

ВОПРОСЫ ПЕДАГОГИКИ

*ЖУРНАЛ НАУЧНЫХ ПУБЛИКАЦИЙ
№ 4 (АПРЕЛЬ) Ч. II*



Москва 2022

УДК 37.02
ББК 74.202

*Полное или частичное воспроизведение или распространение
каким бы то ни было способом материалов, опубликованных в настоящем издании,
допускается только с письменного разрешения редакции.
За достоверность изложенных фактов ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов статей.*

В 33 Вопросы педагогики [Текст]: журнал научных публикаций. – № 4-2 (**апрель**) /
Науч.- инф. издат. центр «Институт стратегических исследований»; гл. ред. А.Н. Зотин. –
Москва, 2022. – 342 с.

ISSN 2518-1793

В настоящем выпуске научного журнала «Вопросы педагогики» по традиции ученым, специалистам, педагогам предоставляется возможность познакомиться с достижениями приоритетных направлений современной педагогической науки, продемонстрировать результаты своих исследований, обменяться опытом, опубликовать научные статьи, что, несомненно, будет способствовать плодотворной научной работе, реализации творческого потенциала, зарождению новых идей и установлению дружеских связей и возможностей для сотрудничества.

В журнале представлены научные статьи ученых российских вузов, исследователей из стран ближнего и дальнего зарубежья, педагогов общеобразовательных и дошкольных учреждений, целью публикации которых является расширение кругозора исследователей, ознакомление их с актуальными проблемами современной педагогической науки, вдохновение на дальнейшие научные поиски.



© Авторы научных статей, 2022
© Оформление издательство «Литера», 2022

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|----|
| Абубуллаева А.С., Ибрагимова А.Р. МЕТОДИКИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРИРОДОВЕДЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР..... | 13 |
| Антохина В.А., Евстеева Т.К., Якушкина Е.В. ФОРМИРОВАНИЕ РЕФЛЕКСИВНЫХ УЧЕБНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ИХ УЧЕБНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА..... | 16 |
| Атанасова Н. А. ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ..... | 22 |
| Баранова О.В. О ПОНЯТИЯХ «СОТРУДНИЧЕСТВО» И «ОБУЧЕНИЕ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ» В НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ..... | 25 |
| Баранова О.В. ОБУЧЕНИЕ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕМЕНТОВ ДИСТАНЦИОННОГО КУРСА В LMS MOODLE..... | 29 |
| Белоусов А.А. МОДЕЛЬ ПРОГРАММЫ ШКОЛЬНОГО КУРСА ЕСТЕСТВО- ЗНАНИЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (XI КЛАСС)..... | 33 |
| Бортникова Л.В. ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ-ЭКОНОМИСТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДОВ КРУГОВОЙ ТРЕНИРОВКИ..... | 36 |
| Бортникова Л.В. КОРПОРАТИВНАЯ ПРОГРАММА УКРЕПЛЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ ДЛЯ СОТРУДНИКОВ КАЗАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭНЕРГЕТИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА..... | 38 |
| Бортникова Л.В., Хайруллин А.Г., Лифанов А.Д. СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ..... | 40 |

| | |
|--|----|
| Бортникова Л.В., Хайруллин А.Г., Лифанов А.Д. ВЗАИМОСВЯЗЬ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ И ЗАВИСИМОСТИ ОТ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ У СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ..... | 43 |
| Борякова Н.Ю., Петрова П.В. ФОРМИРОВАНИЕ СПОСОБНОСТИ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ПРЕДМЕТОВ-ЗАМЕСТИТЕЛЕЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ..... | 46 |
| Бояркина А.А., Ковригина Л.В. ОБОСНОВАНИЕ И ОПИСАНИЕ МЕТОДИКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРЕДПОСЫЛОК МОРФЕМНОГО АНАЛИЗА У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ..... | 49 |
| Валеев А.И., Илюшин О.В. ОСОБЕННОСТИ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО БЕГА В УСЛОВИЯХ ПОВЫШЕННЫХ ТЕМПЕРАТУР..... | 52 |
| Власова А.Г., Колесникова Т.В. ДИАГНОСТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА..... | 54 |
| Гайнутдинова А.Х., Нуриева А.Р. ВЛИЯНИЕ ТЕЛЕВИДЕНИЯ И СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ НА АГРЕССИВНОСТЬ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА..... | 56 |
| Гарифуллина А.О., Салихов И.Л. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОВЕДЕНИЯ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ..... | 59 |
| Гладченко Н.С. ОСОБЕННОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ЛОГОПУНКТА..... | 61 |
| Глушко М.В. ИГРОВЫЕ ПРИЕМЫ И СРЕДСТВА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ..... | 68 |
| Грешных М.Н., Алтухова С. В. ФОРМИРОВАНИЕ 4К-КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ПОМОЩИ ЯЗЫКА ПРОГРАММИРОВАНИЯ SCRATCH..... | 74 |

| | |
|---|-----|
| Гудзь В.В, Андрусева И.В МЕТОДЫ И СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ЗВУКОПРО- ИЗНОШЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ КОРРЕКЦИОННО-РЕЧЕВОЙ РАБОТЫ..... | 78 |
| Даниелян С.Д. РАЗРАБОТКА ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА ЯЗЫКА ПРОГРАММИ- РОВАНИЯ KODU ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ..... | 80 |
| Данько Ю.В. УРОВЕНЬ ОБРАЗОВАНИЯ УЧИТЕЛЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ..... | 83 |
| Демиденко Я.С. Круцкий В. М. РАЗВИТИЕ МОТИВОВ УЧЕНИЯ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ..... | 86 |
| Домашенко Ю.В., Андрусева И.В. МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ..... | 89 |
| Дроздов С.А., Кушнарёва А.А. СОЧИНЕНИЕ ПОРТРЕТНОЙ КОМПОЗИЦИИ В ЖИВОПИСИ МАСЛОМ (ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ)..... | 91 |
| Дроздов С.А., Мартыненко В.Г. АНАЛИЗ ТЕОРИИ И ФОРМАЛЬНО-ЖИВОПИСНОЙ РАЗРАБОТКИ КОМПОЗИЦИИ ИНДУСТРИАЛЬНОГО ПЕЙЗАЖА НА ТЕМУ «ТРАГЕДИЯ МИРНОГО АТОМА»..... | 98 |
| Елфутин М.Д. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЭНЕРГЕТИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТАХ НА ПРИМЕРЕ ИССЛЕДОВАНИЯ МНЕНИЙ СТУДЕНТОВ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ..... | 104 |
| Елфутин М.Д. ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ В КОНТЕКСТЕ НАЛИЧИЯ ПРОБЛЕМ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ..... | 107 |
| Зверева Е.А. РАЗРАБОТКА ЦОР В LMS MOODLE И GOOGLE CLASSROOM ДЛЯ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ К ЕГЭ ПО ФИЗИКЕ (ТЕМА «ОПТИКА»)..... | 110 |

| | |
|--|-----|
| Зятева Д.А., Ворсобина Н.В. ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ КОММУ- НИКАТИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ..... | 112 |
| Иванова Т.О. ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ..... | 114 |
| Кайралапова М.Е., Большанина Л.В. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ КОММУНИКАЦИИ КАК КАТЕГОРИИ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ..... | 117 |
| Карпова Ю.Н. ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКО- ЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАЙКАНИЕМ..... | 119 |
| Князев Д.В., Алтухова С.О. РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ-ТРЕНАЖЕРА ДЛЯ ОТРАБОТКИ НАВЫКОВ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ ПО ИНФОРМАТИКЕ ПО ТЕМЕ «ТЕОРИЯ ГРАФОВ»..... | 123 |
| Кожемякин А.С. ДИСТАНЦИОННАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ: ОСОБЕННОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ..... | 125 |
| Комаров А.В., Перегуда А. В. К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ РЕШЕНИЮ ПЛАНИМЕТРИЧЕСКИХ ЗАДАЧ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ..... | 127 |
| Короткая А.Г. ВНЕУРОЧНАЯ РАБОТА ПО МАТЕМАТИКЕ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ..... | 131 |
| Кочура А.С. ПОДБОР СОСТАВА СПЕЦИАЛЬНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ГРУПП ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ВУЗЕ..... | 135 |
| Кошкина Н.В., Майорова Е.В., Соколовская С.А. РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ТЕМЕ «ТРАНСПОРТНАЯ ЗАДАЧА» ДИСЦИПЛИНЫ «ЛИНЕЙНОЕ ПРОГРАММИРОВАНИЕ» В ВУЗЕ..... | 139 |
| Круцкий В.М. ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ – СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДЕТСКОЙ ОДАРЁННОСТИ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ..... | 143 |

