

– изучение личностных особенностей подростка с отклоняющимся поведением;

– изучение факторов, влияющих на личностное развитие подростка с отклоняющимся поведением;

– изучение особенностей межличностного взаимодействия трудного подростка со сверстниками, друзьями, семьей и их влияние на его развитие;

– изучение причин, препятствующих формированию адекватной личностной самооценки у подростка с отклонениями в развитии;

– изучение потребностной сферы подростка с отклоняющимся поведением, и внутрисемейных факторов, определяющих её;

– изучение формирования мотивации подростка к учебной деятельности, как в условиях семьи, так и в условиях школьного коллектива.

Второй блок представляет собой психологическое изучение родителей и членов семьи, воспитывающих подростка с отклоняющимся поведением:

– изучение личностных особенностей родителей и членов семьи, воспитывающих трудного подростка;

– изучение внутрисемейного климата и межличностных контактов в семьях, воспитывающих подростка с отклонениями в развитии;

– изучение факторов, влияющих на родительские позиции по отношению к подростку с отклоняющимся поведением;

– изучение воспитательских качеств, умений и способностей родителей по отношению к трудному подростку;

– определение основных типов взаимодействия в семье с проблемным подростком;

– изучение влияния родительской позиции на формирование личности подростка с девиантным поведением;

– изучение мотивационно-потребностной сферы родителей, воспитывающих трудного подростка;

– изучение особенностей внутренних личностных переживаний родителей, связанных с отклоняющимся поведением подростка.

Третий блок представляет собой психологическое изучение социального окружения семьи, воспитывающей трудного подростка и факторов, влияющих на его социальную адаптацию [1]:

– изучение отношения различных социальных групп населения к подростку с отклоняющимся поведением;

– изучение влияния сверстников на характер и динамику развития подростка с отклоняющимся поведением;

– изучение макросоциальных условий, определяющих развитие и социально-трудовую адаптацию подростка с отклонениями в поведении;

– изучение макросоциальных условий, определяющих максимально возможную реабилитацию семей, в которых воспитываются подростки с девиантным поведением.

Второй этап предполагает психологическое консультирование семьи, воспитывающей подростка с отклонениями в поведении. Целью психологического консультирования является помощь семье в решении их проблем. При оказании консультативной помощи семье, воспитывающей трудного подростка, следует учитывать тот факт, что одни ситуации решаются достаточно быстро, а другие требуют намного больше времени. Залогом успешности работы с такими семьями является тактичность, гибкость, чувствительность психолога, а также готовность отказаться от неработающих способов. Психологическое консультирование в целом направлено на преодоление конфликтов в семье, нормализацию детско-родительских отношений и полную гармонизацию взаимоотношений в семье [6].

Третий этап является заключительным. На данном этапе проводится психокоррекционная работа с трудным подростком и его семьей, которая предполагает комплекс психологических и коррекционных воздействий способствующих гармонизации личностной структуры и семейных взаимоотношений, а также решению актуальных психотравмирующих проблем, обусловленных сложностями в этих отношениях. Направление психологической коррекции реализуется в виде индивидуальной и групповой работы и решает следующие задачи:

– формирование новых жизненных ориентиров родителей, воспитывающих проблемного подростка;

– коррекция детско-родительских взаимоотношений;

– коррекция личностных нарушений и психологического состояния родителей, воспитывающих трудного подростка;

– коррекция неадекватных поведенческих реакция родителей по отношению к подростку;

– гармонизация взаимоотношений между всеми членами семьи.

На современном этапе существуют разнообразные средства коррекции деструктивных отношений между детьми и родителями. Под средствами понимаются действия и способы, ориентированные на развитие и трансформацию личности, а также на фиксацию конструктивных форм взаимодействия.