| | |
|--|-----|
| Кузнецова М.В. РАЗВИТИЕ И ПРИМЕНЕНИЕ ИДЕЙ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПЕДАГОГИКЕ..... | 147 |
| Кулагина Н.П. НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ОБЩЕСТВОЗНАНИЕ» В СРЕДНЕ-ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ЮРИДИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ..... | 150 |
| Кюрунунова В.В., Кузькина П.Е. РАЗРАБОТКА ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА ДЛЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ «ВЕКТОРНАЯ ГРАФИКА В INKSCAPE»..... | 153 |
| Кюрунунова В.В., Круглякова Д.А. РАЗРАБОТКА РАБОЧЕЙ ТЕТРАДИ «ПРОГРАММИРОВАНИЕ В СРЕДЕ SCRATCH» ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ 5-6 КЛАССОВ..... | 160 |
| Малкова Т.В., Лаврентьева А.А., Пугачева С.А., Хисматулина Н.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ РЕСУРСА CLASS RESPONDER ДЛЯ СОЗДАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ РАБОЧИХ ЛИСТОВ И ОНЛАЙН ОЦЕНИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ..... | 166 |
| Меджитова С.А., Ибрагимова А.Р. ЗНАЧЕНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТА НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ..... | 168 |
| Мифтахов А.Р. ИССЛЕДОВАНИЕ ОСНОВНЫХ АСПЕКТОВ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ ОНЛАЙН-ОПРОСА СТУДЕНТОВ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ..... | 172 |
| Мишина А.А., Ворсобина Н.В. ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ..... | 175 |
| Молчанова О.А. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО СОПРОВОЖДЕНИЮ РАБОТЫ УЧАЩЕГОСЯ-МУЗЫКАНТА НАД ИНТЕРПРЕТАЦИЕЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ..... | 177 |
| Мурованая Н.Н., Тяллева И.А., Шамрай Е.В. КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С ЗАИКАЮЩИМИСЯ ДЕТЬМИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА..... | 180 |

| | |
|--|-----|
| Неповинных Л.А. ПРОФИЛАКТИКА ГИПОДЕНАМИИ У СТУДЕНТОВ С УЧЕТОМ ИХ БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ..... | 183 |
| Никулина Е.А. ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ЭКОНОМИ- ЧЕСКОЙ ДИПЛОМАТИИ: ЗНАЧИМОСТЬ МЕЖДУНАРОДНЫХ ПРОГРАММ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ..... | 187 |
| Никульникова К.Г. РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ У СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА ФАКУЛЬТЕТА СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА..... | 191 |
| Нужная А.С. ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ИНОЯЗЫ- ЧНОГО ГОВОРЕНИЯ В СТАРШИХ КЛАССАХ..... | 195 |
| Обухова Е.И. СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ТНР..... | 199 |
| Парнюк Н.В., Дон З.Г., Крючкова Ю.В. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАН- НОМУ ЯЗЫКУ..... | 202 |
| Парнюк Н.В., Дон З.Г., Крючкова Ю.В. ОБУЧЕНИЕ ГОВОРЕНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАН- НОМУ ЯЗЫКУ..... | 204 |
| Петренко Н.В., Лучин В.Л. ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ФИЗИКА» В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ COVID-19..... | 206 |
| Петренко Н.В., Лучин В.Л. МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ХАРАКТЕР КУРСА «ФИЛОСОФС- КИЕ ВОПРОСЫ ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ»..... | 209 |
| Петрова А.В., Коновалова Е.В., Скибина А.С. ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА К МАТЕМАТИКЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ПОМОЩИ ИГРЫ ПО СТАНЦИЯМ «УДИВИТЕЛЬНАЯ МАТЕМАТИКА»..... | 212 |
| Полосина А. В. К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНИКИ КВИЛЛИНГ..... | 218 |

| | |
|---|-----|
| Поткина Д.Е. МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР..... | 220 |
| Прокофьева О.Н., Бодрягина А.Д. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА..... | 224 |
| Прокофьева О.Н., Пименова Р.И. ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ОРГАНИЗАЦИИ ЭКОЛОГО – КРАЕВЕДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ..... | 226 |
| Пуляевская М.А., Миронова А.И. ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ОБУЧЕ- НИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ..... | 229 |
| Ребницкая И.В., Никифорова Е.М., Складенко А.А., Кондрякова М.А, Скакун Е.В., Туренко Е.В. ИЗУЧЕНИЕ СУБД В КОНТЕКСТЕ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В АВИАЦИОННОМ ВУЗЕ..... | 232 |
| Ревуцкая М.Н. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕ- ЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ..... | 236 |
| Реднева Т.А., Хорина Э.С. СПОСОБЫ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ..... | 240 |
| Реймер М.В., Голубева А.Н. ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИКТ НА УРОКАХ АНГЛИЙС- КОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ..... | 243 |
| Реймер М.В., Ермачкова С.О. РОЛЬ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕД- НЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ..... | 246 |
| Репринцева Г.А. УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВНЕДРЕНИЯ БЕРЕЖЛИВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ..... | 249 |
| Рыбальченко М.Е. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ ОБЩЕНИЯ В КОРРЕКЦИОННО-ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ С АЛАЛИЕЙ..... | 251 |

| | |
|---|-----|
| Савкин И.Ю., Суворова В.О. СВЯЗЬ ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ И ИЗУЧЕНИЯ ВИДО - ВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ АНГЛИЙСКОГО ГЛАГОЛА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДА КЕЙС-СТАДИ..... | 254 |
| Садовская Е.А. О РОЛИ ИНФОРМАЦИОННО - КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ..... | 257 |
| Самойлова М.В., Зеленский Н.А. К ВОПРОСУ ВЛИЯНИЯ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ НА ПОВЫШЕ- НИЕ МОТИВАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА..... | 259 |
| Сеитмуратова А.Э., Ляшенко А.Н. ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ВЕДУЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ..... | 262 |
| Сеитмуратова А.Э., Ляшенко А.Н. ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗА- ЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ..... | 264 |
| Сергеева Д.О., Александрова Н.С. ФОРМИРОВАНИЕ СЕНСОРНЫХ ЭТАЛОНОВ У ДЕТЕЙ 3-4 ЛЕТ В ПРОЦЕССЕ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ..... | 266 |
| Серёгина Т.Н., Перегуда А. В. ОДИН ИЗ ПРИЕМОВ ДОСТИЖЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ ЧЕРЕЗ РАЗНООБРАЗИЕ СПОСОБОВ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ..... | 269 |
| Серова И.А., Днепровская О.А. ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ РЕШЕНИЮ ИРРАЦИОНАЛЬНЫХ НЕРАВЕНСТВ В ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЕ..... | 273 |
| Слободчиков Т.Е. ПЕДАГОГИКА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА..... | 277 |
| Слободчиков Т.Е., Данилова Н.В. ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В ОБЕСПЕЧЕНИИ ЗДОРОВЬЯ И ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ..... | 279 |
| Соколовская В.В., Ланина С.Ю. ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННАЯ СРЕДА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ..... | 281 |

| | |
|--|-----|
| Тимофеева Е.Г. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ..... | 283 |
| Тимофеева Н.В. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ..... | 286 |
| Толмачева А. А. ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ..... | 289 |
| Февзиева Ф.Э., Ибрагимова А.Р. МЕТОДИКИ РАЗВИТИЯ ПРОИЗВОЛЬНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ С ЗПР МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ МНЕМОТЕХНИКИ..... | 292 |
| Федорова Т.А., Дмитриева Н.В. К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ..... | 294 |
| Федорова Т.А., Ширкунова В.О. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА КАК УСЛОВИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ..... | 298 |
| Фомина Т.П., Разгоняева Д.В. ВНЕУЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ В СОВРЕ- МЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ: ОРГАНИЗАЦИЯ, НАПРАВЛЕНИЯ И УСПЕХИ..... | 301 |
| Хачатурова К.Р. ФУНКЦИИ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ПОДРОСТКОВ..... | 306 |
| Хачатурова К.Р. ТВОРЧЕСКИЕ ОСНОВЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ..... | 308 |
| Чимаров С.Ю. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ НЕКОТОРЫХ ПРАВОВЫХ ИСТОЧНИКОВ ВОИНСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЛЯ ЛИЧНОГО СОСТАВА ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ..... | 311 |

| | |
|---|-----|
| Чистобаева А. Ю. Идрисова М. М. ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ АТРИБУТИВНОГО СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ..... | 313 |
| Шашуркина Т.Н. ОСОБЕННОСТИ ЗВУКОВОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ..... | 320 |
| Шергей Ю.Р., Ибрагимова Э.Э ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ И НАВЫКОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ..... | 323 |
| Шилова Д.А., Сухонина Н.С. ОСОБЕННОСТИ ПАМЯТИ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ..... | 327 |
| Шилова Д.А., Сухонина Н.С. МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ..... | 329 |
| Шишова Н.В. РАЗРАБОТКА ЦОР ДЛЯ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ К ЕГЭ ПО ФИЗИКЕ (ТЕМА «ЭЛЕКТРОСТАТИКА»)..... | 332 |
| Шкуркина Е.С. МЕТОДИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПРИМЕНЕНИЯ РЕГИОНАЛЬ- НОГО КОМПОНЕНТА НА ЗАНЯТИЯХ КРУЖКА ПО ТЕХНОЛОГИИ..... | 335 |
| Яшкова А.С. ПРЕДПОСЫЛКИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ..... | 338 |