Р.В. Овчарова предлагает использовать следующие методы по отношению к родителям, воспитывающих трудных подростков: эмоциональную децентрацию, релаксацию, интроспекцию, идентификацию с ребенком, эмпатическое слушание, социальную рефлексию, моделирование поведения, а также положительное восприятие ребенка. С помощью этих

методов предполагается добиться преодоления личностной тревожности родителей, устранение эмоциональной холодности и авторитарности по отношению к ребенку, а также гуманизации взаимоотношений. Помимо этого Р.В. Овчаровой был выработан базовой метод коррекции – когнитивно-поведенческий тренинг, который происходит при помощи программ видеотренинга и ролевых игр [7].

Ещё одним из эффективных методов коррекции выступает социально-психологический тренинг, который реализуется в форме группового взаимодействия и направлен на гармонизацию взаимоотношений между родителями и подростком, а также рефлексию собственных действий.

Для коррекции детско-родительских отношений можно использовать различные методические приемы, среди которых наиболее эффективными выступают прием групповой дискуссии, игровые приемы, прием невербальных упражнений, анализы конкретных ситуаций, арт-терапевтические приемы.

Таким образом, можно сделать вывод что родители, воспитывающие трудного подростка, испытывают сложности во взаимоотношении с ним, которые проявляются в эмоциональной неустойчивости, неуправляемости, агрессии, неуважительном отношении подростка к родителям. Всё это приводит к дестабилизации внутрисемейной атмосферы. Адекватное восприятие проблем, связанных с воспитанием такого подростка, достигается не сразу и не всеми родителями. Именно это объясняет необходимость психологической поддержки и сопровождения семей, воспитывающих трудных подростов.

Список литературы

1. Алмазов Б.Н. Психическая средовая дезадаптация несовершеннолетних / Б.Н. Алмазов. – Свердловск: из-во УрГУ, 1986. – 150 с.

2. Беличева С.А. Социально-педагогическая поддержка детей и семей группы риска: межведомственный подход / С.А. Беличева. – М., 2006

3. Выготский Л.С. Развитие трудного ребёнка и его изучение / Л.С. Выготский [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://dugward.ru/library/vygotskiy/vygotskiy_razvitie_trudnogo.html (дата обращения 06.05.21).

4. Гонеев А.Д. Работа учителя с трудными подростками: учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений / А.Д. Гонеев. – М., 2013.

5. Фурманов И.А. Психология детей с нарушениями поведения / И.А. Фурманов. – 2004.

6. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования / О.А. Карабанова. – М.: Гардарики, 2005. – 320 с.

7. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе / Р.В. Овчарова. – М.: Сфера, 2005.

8. Психолого-педагогические технологии работы с детьми и семьями «группы риска»: учебно-методическое пособие / Под общ. ред. О.М. Илгамовой [и др.]. – Ставрополь: ГБУСО «Психологический Центр», 2017. – 48 с.

Богачева Екатерина Александровна
магистрант
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область

DOI 10.31483/r-98578

ТЕХНОЛОГИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В РАБОТЕ С КОНФЛИКТНЫМИ ПОДРОСТКАМИ

Аннотация*: в данной статье поднимаются и рассматриваются основные вопросы, связанные с технологиями работы в конфликтных ситуациях в подростковой среде. Говоря о конфликте в подростковом возрасте, стоит отметить, ученые сходятся во мнении, что именно общение со сверстниками является для подростка наиболее значимым и во многом определяет все остальные стороны его поведения и деятельности, развития личности. Следовательно, разногласия в группе сверстников, борьба за статус ведет к конфликту сторон. В связи с этим нами было принято решение разработать технологии психолого-педагогического воздействия в работе с конфликтными подростками. Нами была разработана модель последовательной работы действий, которая будет направлена на профилактику конфликтов в подростковой среде, а также формирование у них стрессоустойчивости, самообладания и самоконтроля.*

Ключевые слова*: подростки, педагогика, конфликты, самоконтроль, самообладание.*

В настоящее время проблема конфликтов в подростковой среде приобрела небывалую актуальность. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что конфликт является важнейшей формой взаимодействия людей между собой. Данная категория определяется по-разному. К примеру, Большой психологический словарь трактует понятие следующим образом: конфликт – актуализированное противоречие, столкновение противоположно направленных интересов, целей, позиций, мнений, взглядов субъектов взаимодействия или оппонентов, столкновения самих оппонентов. Подростковая среда часто сопровождается конфликтами, так как это всегда противоречие, вызванное несоответствием имеющегося уровня личностного и индивидуального развития и реальных ситуаций преодоление, которого приводит участников на новый, более высокий, уровень индивидуального и личностного развития.

Неблагополучие в отношениях подростков между собой, разрыв отношений друг с другом имеет для них многосторонние отрицательные последствия, как в плане возникновения тяжелых переживаний, так и формирования его личности в целом. Любые трудности в социальной сфере приводят к нарушению деятельности, отношений, порождают негативные эмоции и переживания, вызывают чувство дискомфорта. Всё это может иметь неблагоприятные последствия для развития личности ребенка [4].

В качестве технологии нами было принято решение взять за основу профилактику межличностных конфликтов у подростков. Профилактика меж-

личностных конфликтов подростков должна трактоваться достаточно широко и включать в себя – совокупность государственных, общественных, социально-медицинских и организационно-воспитательных мероприятий, направленных на предостережение, устранение либо нейтрализацию главных причин и условий, появляющихся различного рода социальные отклонения в поведении подростков. Неоспоримым является тот факт, что профилактика будет считаться основной работой для предотвращения и наиболее грамотного выхода из конфликта, если таковой уже состоялся [2].

На первом этапе нашей работы, нами была проведена психолого-педагогическая диагностика, которая включала в себя ряд методик, отвечающих запросам нашего исследования. По результатам диагностики, было выявлено, что у большинства подростков выявлен высокий уровень конфликтности и отсутствует представление о способах выхода из него.

В последующем, нами были составлены и реализованы две программы в зависимости от полученных результатов. И на их основе была разработана модель технологии психолого-педагогического воздействия в работе с конфликтными подростками.

1. Профилактическая программа – для тех подростков, которые способны взаимодействовать в конфликте, не выходя за его рамки.

2. Программа третичной профилактики, по своему свойству воздействию приравненная к «коррекции» поведения подростков, не умеющих находить и взаимодействовать в конфликтной ситуации [1].

Исходя из данной классификации конфликт можно трактовать как динамическую структуру. Основными компонентами динамической структуры личности являются: эмоциональный, накопленный в процессе преодоления сложных ситуаций и проявляющийся в уверенности, в чувстве воодушевления и удовлетворения от выполнения задачи; волевой, который выражается в самообладании, самоконтроле, сознательной саморегуляции действий, приведении их в соответствие с требованиями ситуации. Волевой компонент выполняет контрольно-оценочную функцию сохранения и восстановления целесообразной регуляции деятельности. интеллектуальный, отражающий умственную работоспособность, тип мышления [3].

Составленная нами модель представляет схематическую попытку отразить психологическое содержание конфликта в подростковой среде, как основополагающего фактора формирования адекватного поведения в конфликте и повышение уровня конфликтологической компетентности. Также в модели описаны компоненты конфликта в подростковом возрасте.

Профилактика конфликтов в подростковом возрасте предполагает единство трех этапов.

Первый этап обозначен нами как этап «Знакомство с проблемой». На данном этапе наша работа предполагает в первую очередь решение блока информационно-просветительских задач, направленных на знакомство подростков и психологов с сутью проблемы, основными теориями и положениями, современными подходами к проблеме конфликта и его предупреждения, а также умения находить выходы из него. Изначально при наполнении содержанием данного этапа мы ставили перед собой объединение теоретических и практико-ориентированных занятий.

Первый этап нашей программы посвящен ряду основных вопросов. Рассматривая теоретический материал, его участники сразу же подкрепляют

полученные знания выполнением практического упражнения, задания, прохождением анкеты и т. д. Основной круг задач первого этапа.

1. Познакомить участников с понятием «конфликт», влиянием конфликта на организм и психику человека.

2. Рассказать о видах и стадиях развития конфликта.

3. Познакомить с различными техниками преодоления конфликта, помочь овладеть навыками их применения.