Абубуллаева А.С., Ибрагимова А.Р.®

Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова,
г. Симферополь

МЕТОДИКИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРИРОДОВЕДЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР

Аннотация

Формирование и диагностирование природоведческих представлений – важная психолого-педагогическая задача. Для диагностирования правильных представлений у младших школьников с ЗПР необходимо применять систему разнообразных методик. В данной статье речь идет о таких методиках, как: «Удивительная прогулка» А.В Петрова, «Лес благодарит и сердится» И.В Цветкова, «Кормушки для птиц», «Картинная галерея» И. Цветкова. В работе представлены результаты педагогического эксперимента.

Ключевые слова: методика, диагностика, младшие школьники, природоведческие представления, ЗПР, формирование, диагностирование, воспитание, обучение.

Keywords: methodology, diagnostics, junior schoolchildren, natural science concepts, ZPR, formation, diagnosis, education, training.

Диагностика природоведческих представлений - важный этап на пути обучения младшего школьника с ЗПР. Диагностирование при помощи системы различных методик помогает построить верный коррекционно-педагогический маршрут. Вопросами диагностики детей младшего школьного возраста занимались различные исследователи: Глухов В.П., Елецкая О.В, Пузанов Б.П., Лурия А.Р, Петрова А.В, Цветкова И и другие.

Для экспериментального изучения формирования природоведческих представлений у детей с ЗПР были подобраны следующие методики: «Удивительная прогулка» А.В Петрова, «Лес благодарит и сердится» И. Цветкова, «Кормушки для птиц», «Картинная галерея» И. Цветкова [1, с 10].

Для диагностирования уровня сформированности природоведческих представлений у детей с младшего школьного возраста была использована методика «Удивительная прогулка» А.В Петрова. Цель данной методики заключается в выявлении актуальных знаний у детей с ЗПР в сфере экологии [1, с 12].

Для проведения данной методики педагогу необходимо подобрать рассказ экологического содержания с нелепым сюжетом. К примеру, отрывок рассказа В. Танайсичук «Удивительная прогулка». Учащимся зачитывается текст, после чего задаются вопросы следующего содержания:

1. Чем необычен данный рассказ?
2. Какие животные не могут обитать в лесу?
3. Какие условия обитания необходимы животным рассказа?
4. Где должны обитать животные, о которых ты услышал из рассказа?

Оценка результатов происходит по следующим уровням:

3 балла – высокий уровень. Ребенок справился с заданием, ответил на все вопросы верно. Учащийся смог определить животных несвойственных данной среде обитания, ответ предоставил в развернутой форме.

2 балла – средний уровень. Ребенок справился с заданием при помощи педагога. Ответ содержал сухое перечисление животных, без аргументирования и доводов.

1 балл – низкий уровень. Ребенок не справился с заданием [1, с 15].

По данной диагностической методике был проведен эксперимент в реальных условиях на базе МБОУС(К)ОШ "Надежда" города Симферополь, республики Крым. Участие принимали 10 человек с диагнозом ЗПР. Эксперимент показал следующие результаты:

Табл. 1.

Интерпретация результатов по методике «Удивительная прогулка».

| Уровни | Количество человек | % |
|---------|--------------------|-----|
| Высокий | 2 | 20% |
| Средний | 5 | 50% |
| Низкий | 3 | 30% |

В ходе эксперимента выяснилось, что 20 % школьников имели высокий результат. В ответах на вопросы показали полную осведомленность в экологических представлениях. Ответы имели содержательный, аргументированный характер. 50% школьников справились на среднем уровне. Ответы школьников имели характер сухого перечисления животных, без проведения доводов. 30% школьников справились на низком уровне. Учащиеся не справились с заданием.

В методике «Лес благодарит и сердится» И.В. Цветковой учащиеся демонстрировали сове экологическое отношение к природе. Цель данной методики: выявить уровень сформированности представлений о бережном отношении к природе. В ходе данной методики организовывается прогулка в лес. Педагог задает следующие вопросы: «За что лес может рассердиться на тебя?», «За что лес может отблагодарить тебя?» [2, с 190].

Оценка результатов происходит по следующим уровням:

Высокий уровень – 3 балла – ребенок проявляет себя активным защитником природы. Приводит примеры о правильных и неправильных поступках человека в лесу.

Средний уровень – 2 балла – ребенок сухо перечисляет факты, не аргументируя их.

Низкий уровень – 1 балл – ребенок не понимает инструкции задания.

По данной диагностической методике был проведен эксперимент в реальных условиях на базе МБОУС(К)ОШ "Надежда" города Симферополь, республики Крым. Участие принимали 10 человек с диагнозом ЗПР. Эксперимент показал следующие результаты:

Табл. 2.

Интерпретация результатов по методике «Лес благодарит и сердится».

| Уровни | Количество человек | % |
|---------|--------------------|-----|
| Высокий | 1 | 10% |
| Средний | 6 | 60% |

| | | |
|--------|---|-----|
| Низкий | 3 | 30% |
|--------|---|-----|

В результате проведенной диагностики 10% показали высокий результат. Школьник аргументировал ответы, приводил примеры, сравнивал, сопоставлял факты. 60% детей справились на среднем уровне. Учащиеся перечисляли факты без анализа и аргументированных ответов. 30% детей не справились с заданием, так как не поняли инструкции. Чаще всего дети отвечали «Не знаю», или молчали.

Цель методики «Картинная галерея Цветковой И.В» заключается в уровня эстетического восприятия природы. В ходе методики организовывается выставка работ экологического содержания различных художников, после чего проводится опрос детей. Задача школьников – описать свои впечатления в развернутой форме. [2, с 130].

Оценка результатов производится по следующим уровням:

Высокий уровень 3 балла - школьники в полной мере в состоянии описать картину, указать на детали, которые «зацепили», на те детали, которые в картинке были недостаточно раскрыты, на свои чувства, переживания.

Средний уровень 2 балла – школьники перечисляют наиболее понравившиеся картины, аргументировав причину.

Низкий уровень 1 балл – ответы сопровождаются молчанием или репликой «Не знаю».

По данной диагностической методике был проведен эксперимент в реальных условиях на базе МБОУС(К)ОШ "Надежда" города Симферополь, республики Крым. Участие принимали 10 человек с диагнозом ЗПР. Эксперимент показал следующие результаты:

Табл. 3.

Интерпретация результатов по методике «Картинная галерея».

| Уровни | Количество человек | % |
|---------|--------------------|-----|
| Высокий | 1 | 10% |
| Средний | 3 | 30% |
| Низкий | 6 | 60% |

По данной методике 1 школьник (10%) смог назвать понравившуюся картину, назвать причину, выразить свои впечатления, чувства и эмоции. Ответ школьника был полный и обоснованный. 30% школьников лишь назвали понравившиеся работы. 60% не справились с заданием вообще.

Цель методики «Кормушки для птиц» выяснить уровень природоохранительной деятельности учащихся. В ходе методики, учащиеся подготавливают кормушки для птиц, после чего, отвечают с каким мотивом, выполняли задание. Результаты обрабатываются по следующим уровням [3, с 134] :

Высокий уровень – 3 балла – учащиеся выбирают экологический мотив

Средний уровень – 2 балла – учащиеся выбирают социальный мотив. Школьники выполняли задание с целью, чтобы их похвалили.

Низкий уровень – 1 балл – учащимся был важен процесс изготовления кормушки.