В данном контексте нами предполагается освоение педагогами теоретического этапа курса «Конфликтология».

Второй этап ставит своей целью углубление представлений о различных направлениях формирования конфликта, а также апробацию имеющихся участников знаний, умений и личностной мотивации к готовности управлять своим эмоциональным состоянием, а также их готовности к совместной деятельности. На данном уровне нами предполагается развитие указанных в модели компонентов конфликта, путем посещения участниками индивидуальных консультаций, тренинговых занятий, включающих первичную и третичную профилактику конфликта. Продолжение освоения курса «Конфликтология», а также подкрепление полученных знаний практическими упражнениями на тренингах и семинарах.

Третий этап – практический, предполагает апробацию подростками накопленных знаний, умений и навыков на практике. С этой целью разработан обучающий семинар: «Конфликтология».

В качестве компонентов готовности мы рассматриваем следующие компоненты:

1) *Когнитивный компонент* – минимальный теоретический уровень подготовки, предполагающий наличие знаний о конфликте в целом, способах его формирования.

2) *Личностный компонент* – предполагает формирование самооценки подростков, поиск индивидуального стиля деятельности, самообладание, самоконтроль, уравновешенность, общительность, открытость.

3) *Коммуникативный компонент* – анализ готовности к взаимодействию подростков в рамках образовательной среды, определение типов отношений (подчинение или доминирование), оценка компонентов направленности действий в конфликте (агрессия или дружелюбность).

4) *Поведенческий компонент* -изучение конфликта и деление его на фазы: резистенции, истощения, напряжения, для выработки дальнейшей стратегии действий в рамках профилактики конфликта [6].

Семинар – форма практического занятия, главная цель которого состоит в том, чтобы обеспечить возможность практического использования теоретических знаний в условиях, моделирующих формы деятельности, предметный и социальный контексты этой деятельности.

Мастер-класс – это особая форма учебного занятия, которая основана на «практических» действиях показа и демонстрации творческого решения определенной познавательной и проблемной педагогической задачи.

Тренинг – специфический и сложный для проведения вид обучения, который сочетает в себе несколько других. Обычно тренинг включает в себя и мини-лекции, и бизнес-игры, и дискуссии и физические упражнения.

Семинар с элементами тренинга «Арт-терапия конфликта» предполагает теоретическую часть, где рассматривается, что такое конфликт,

конфликтология; влияние арт-терапии на проявления в конфликте; влияние арт-терапии на профилактику конфликтов в подростковом возрасте.

Далее, подробно опишем технологию психолого-педагогического воздействия в работе с конфликтными подростками.

Цель: Профилактика подростковых конфликтов, формирование конфликтологической компетентности;

Формы: сюжетно-ролевые игры, круглые столы, диалог, беседы, дидактические игры, мозговой штурм.

Методы:в рамках нашего исследования мы сочетаем методы доверительного взаимодействия, уважения и понимания личности и особенностей подросткового возраста, а также методы побуждения, поддержки инициативы и организации совместного взаимодействия;

Средства: Программа предусматривает групповые, индивидуальные консультации, семинары и тренинги, а также реализацию профилактической программы с последующей выдачей рекомендаций и подбором индивидуального комплекса упражнений для каждого подростка.

Программа представляет собой цикл из 15 встреч, которые, при вторичной профилактике будут дублироваться. Продолжительность занятия 2,5 часа, 1 раз в неделю. Ожидаемый результат программы предусматривает повышение уровня конфликтологической компетентности, а следовательно, профилактику конфликтов в подростковой среде.

Ниже в таблице 1 представим пример одного из занятий в рамках реализации психолого-педагогического воздействия.

Таблица 1

Тематическое планирование занятий

№ п/п	*Цель занятия*	*Содержание занятия*	*Примечания* (*необходимое оборудование*)
1	«*Будем знакомы*!» знакомство и адаптация подростков друг к другу, в рамках созданной группы. Налаживание взаимоотношений	Ритуал приветствия 1.Упражнение «Я знаю, что…». 2. Упражнение «Два слова другу». 3. Упражнение «Нарисуем вместе». 4. Упражнение «какой ты человек». 5.Упражнение «цилиндры». 6. Обсуждение занятия, рефлексия. Ритуал прощания	Листы а4, карандаши, мяч теннисный, 3 ватмана

Также подробно остановимся на компонентах, разработанных в модели нашего исследования, представленных в таблице 2 [5].

Таким образом, технология психолого-педагогического воздействия в работе с конфликтными подростками была основана на модели, включающей в себя программу первичной и третичной профилактики, которая отвечает целям и задачам исследования. В процессе ее реализации использовались различные приемы и методы, эффективность которых была спрогнозирована на основании теоретического анализа литературы.

Таблица 2

Когнитивный компонент	*Личностный компонент*
Освоение теоретической части курса	Самооценка
Формирование убеждений, представлений	Индивидуальный стиль деятельности
Коммуникативный компонент	Самообладание / Самоконтроль
Готовность к взаимодействию	Общительность
Тип отношений	Открытость
Доминирование	*Поведенческий компонент*
Подчинение	Стороны конфликта
Виды поведения в конфликте	Условия конфликта / Предмет конфликта

Список литературы

1. Богданов Е.Н. Психология личности в конфликте: учебное пособие. 2-е изд. / Е.Н. Богданов, В.Г. Зазыкин. – СПб.: Питер, 2014. – 244 с.
2. Волков Б.С. В. Конфликтология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – М.: Академический проект, 2017. – 397 с.
3. Громова О.Н. Конфликтология: учебное пособие / О.Н. Громова. – М., 2019. – 42 с.
4. Козырев Г.И. Введение в конфликтологию /Г.И. Козырев. – М.: Владос, 2013. – С. 144–146.
5. Леонов Н.И. Конфликтология / Н.И. Леонов. – Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2012. – 132 с.
6. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе / М.М. Рыбакова. – М.: «Просвещение», 2014. – 246 с.

Надеждин Евгений Николаевич
д-р техн. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
г. Тула, Тульская область
ФГБОУ ВО «Российский государственный
гуманитарный университет»
г. Москва

ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ МАГИСТРАНТОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ «ПРИКЛАДНАЯ ИНФОРМАТИКА»

Аннотация*: работа посвящена анализу структуры учебной мотивации магистрантов, обучающихся по направлению подготовки 09.04.03 «Прикладная информатика», на заключительном этапе магистерской подготовки. Выделены ключевые факторы, определяющие вектор учебной мотивации. В рамках авторской концепции активной проектной деятельности сформулированы принципы целенаправленного воздействия на ключевые групповые и личностные мотивы обучающихся.*

Ключевые слова*: магистерская подготовка, учебная мотивация, концепция активной проектной деятельности, мотивы обучающихся.*

На современном этапе цифровой трансформации национальной экономики ведущая роль отводится специалистам в сфере информационных и

коммуникационных технологий (ИКТ). От сформированности профессиональных компетенций и креативности молодого поколения ИТ-специалистов в значительной степени зависит уровень развития и внедрения средств ИКТ в производство и бизнес. В этой связи вопросы повышения качества подготовки кадров высшей квалификации через магистратуру и аспирантуру находятся в центре внимания педагогической науки.

Цель исследования – анализ особенностей учебной мотивации магистрантов, проходящих обучение в университете по направлению подготовки 02.03.02 «Прикладная информатика».

Наибольший интерес для изучения представляет второй год магистерской подготовки, когда магистранты после прохождения курса базовых учебных дисциплин приступают к аналитическим изысканиям и апробации основных положений выпускной квалификационной работы (ВКР). Как показывает наш опыт, на заключительном этапе магистерской подготовки на учебную мотивацию магистрантов существенное воздействие оказывают следующие факторы [3; 4]:

– выбор направления профессиональной деятельности, места будущей работы и должности, в наибольшей степени отвечающих профессиональным интересам и материальным запросам магистранта;

– завершение процесса формирования эмоционально-волевых качеств и самоутверждение магистранта как личности;

– стабилизация социального статуса, решение семейных вопросов и устройство личной жизни.