По данной диагностической методике был проведен эксперимент в реальных условиях на базе МБОУС(К)ОШ "Надежда" города Симферополь, республики Крым. Участие принимали 10 человек с диагнозом ЗПР. Эксперимент показал следующие результаты:

Табл. 4.

Интерпретация результатов по методике «Кормушки для птиц».

| Уровни | Количество человек | % |
|---------|--------------------|-----|
| Высокий | 2 | 20% |
| Средний | 4 | 40% |
| Низкий | 4 | 40% |

В ходе проведения методики 20% учащихся выполняли задание с целью быть полезными для природы, 40 % детей интересовала похвала учителя. Учащихся на низком уровне 40% интересовал сам процесс изготовления.

Таким образом, проведенные методики позволили диагностировать уровень сформированности природоведческих представлений у младших школьников с ЗПР.

Литература:

1. Данилова М. З. Занимательная экология // Воспитание школьников. - 2010. - № 5. - С.25-33.
2. Цветкова И.В. Экологический светофор для младших школьников: Методическое пособие по воспитанию экологической культуры детей младшего школьного возраста / И.В. Цветкова. - М.: Владос, 2007. - 288 с.
3. Цветкова И.В. Эко-проект «Маленький принц», или Экологические задания маленьким хозяевам нашей планеты. - М.: Просвещение, 2008. - 265 с.

Антохина В.А., Евтеева Т.К., Якушкина Е.В.®

Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского, г. Калуга

ФОРМИРОВАНИЕ РЕФЛЕКСИВНЫХ УЧЕБНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ИХ УЧЕБНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА

Аннотация

В данной статье рассматриваются возможности формирования рефлексивных учебных умений у младших школьников при организации их учебного сотрудничества на уроках русского языка. Анализу подвергаются основные закономерности становления рефлексивных умений, их значение для развития младшего школьника. Для обсуждения предлагаются разработанные нами и апробированные в реальной школьной практике типы заданий для преодоления основных стратегий поведения детей, не владеющих рефлексивными умениями.

Ключевые слова: рефлексивные учебные умения, учебное сотрудничество, русский язык, младшие школьники, начальная школа.

Keywords: reflexive skills, educational cooperation, Russian language, junior schoolchildren, elementary school.

Методологическая основа ФГОС НОО третьего поколения [Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации [6, 10] осталась неизменной, при этом осуществлена конкретизация требований к результатам освоения программы начального общего образования и условиям ее реализации. Обусловлено это значимостью идей системно-деятельностного подхода, согласно которым главной целью начального общего образования является не передача детям знаний в готовом виде, а создание условий для освоения способов их получения. Сказанное означает: ребенок становится активным и самостоятельным участником современного образовательного процесса, что, согласно требованиям ФГОС НОО, обеспечивается выполнением универсальных учебных действий (УУД), составляющих основу умения учиться [1, 98].

Не требует доказательства мысль о том, что для приобретения новых знаний, умений и навыков младшему школьнику необходимо осознавать ограниченность своих возможностей и находить эффективные способы преодоления познавательных затруднений. Это означает, что для младшего школьника важным является освоение рефлексивных учебных действий.

В.В. Давыдов под рефлексивными умениями понимал способность младшего школьника соотносить свой результат с целью деятельности, осмысливать, достиг ли он цели и почему или по каким причинам не смог этого сделать, определять границы своих знаний, рассуждать о том, что необходимо узнать, чему еще нужно научиться [3, 61].

Рефлексивные умения важны для освоения всех школьных предметов, при этом их значение для изучения русского языка невозможно переоценить. Это обусловлено особенностями указанного школьного предмета: объектом изучения является язык, которым ребенок уже владеет в определенной мере как его носитель. Эффективное изучение родного языка невозможно без осуществления рефлексии - выявления неполноты имеющихся языковых знаний и поиска средств для их преобразования и совершенствования с целью освоения научного лингвистического знания. На уроке русского языка ребенок начинает осознавать, почему он говорит именно так, а не иначе, выходит за границы своих языковых возможностей.

Рефлексивные умения настолько же важны для младшего школьника, насколько сложны и многоаспектны в своем становлении. Однако в образовательном процессе нередко основное место занимает освоение предметного содержания, рефлексивный же компонент при этом упускается. Ребенок, не владеющий рефлексивными умениями, испытывает серьезные трудности при целеполагании, планировании, контроле, оценке, при определении границ своих возможностей, при осознании своих действий, а значит, он не может учить себя самостоятельно [7, 29].

В современных психолого-педагогических исследованиях выявлено, что важнейшим условием становления индивидуальной способности к рефлексии является форма взаимодействия, сотрудничества между участниками образовательного процесса [7, 30]. По мысли Ш.А. Амонашвили, В.Г. Моралова, А. Ситарова, А.Д. Ломовой, сотрудничество – это процесс межсубъектного взаимодействия, целью которого является согласование взаимных усилий субъектов в процессе достижения общего

результата [4, 100]. С понятием «сотрудничество» тесно связано понятие “учебное сотрудничество”, под которым понимается форма взаимодействия обучающихся, направленного «..на достижение поставленной учебной цели, на основе определенных норм общения и ролевых функций» [5, 3015]. Таким образом, основное отличие учебного сотрудничества от сотрудничества связано с наличием учебной цели или задачи.

Согласно исследованиям А.Г. Цукерман, ребенок проходит несколько стадий взаимодействия со взрослым, которые соответствуют ведущей деятельности. Стадии формирования сотрудничества она делит на два блока: доучебное и учебное сотрудничество. Доучебное сотрудничество проявляется в младенчестве, раннем детстве и дошкольном возрасте, в свою очередь учебное сотрудничество развивается в начальной школе [7, 41]. По наблюдениям психологов, при поступлении в школу у ребенка существует потребность в отношениях с новым, значимым взрослым [2, 112], поэтому первоклассник сразу начинает демонстрировать учителю те формы сотрудничества, в которые уже умеет вовлекать взрослого.

Однако усвоенных ребенком дошкольных форм взаимодействия со взрослым недостаточно для построения эффективной учебной деятельности. Так, известно, что одним из распространенных затруднений младших школьников является восприятие познавательного затруднения как неразрешимой проблемы. В результате такого непродуктивного восприятия учебных проблем у обучающихся формируются негативные (нерефлексивные) стратегии поведения, из-за которых содержание учебной деятельности искажается. Рассмотрим эти стратегии.

- Стратегия №1. Ребенок слепо принимает позицию учителя в отношении рассматриваемого вопроса. От такого школьника учитель никогда не услышит вопросов, обучающийся следует указанию учителя, не отступает от его слов и не имеет собственной позиции.

- Стратегия №2. Ребенок не умеет делать конкретный запрос на получение информации по возникшему затруднению. От такого школьника учитель часто слышит слова: “Я не понял”, “Я не знаю” “Покажите, как надо”. Эти фразы свидетельствуют о позиции дошкольника, ученик ждет от учителя полный информативный ответ по проблеме.

- Стратегия №3. Ребенок не старается открыть новый способ действия, а применяет старый. Такой ученик никогда не будет пытаться решить проблему, посмотрев на нее с другой стороны, он всегда будет пытаться решить ее уже знакомыми методами, не осознавая, что они перестали работать.

Из сказанного следует, что обучающийся не может осознать границы своей возможностей, если он не овладел учебными формами сотрудничества, остается в рамках дошкольных форм взаимодействия. Для того, чтобы предупредить и преодолеть трудности, связанные с доучебными (дошкольными) стратегиями взаимодействия, необходимо использовать поисковые, не репродуктивные задания, которые нацелены не только на обучение школьников самостоятельному и активному взаимодействию с учителем, но и на развитие у них рефлексивных действий.

В рамках данной статьи представим для обсуждения разработанные нами и апробированные в реальной школьной практике задания, направленные на преодоление рассмотренных выше непродуктивных (доучебных) стратегий взаимодействия во взаимосвязи с развитием у младших школьников рефлексивных учебных действий. Отметим, что за основу нами взяты предложенные Г.А. Цукерман виды заданий, направленные на формирование у младших школьников позиции учащегося (задания-

"ловушки" - задания, различающие позицию ребёнка на решение задачи и действия учителя; задачи, не имеющие решения; задания с недостающими данными; задания, различающие понятийную и житейскую (формальную) логику [7, 40]. Рассмотрим разработанные нами задания, которые были апробированы на практике:

Задания на преодоление стратегии № 1 во взаимосвязи с развитием учебных рефлексивных действий. Задания данного типа направлены на развитие умения критически сопоставлять свою точку зрения с мнением другого человека, в данном случае – педагога, и осознанно применять имеющиеся знания. При работе с «ловушками» учитель задает вопрос, содержащий типичные трудности школьников, и предлагает неправильный ответ или намеренно соглашается неверной позицией учащихся. В такой ситуации детям предоставляется выбор: повторить ответ учителя или предложить свое решение.