Влияние указанных факторов проявляется в следующем:

– ослабление контактов с сотрудниками выпускающей кафедры;

– снижение посещаемости учебных занятий и ослабление интереса к проведению систематических научных разработок и исследований;

– частые отклонения от индивидуального плана-графика работы над ВКР;

– нарушение принципа непрерывного взаимодействия с научным руководителем;

– отсутствие систематического анализа потока патентной и технической литературы;

– стремление минимизировать затраты личного времени на выполнение работ, связанных с учебным процессом и подготовкой ВКР.

В классических психолого-педагогических исследованиях учебную мотивацию представляют в виде совокупности побуждающих факторов, которые определяют активность личности и направленность её учебной деятельности [2, с. 6]. Среди таких факторов обычно выделяют: мотивы, потребности, стимулы, ситуативные факторы, которые детерминируют поведение человека.

Следуя рекомендациям учёных-психологов [1; 5; 6], мотивацию будем рассматривать как относительно устойчивое системное образование, обеспечивающее побуждение, направленность и регуляцию выполнения деятельности. Вслед за Т.О. Гордеевой представим мотивацию в виде сложной динамической системы, которая включает «*иерархию внутренних и внешних мотивов, постановку целей и планирование конкретных действий, направленных на реализацию этих целей, упорство и настойчивость, стратегии реагирования на трудности и неудачи, возникающие при выполнении деятельности, а также разнообразные когнитивно-мотивационные составляющие*» [1]. Предложенная системно-динамическая

интерпретация даёт основание выдвинуть гипотезу об идентифицируемости и управляемости учебной мотивации обучающегося.

Для формирования и реализации механизма управления в составе семантической модели учебной мотивации следует выделить группу вариативных мотивов. На рисунке 1 показаны основные структурные компоненты (мотивы) учебной мотивации [4].

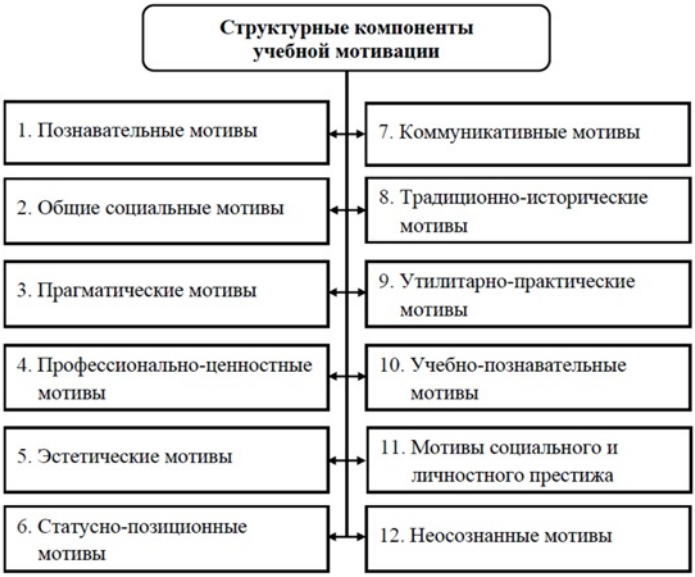


Рис. 1. Основные компоненты учебной мотивации

Изучение и обобщение опубликованных психологических работ по проблеме мотивации подтвердило вывод о существенных сдвигах в факторном пространстве учебной мотивации. На этапе ускорения глобализации информационных процессов и одновременного усиления мирового экономического кризиса на фоне нестабильной эпидемиологической обстановки значительно снизился рейтинг познавательных, учебно-познавательных, традиционно-исторических и общих социальных мотивов. При этом вырос удельный вес коммуникативных мотивов и мотивов личного престижа. Накопленный опыт научно-педагогического исследования позволяет указать концепты семантической модели, через которые можно целенаправленно воздействовать на учебную мотивацию магистрантов. Это, прежде всего, прагматические, профессионально-ценностные и статусно-позиционные мотивы.