В учительской практике часты случаи, когда ребенок, выучив материал, не может применить его, пропускает шаги алгоритма выполнения задания, путает смежные понятия. Для преодоления этой трудности мы предлагаем задания и языковые ситуации двух видов, которые обнажают ошибку и показывают, к чему приводит неверный ход действий или рассуждений.

- Демонстрирующие неверную интерпретацию содержания материала

При изучении темы «Безударные гласные в корне слова», учитель может продемонстрировать типичную детскую ошибку – подобрать для проверки слово, не являющееся родственным. Например: *«Чтобы проверить безударный гласный в корне слова ЛЕСНОЙ, я подобрала родственные слова, в которых он находится под ударением: ЛЕС, ЛЕСИСТЫЙ, ЛЕСТНИЦА. Согласны ли вы со мной?»*

- Демонстрирующие неверное применение способа действия

Также часто учащиеся смешивают формы именительного, винительного и родительного падежей имен существительных, имеющих одинаковые падежные вопросы. Для предотвращения этой ошибки учитель может показать неверный ход действий, задавая один падежный вопрос и пропуская шаг самопроверки:

«В предложении «Ветер качал деревья и гнал по небу облака» слова ДЕРЕВЬЯ и ОБЛАКА в форме И.п., так как качал (что?) деревья, гнал (что?) облака. Согласны ли вы со мной?»

Подобные задания и языковые ситуации инициируют обращение учащихся к имеющимся знаниям и оценку правильности применения способа действия, что создает условия для формирования рефлексивного осознания способа действия и содержания материала.

Задания на преодоление стратегии № 2 во взаимосвязи с развитием учебных рефлексивных действий.

Названная стратегия преодолевается путем использования двух видов заданий, побуждающих ребенка сделать четкий запрос знающему взрослому на сообщение недостающих знаний или условий, что свидетельствует о рефлексивном осознании школьником применимости способа действия в данных условиях и границы своего знания и незнания.

Задачи, не имеющие решения, воспитывают у детей не исполнительское отношение к заданиям учителя, формируют умение определять причину затруднения. Формулировка таких заданий содержит противоречие, которое необходимо выявить учащимся для обоснования невозможности решения. Приведем примеры таких заданий:

1. «Какие из приведенных слов: СДЕЛКА, СНЕЖИНКА, СВАРКА, СКАЛА подходят к данной схеме (Рис. №1)».



Рис. 1. Схема слова.

2. «Приведите примеры слов, которые изменяются по родам и обозначают признак предмета»

При работе с заданием целесообразно задать учащимся вопросы, побуждающие к рефлексии собственной деятельности: «Можно ли выполнить это задание? Что помогло вам понять, что решения нет?» Это поможет детям прийти к выводу, что ни одно слово не подходит к приведенной схеме, так как отличается от нее по морфемному составу.

Также интересны задания, предполагающие подбор примеров по противоречащим друг другу условиям: «Приведите примеры слов, которые изменяются по родам и обозначают признак предмета». Очевидно, что таких слов не существует, ведь существительные, обозначающие признак предмета, относятся к одному из родов, в отличие от прилагательных. Однако ребенку для того, чтобы прийти к этому выводу, необходимо проанализировать имеющиеся знания и определить, соотносятся ли они с требованиями задания.

Задания с недостающими данными также исключают имитационное взаимодействие с учителем. Лучшим решением таких заданий является вопрос ученика, просьба предоставить ему нужные сведения. Чтобы четко задать вопрос учителю, ребенку необходимо осознавать границу своих возможностей, понимать, какими знаниями он обладает для решения, а каких ему недостаточно.

Так, можно предложить детям: «Измените по родам имена прилагательные РАБОЧИЙ и БОЛЬНОЙ» Учащиеся столкнутся с затруднением, так как имя прилагательное, употребленное в речи без существительного, субстантивируется и по родам изменяться не может. Им необходимо запросить у учителя контекст, в котором употреблены слова для продолжения работы с ними. Чтобы инициировать учебное сотрудничество и выполнение рефлексивных действий учитель может задать следующие вопросы: «Почему не удалось выполнить задание? Что необходимо изменить или дополнить для того, чтобы найти решение?»

Данный вид заданий формирует не только умение вступать в учебное взаимодействие с учителем, но и находить пути выхода из затруднений с учетом требования языковой ситуации, осуществляя рефлексивное действие по осознанию границы своего знания и незнания.

Задания на преодоление стратегии № 3 во взаимосвязи с развитием учебных рефлексивных действий .

Преодоление стратегии №3 является самым трудным для детей, поскольку ребенок, являясь носителем языка, часто не может преодолеть имеющиеся у него житейские представления, осознать недостаточность своих языковых знаний. Поэтому на начальном этапе необходимо использовать задания, различающие понятийную и

житейскую логику. Они позволят формировать умение отделять житейское представление от условий лингвистической задачи.

С этой целью можно предложить детям задание: «*Какое слово больше – «лев» или «муха»?*». Дети, которые подходят к решению с житейской позиции, ответят, что слово «муха» меньше, так как муха меньше льва. Обязательно найдутся дети, которые не согласятся и поймут, что требуется новый подход к решению - научный. У таких детей в дальнейшем возникнет меньше трудностей при решении задач, в которых необходимо перестроить имеющиеся знания или способы действия или создать новые.

Так, при знакомстве с первой согласной буквой и звуками, которые она обозначает, детям необходимо выявить недостаточность своих знаний в изменившихся условиях. Дети сталкиваются с противоречием: при звуковом анализе слов «нос» и «нес» и определении первого звука они рассуждают по аналогии с известными им гласными - одна буква обозначает один звук. Вскоре они убеждаются, что условия применения знаний изменились и старый способ не работает, а имеющихся знаний недостаточно. Чтобы преодолеть незнание, необходимо открыть новую букву, обозначающую твердый и мягкий согласные звуки.

Обобщая сказанное, отметим, что одной из актуальных задач современного педагога является развитие самостоятельности школьников в учебной деятельности, создание условий для перехода ребенка от позиции «ведомого», имитирующего действия учителя, к позиции ведущего, организующего учебное взаимодействие. Разработанные нами и апробированные в школьной практике задания, не допускающие репродуктивных способов действия, эффективны для взаимосвязанного формирования у младших школьников учебных рефлексивных умений и умений учебного сотрудничества на уроках русского языка. Именно при решении таких задач в классах зарождается учебная инициатива.

Литература:

1. Асмолов А.Г., Бурменская, Г.В., Володарская, И.А. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя под ред. А.Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2008. — 151 с.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте // М., 1968.
3. Давыдов В. В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте // В. В. Давыдов Возрастная и педагогическая психология. — М., 1973. — С. 83.
4. Ломова, А. Д. Развитие навыков сотрудничества у младших школьников средствами игрового театра / А. Д. Ломова // Инновационные процессы в системе дополнительного образования: материалы I заоч. науч.-практ. конф. – Екатеринбург, 2015. – С. 98-103.
5. Луговая, Т. В. О подходах к организации учебного сотрудничества сотрудничеству [Электронный ресурс] / Т. В. Луговая // Конференциум АСОУ. – 2015. – № 1. – С. 3014-3019.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации (Минпросвещения России) от 31 мая 2021г. №286; [Электронный ресурс]. – URL: (07.04.2022)
7. Цукерман Г.А. От умения сотрудничать к умению учить себя / Г.А. Цукерман // Психологическая наука и образование / Ред. В.В. Рубцов, Марголис А.А. – 1996. – №2 1996. – С. 27-43

Атанасова Н.А.©

Северо-Кавказский федеральный университет, г. Ставрополь

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация

В статье рассматривается проблематика системы проектирования в образовании. А также анализируются возможные пути решения и перспективы дальнейшего развития.

Ключевые слова: педагог, педагогический процесс, школьное обучение, метод проектов, ресурс, ученические группы, дифференцированное обучение.

Keywords: teacher, pedagogical process, school education, project method, resource, student groups, differentiated learning.

Прежде всего, стоит отметить роль проектирования в образовательной деятельности на современном этапе и проанализировать включенность данной системы в образовательный процесс. За последние годы возросло количество инновационных подходов в образовании. Стоит отметить и частичный переход к дистанционному обучению, где основной упор делается на самостоятельной работе учащегося, его умение вычленять и фиксировать нужный объем знаний через самостоятельное изучение и анализ материала. В данном случае можно выделить такую проблему, как недостаток социализации, потеря контакта и живого диалога между преподавателем и учащимся, что влияет на воспитательную работу в целом. Ослабляется связь, теряется процесс взаимодействия между учеником и учителем, то есть, педагогический процесс. Вся система данного взаимодействия меняется таким образом. Конечно, в данном случае говорить о классической форме педагогического процесса уже сложно, и данное явление можно трактовать как потерю. Однако, стоит отметить важный плюс: учащийся самостоятельно «добывает» информацию из различных источников, анализирует её и воспроизводит. Здесь можно говорить о зарождении творческого процесса. И первой его составляющей как раз и выступает самостоятельность и инициативность, творческие показатели.

Вовлеченность учащегося – это несомненно важная часть учебного процесса. Здесь лежит обширная работа педагога, направленная на формирование самостоятельности учащегося, его включенность в процесс, и, что немало значимо в работе педагога, дальнейшую «маневренность» в учебе, в работе, и в жизни. Поэтому процесс проектирования – это своего рода процесс образовательной деятельности, направленный на постановку и решение познавательных практических и теоретических задач. Поиск проблемы, затем поиск решения данной проблемы, который обязательно должен осуществляться путем логического мыслительного процесса и творческим решением, выводом. При этом, данный процесс подразумевает получение ресурсного итога. То есть, в ходе решения одной проблемы, мы стимулируем развитие новых форм проектирования.

Несмотря на широкий спектр возможностей и ресурсов, для осуществления более развернутой и обширной образовательной деятельности, проектирование имеет свою специфику и проблематику. Специфика проектирования заключается в том, что

оно способствует самостоятельному построению анализа, основанного на исследовательской работе, а также здесь присутствует принцип саморазвития и целый комплекс ресурсных исходов. А также, стоит отметить, что проектирование – это главный двигатель развития инновационной деятельности, потому как содержит в себе: анализ, моделирование, прогнозирование, ресурс, и аналитическое оценивание. Под «ресурсом» здесь подразумевается сформулированный вывод, полученный в ходе проектной деятельности, направленный на запуск инициативы, которая, в свою очередь, будет запускаться в социум, если мы говорим о проектировании в образовании, к примеру [5,102].

Говоря о проблемах и минусах проектной деятельности, и в целом переходя непосредственно к методу проектов, стоит упомянуть имя американского педагога и основоположника метода проектов – Уильяма Хёрда Килпатрика, который при разработке изучаемой нами методики исходил, в первую очередь, из способностей учащегося. Это первый момент, на котором стоило бы подробнее заострить внимание при изучении метода проектов в образовательной деятельности. Ведь, как уже отмечалось нами ранее, фактор вовлеченности имеет место быть. Килпатрик призывал в полной мере учитывать «фактор деятельности ученика» [8,32]. В понятие «деятельность» входит энергетическая затратность и вовлеченность в изучаемый процесс.

Из проблемы вовлеченности вытекает следующая проблема – кадры. Заинтересованность учащегося исходит от умения педагога заинтересовать, завлечь и направить энергию и ресурсы ученика на процесс исследования и созидания. Важную роль здесь играет подача материала. Важно, чтобы это было не сухое изложение фактов [11,77]. Например, на уроках истории и обществознания при изложении материала учитель может задать несколько вовлекающих вопросов: спросить мнение, или предложить ученику поставить себя на место той или иной исторической фигуры. Далее следует проанализировать ответ и, в случае спора, чтобы не обесценивать точку зрения учащегося и не выстраивать стереотип «учитель всегда прав», стать ему грамотным оппонентом и продвигать дискуссию в нужное русло. И, конечно, делать это нужно без эмоциональной окраски учебного материала. Таким образом, мы подошли к проблеме подготовки педагогических кадров. Приведенная модель поведения педагога требует напряжения, как эмоционального, так и физического. А также, проявления гибкости. Однако, как указывает известный английский специалист К. Джонс, существуют стереотипы поведения, выработанные в процессе профессиональной деятельности. По мнению ученого, они просто не восприимчивы к новому профессиональному развитию. Здесь Джонс советует разрушить и уже выстроенные программы и стереотипы привычного профессионального поведения для обретения гибкости мышления [6,163].

Однако, корень данной проблемы лежит в поведенческой структуре человека. К примеру, А. К. Маркова выделяет стереотипное поведение в выставлении оценок, или же в ведении урока. Сюда же психолог относит монотонность. Проектирование – достаточно мощный двигатель инновационных подходов в образовании. Его следует рассматривать, как осознанную и целенаправленную деятельность, направленную на развитие образования. Процесс проектирования – очень сложный процесс, который требует ответственного подхода. Проектирование в образовательной деятельности требует особого внимания, так как здесь задействованы процессы социализации, процесс диалога между учеником и учителем, процесс общения, воспроизводства и восприятия материала. Общение, обмен, диалог. Поэтому проблема подготовки кадров, которые были бы достаточно маневренны и подкованы в первую очередь

психологически, стоит очень остро. Поскольку с годами профессиональной деятельности стереотип поведения только закрепляется, и человеческий фактор имеет место быть. Вырабатывается структура определенного поведения, которая не предполагает получения новых знаний [1,152].

Путь решения данной проблемы кроется в переподготовке педагогических кадров. В упоре на психологическую подготовку будущего учителя, способного широко мыслить, и развивать творческий потенциал своего подопечного, выводить его на диалог.

Мы рассмотрели две важные проблемы: способности учащегося и способности учителя. Две ключевые стороны образовательного диалога. Оба этих аспекта полностью ложатся на плечи педагога. Рассмотреть способности учащегося, раскрыть его творческий потенциал, направить к созиданию и самостоятельной работе – это работа учителя. Вовлечь в процесс и самому выходить из стереотипного поведения – также работа педагога. Таким образом, для полноценного осуществления проектной деятельности в образовании, очень важен процесс общения, процесс диалога и социализации. Педагогическая ситуация и педагогический процесс. Для выявления проблематики, её анализа и решений. Для объединения в творческом процессе, направленном на поиск новых ресурсных решений.

Литература:

1. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
2. Березин М.А. Факторы риска психологической дезадаптации и её распространённость у педагогов общеобразовательных школ: СПб., 1996. С. 122
3. Борозенец А.А., Макарова О.С. Использование информационных технологий в преподавании английского языка студентам. Modern Science. 2019. № 11-3. С. 236-239.
4. Борозенец А.А., Макарова О.С. Использование проектной методики в обучении иностранному языку. Вопросы педагогики. 2019. № 11-1. С. 58-60.
5. Дитрих Я. Проектирование и конструирование: системный подход: пер с польск. М.: Мир, 1981. 456 с.
6. Джонс Д.К. Инженерное и художественное конструирование. Современные методы проектного анализа: пер. с англ. М.: Мир, 1976. С. 374
7. Зарецкий В.К. О двух подходах к проектированию инновационных образовательных систем //Проектирование в образовании: проблемы, поиски, решения: сб. науч. тр. М.: Ин-т пед. инноваций РАО, 1994. С. 25 - 28.
8. Килпатрик В.Х. Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе / пер. с 7-го англ. изд. Е.Н. Янжул; с предисл. Н.В. Чехова. – Л.: Бокгуаз-Ефрон, 1925. – 43 с.
9. Маркова А. К. Психологическая концепция мотивации у учеников.
10. Коменский Я. А. Великая дидактика / Пер. А. Щекинского. – М.: Педагогика, 1893. – 138 с.
11. Костенчук И.А. Коммуникативные аспекты совместной проектировочной деятельности //Проектирование в образовании: проблемы, поиски, решения: сб. науч. тр. М.: Инт пед. инноваций РАО, 1994. С. 75-78.

Баранова О.В.[©]

Ассистент кафедры русского языка как иностранного в профессиональном обучении,
Московский педагогический государственный университет, г. Москва

О ПОНЯТИЯХ «СОТРУДНИЧЕСТВО» И «ОБУЧЕНИЕ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ» В НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация

В статье рассматриваются понятия «сотрудничество» и «обучение в сотрудничестве» в отечественных и зарубежных источниках. Представлена одна из моделей дистанционного обучения, реализованная в Московском педагогическом государственном университете в 2020–2022 гг. Результаты исследования расширяют представление о формах организации учебного пространства в педагогическом вузе.