В ранее опубликованной авторской статье [4] для усиления учебной мотивации магистрантов было предложено использовать метод проектного обучения, который отличается высокой гибкостью и универсальностью. Применение технологии проектного обучения в учебном процессе открывает дополнительные ресурсы для индивидуализации обучения и активизации познавательной деятельности студентов. Особенно отметим идею создания

творческих групп магистрантов, которые под руководством опытных преподавателей кафедры систематически работают над актуальными для региона ИТ-проектами. В этом случае появляется возможность прямого воздействия на прагматический аспект учебной мотивации посредством морального и материального стимулирования результативной работы студентов.

На наш взгляд, представляется перспективной идея создания студенческих конструкторских бюро, которые привлекаются для выполнения прикладных научных работ, поддержанных региональными и федеральными инвестицион-ными фондами.

Для стабилизации уровня мотивации магистрантов необходим комплексный подход к целенаправленному воздействию на ключевые личностные и групповые мотивы. Основные усилия преподавателей кафедры при этом должны быть направлены на решение следующих задач:

– создание в учебной группе магистрантов культа учебы, атмосферы научного творчества и профессионального совершенствования;

– приобретение магистрантами умений и навыков рациональной организации творческого труда и проведения научных исследований;

– освоение современного инструментария поддержки научных исследований и научно-образовательных ресурсов;

– освоение технологии представления, документирования и патентования результатов индивидуальной интеллектуальной деятельности;

– развитие и закрепление профессиональных умений и навыков в области веб-программирования и создания мобильных приложений.

Таким образом, для усиления учебной мотивации магистрантов на заключительном этапе обучения рекомендуется использовать комплексный подход, предусматривающий выделение и целенаправленное воздействие педагогическими средствами на ключевые мотивы, побуждающие студентов к активной учебной и творческой научной деятельности.

Список литературы

1. Гордеева Т.О. Мотивация: новые подходы, диагностика, практические рекомендации / Т.О. Гордеева // Сибирский психологический журнал. – 2016. – №62. – С. 38–53.

2. Занюк С.С. Психология мотивации. Теория и практика мотивирования. Мотивационный тренинг / С.С. Занюк. – Киев: Эльга-Н: Ника-Центр, 2001. – 351 с.

3. Надеждин Е.Н. Когнитивный стиль и мотивация как ключевые концепты семантической модели системы подготовки будущего ИТ-специалиста / Е.Н. Надеждин // Роль науки и образования в модернизации и реформировании современного общества: сборник статей Международной научно-практической конференции (Казань, 17 октября 2020 г.). – Уфа: Omega Science, 2020. – С. 171–175.

4. Надеждин Е.Н. О роли учебной мотивации в обеспечении качества вузовской подготовки будущих ИТ-специалистов / Е.Н. Надеждин // Тенденции развития науки и образования. – 2021. – Май, №73, часть 6. – С. 111–116.

5. Сатаева Е.И. Исследование мотивации достижения в работах отечественных ученых / Е.И. Сатаева // Инновации в системе непрерывного профессионального образования: сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции преподавателей вузов, ученых и специалистов (22.03.2020 г.). – Н. Новгород: ВГИПУ, 2010. – С. 292–296.

6. Стародубцева В.К. Мотивация студентов к обучению / В.К. Стародубцева // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://science-education.ru/ru/article/view?id=15617 (дата обращения: 26.04.2021).

Научное издание

ОБЩЕСТВО, ПЕДАГОГИКА, ПСИХОЛОГИЯ:
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

Сборник материалов
Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
(Чебоксары, 28 мая 2021 г.)

Главный редактор *Ж.В. Мурзина*
Компьютерная верстка *Л.С. Миронова*

Подписано в печать 21.06.2021 г.
Дата выхода издания в свет 24.06.2021 г.
Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 23,4825. Заказ К-838. Тираж 500 экз.

Издательский дом «Среда»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12
+7 (8352) 655-731
info@phsreda.com

Отпечатано в Студии печати «Максимум»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75
+7 (8352) 655-047
info@maksimum21.ru
www.maksimum21.ru