Ключевые слова: педагогическое образование, методика преподавания русского языка и русского языка как иностранного, методическая система, обучение в сотрудничестве.

Keywords: pedagogical education, methods of teaching Russian and Russian as a foreign language, methodological system, collaborative learning.

К проблеме создания эффективной системы обучения отечественные и зарубежные исследователи обращались ни один раз. Начиная с 1940-х гг. XX в. такие философы, педагоги, психологи как Л.С. Выготский, Дж. Дьюи, Ж. Пиаже отмечали преимущества совместной работы на занятиях. В «Новом словаре методических терминов и понятий» Э.Г. Азимова, А.Н. Щукина обучение в сотрудничестве определяется как технология, построенная на совместном обсуждении проблемы, принятии решения, коммуникативной направленности обучения и лично ориентированном подходе к изучению иностранных языков (от англ. *cooperative learning, collaborative learning*) [1, с. 198]. Так, в целях создания благоприятной учебной среды на занятиях и активизации познавательной деятельности, используется командная работа (*student team learning*), команды из 3–4 человек выполняют одно общее задание, при этом определяется роль каждого из участников образовательного процесса. Создаются благоприятные условия для взаимодействия в системе «ученик – учитель – группа» и происходит актуализация коллективного субъекта учебной деятельности (Е.С. Полат, 1997, 1998).

Применительно к методике преподавания русского языка как родного можно говорить, что концепция вызвала интерес общественности в 80-е гг. XX в. и была отражена в трудах С.Н. Лысенковой, В.Ф. Шаталова, Е.И. Ильина, Ш.А. Амонашвили, С.Л. Соловейчика и других учителей-экспериментаторов, озвучена на встречах новаторов в сфере образования, в педагогических журналах, в системах массовой информации [2]. Для реализации основной цели повышения качества образования коллектив педагогов предложил несколько идей, которые актуальны и в наши дни: 1) отсутствие прямого принуждения и обучение с удовольствием; 2) идея трудной цели, которая поддерживает «дух сотрудничества»; 3) идея опоры, использование опорных сигналов, которые помогают свертывать и развертывать предъявленный для изучения текст и исключают возможность неосмысленного заучивания, по меткому замечанию одного из методистов: «подзубривания»; 4) идея самоанализа и свободы выбора;

5) идея опережения и развивающего обучения; 6) личностный подход к каждому обучающемуся, повышение мастерства в общении и сотрудничестве и другие идеи (*Манифест “Педагогика сотрудничества” от 18.10.1986 г.*). Своё название технология получила благодаря педагогам-новаторам советской школы (В.А. Сухомлинский, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко), отечественным и зарубежным достижениям психолого-педагогической практики и методической науки (К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, К. Роджерс, Ж.Ж. Руссо и др.). При разработке современной концепции коллаборативного обучения учителя-практики опирались на труды предшественников, а также на собственный методический опыт. Базовыми методами обучения стали проблемно-поисковый, творческий, диалоговый [6; 7]. Передовая на тот момент технология заняла определенную нишу в предметной подготовке в контексте опережающего обучения (С.Н. Лысенкова), в условиях становления и демократизации личности (Д.Б. Эльконин), расширения «зоны ближайшего развития» (Л.С. Выготский), коммуникативно направленного обучения (Е.И. Пассов). Педагогика сотрудничества активно используется в ВУЗах и получила свою интерпретацию в работах таких российских ученых как Е.И. Пассов (1977), Н.Д. Гальскова (2000), Е.С. Полат (2003) и др. [3; 4].

В зарубежных научно-методических источниках сопоставляются понятия «кооперативное обучение» и «коллаборативное обучение», которые не являются взаимозаменяемыми. Кооперативное обучение (*cooperative learning*) – это комплексное обучение, обучение в тандеме, которое способствует развитию когнитивных и социальных навыков обучающихся посредством коллективной деятельности. Обучение проходит при обоюдной поддержке каждого участника социальной группы. Коллаборативное обучение (*collaborative learning*) является примером структурированного обучения, при котором раскрываются такие качества личности как способность отстаивать свое мнение и самостоятельно мыслить в коллективе [4, с. 91]. За рубежом концепция сотрудничества была достаточно подробно разработана американскими методистами и исследователями братьями Р. и Д. Джонсон (Миннесота, 1987), Э. Аронсоном (Калифорния, 1978), Р. Славином (1996) [4: 89]. В традициях компаративистики формат совместного обучения сравнивался с другими формами социального взаимодействия. Как правило, это индивидуальное обучение «*individualistic learning*» и педагогическое взаимодействие с элементами соревнования и соперничества «*competitive learning*» [10; 11; 12].

Сегодня особую популярность приобретает обучение в сотрудничестве с применением дистанционных образовательных технологий. Говоря об эффективности, Е.С. Полат отмечает плодотворность совместного обучения не только для достижения академических результатов, но и для эмоционального, интеллектуального, нравственного развития [5]. Е.С. Полат рассматривает совместное обучения в свете использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) как стратегию, основанную на коммуникации, обеспечивающую механизмы единства, предполагающую обмен информацией, понимание её смысла в формате совместных семинаров, групповых проектов [5]. Основными составляющими совместного обучения выступают коммуникативные, когнитивные и проблемно-поисковые задачи, а ведущим средством обучения являются электронные курсы по дисциплинам, согласно учебному плану и расписанию учебных занятий. Элементы коллаборативного обучения апробированы автором на курсах по направлениям подготовки 44.03.05 Педагогическое образование с двумя профилями подготовки «Русский язык как иностранный и Иностранный язык (английский)» [<https://el.mpgu.su/course/view.php?id=14268>] для русскоязычных студентов; в рамках дисциплин «Комментированное чтение»

[<https://el.mpgu.su/course/view.php?id=2667>], «Развитие устной и письменной речи» [<https://el.mpgu.su/course/view.php?id=2778>] по направлению подготовки 45.04.01 Филология «Русский язык как иностранный и русская культура» для иностранных обучающихся (из Англии, Германии, Франции, Китая, уровень владения русским языком В1/В2); «Обучение аудированию учебных текстов» [<https://el.mpgu.su/course/view.php?id=3424>] для школьников г. Москвы [8; 9].

Для того, чтобы узнать мнение наших обучающихся по рассматриваемому вопросу в апреле 2022 г. нами было проведено анкетирование среди студентов Института филологии МПГУ.

На первый вопрос «Как вы определяете понятие “cooperative learning”? Напишите, что такое обучение в сотрудничестве своими словами» студенты ответили следующее: «*коллаборация*», «*обучение в условиях выгоды, когда педагог и ученик находятся на равных позициях*», «*когда ученики делятся друг с другом опытом*», «*обучение в малых группах*», «*создание условий для активной совместной деятельности*», «*обучение в команде*».

На второй вопрос о форме педагогического взаимодействия, какая образовательная среда наиболее эффективна, все отметили «сотрудничество» и никто не выбрал «соперничество», что для нас было радостно узнать (рисунок 1).

2) Как вы думаете, какая образовательная среда более эффективная "cooperative" или "competitive" (педагогика сотрудничества или конкуренция)?



Рисунок 1.

На третий вопрос о методах коллективной работы, которые используют преподаватели на занятиях, мы получили следующие ответы: 80% респондентов популярным методом групповой работы назвали коллективное обсуждение основных тезисов по рассматриваемой теме; 70% будущих учителей-словесников отметили работу в паре, 60% разделение по виртуальным комнатам в Microsoft Teams соответственно. Студенты также назвали в числе эффективных методов активного обучения: диспут, дебаты, выступление с электронной презентацией от группы из 2-3 человек, взаимное оценивание путём индивидуального обсуждения по телефону результата индивидуальной или парной работы с последующим представлением итогового результата всей аудитории (рисунок 2).

Обучающиеся также отметили, что им нравятся такие методы, как «*пила*», «*мозговой штурм*», а также «*мини-проекты с презентацией в паре (или подгруппе) с кем-то из одногруппников*»; нравятся дискуссии, круглый стол и коллективное обсуждение в доброжелательной и комфортной атмосфере взаимной поддержки и понимания.

3) Перечислите методы коллективной работы, которые используют преподаватели на занятиях.

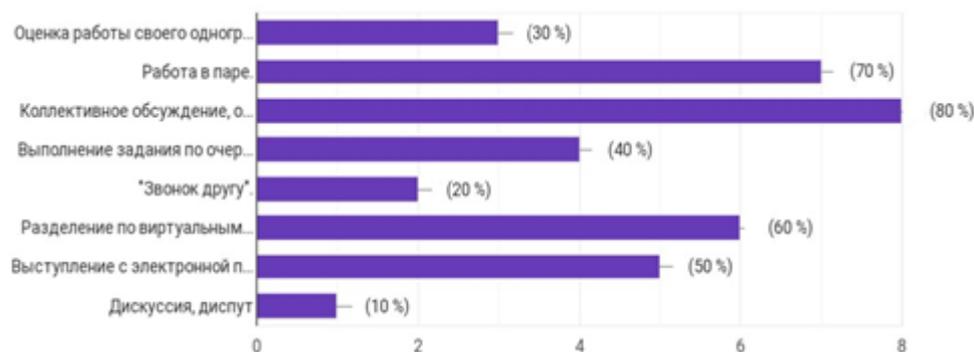


Рисунок 2.

В целом можно отметить, что идеи обучения в течение всей жизни и обучения с удовольствием, идеи интеллектуального фона класса и коллективного творческого воспитания, идеи сотрудничества и творческого самоуправления были высказаны педагогами-новаторами ещё в 80-е гг. XX в., но не утратили своей актуальности и сегодня. Таким образом, становится очевидно, что изучение опыта использования педагогических технологий, в частности педагогики сотрудничества, в практике подготовки учителей-словесников в педагогическом вузе, позволяет выявить некоторые тенденции и открывает новые перспективы в развитии методической науки.

Литература:

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.
2. Манифест "Педагогика сотрудничества" URL: <https://clck.ru/gkAe2> / (дата обращения: 14.03.2022).
3. Нестерова И.А. Педагогика сотрудничества // Энциклопедия Нестеровых URL: <https://clck.ru/gkAeQ> (дата обращения: 14.03.2022).
4. Озерова Л.Н. Методы обучения в сотрудничестве как инструмент формирования профессионально-ориентированной иноязычной компетентности в преподавании итальянского языка // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 1 (115). С. 88–96.
5. Суховерхова О.В., Текучева И.В. Использование метода электронной презентации при работе над учебно-научными текстами в основной школе В сборнике: Интерактивные и интегративные методы современной филологии, материалы Международной научной конференции. Московский педагогический государственный университет, Институт филологии. М. 2017. С. 76-81.
6. Текучева И.В. Работа с текстом на уроках русского языка в трудах методистов первой трети XX в. В сборнике: ТЕКСТ, КОНТЕКСТ, ИНТЕРТЕКСТ. Сборник научных статей по материалам международной научной конференции. Ответственные редакторы В.А. Коханова, Е.Ю. Геймбух. 2014. С. 125-131.
7. Текучева И.В. Тенденции в развитии методики преподавания грамматики (начало XX в.) // Школа будущего. 2017. № 1. С. 84-89.
8. Текучева И.В., Баранова О.В. Возможности электронного учебного курса в профессиональной подготовке бакалавров к аудированию научной речи // Перспективы

науки. 2021. № 2 (137). С.36–40.

9. Текучева И.В., Баранова О.В. Электронный учебный курс как средство формирования профессиональных компетенций бакалавров // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 2 (116). С. 106–112. DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2022.116.2.089>

10. Cooperative Learning and How to Use It in the Classroom URL: <https://clck.ru/gkAfK> (дата обращения: 17.02.2022).

11. Johnson D.W., Johnson R.T. The impact of cooperative, competitive, and individualistic learning environments on achievement. In J. Hattie & E. Anderman (Eds.), International handbook of student achievement. New York: Routledge.2013.P. 372–374.

12. Rice W.H. Moodle e-learning course development: A complete guide to successful learning using Moodle. Birmingham, UK. Packt Publishing. 2006. 252 p.

Баранова О.В. ©

Ассистент кафедры русского языка как иностранного в профессиональном обучении, Московский педагогический государственный университет, г. Москва

ОБУЧЕНИЕ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕМЕНТОВ ДИСТАНЦИОННОГО КУРСА В LMS MOODLE

Аннотация

В статье рассматривается проблема профессиональной подготовки учителей-словесников с использованием информационно-коммуникационных технологий в контексте коллаборативного обучения. Перечислены преимущества и недостатки дистанционных форм сотрудничества.

Ключевые слова: коллаборативное обучение, информационно-коммуникационные технологии, методика преподавания русского языка и русского языка как иностранного, методическая система.

Keywords: collaborative learning, information and communication technologies, methods of teaching Russian and Russian as a foreign language, methodological system.

В настоящий момент осуществляется серьёзная перестройка системы школьного и вузовского образования. Шаг за шагом информатизация вносит свои директивы в содержание образовательных программ, разрабатываются «Дорожная карта», Технопарки универсальных педагогических компетенций в высшей школе в связи с внедрением Ядра высшего педагогического образования, при котором школа и вуз становятся равноправными партнёрами, происходит обновление педагогических программ всех уровней. В связи с обновлением стандартов возникает необходимость в новых целях, содержании, принципах, методах языковой и общей психолого-педагогической подготовки слушателей курсов в педагогических вузах, а также в формировании концептуальных основ современной системы преподавания русского языка [5, с. 125]. Надо отметить, что развитие содержания и корректировка целей это не однонаправленные, а взаимообусловленные процессы. Как известно, изменение целей обуславливает корректировку и других базисных категорий: принципов, методов, приёмов, средств обучения, включает социальные, научные критерии отбора

содержания подготовки педагогических кадров [4, с. 166].

Одним из успешных методических решений в профессиональной подготовке учителей-словесников по дисциплинам филологического профиля стало использование педагогических технологий [7; 8]. По уровню применения выделяют общепедагогические, частнометодические (предметные) и модульные технологии [2, с. 29]. Остановимся более подробно на особенностях технологии *обучения в сотрудничестве*, основанной на гуманизации и демократизации педагогических отношений.

Необходимость в формировании «гибких навыков» социализации и сотрудничества возросла в условиях цифровой коммуникации. В рамках программы академической мобильности в учебный процесс включены элементы коллективной и проектной деятельности, происходит синхронизация элементов системы непрерывного образования. Элементы обучения в сотрудничестве могут выступать в качестве форм передачи знаний, формирования умений, и в качестве форм контроля уровня сформированности компетенций. Что касается методов контроля и выявления возможных лагун содержательной стороны, то они во многом обусловлены практикой и результатами апробации теории в учебном процессе (видами и формами работы, к которым мы готовим выпускников).

Основными составляющими совместного обучения выступают коммуникативные, когнитивные и проблемно-поисковые задачи, а ведущим средством обучения являются электронные курсы по дисциплинам, согласно учебному плану и расписанию учебных занятий. Остановимся на электронных учебных курсах более подробно.

Одной из форм дистанционного взаимодействия в высшей школе является *сетевое обучение*, которое реализуется с применением портативных устройств, средств информатизации, интернет-технологий при полностью или частично опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника. Сетевое обучение включает автономные сетевые курсы и информационно-предметную среду [1, с. 99]. До 2020 г. интегрированный формат обучения использовался фрагментарно, но в условиях пандемии изменился масштаб внедрения сетевых модулей и дистанционных курсов в учебный процесс. Обучение в высшей школе сейчас проходит в смешанном формате и опосредованно. Определяющим вектором развития является уровень профессионализма преподавателя и перспективность в использовании технических новшеств на занятии.

С точки зрения содержания обучения представляют интерес следующие направления в организации и управлении учебными модулями: 1) учебно-исследовательская и проектная деятельность, реализация коммуникативно-цифрового модуля в общепрофессиональной и профессиональной подготовке учителей; 2) проектирование предметно-методических дисциплин и практик в контексте обучения в сотрудничестве, а также межвузовского сотрудничества; 3) модуль воспитательной деятельности, участие студентов в мероприятиях, кружках по интересам, экскурсиях, социальных сетях, форумах, собраниях, проектах университета дистанционно; 4) общественная деятельность и мониторинг в цифровой среде, которые играют определенную роль в формировании профессионального портрета преподавателя, необходимых компетенций и мотивационной сферы обучающихся; 5) управление внеаудиторной деятельностью студентов, участие в собраниях студенческого совета; 6) предметно-методический модуль, организация дистанционной педагогической практики через серию вебинаров и очной рассредоточенной производственной практики в школе по профилям подготовки; проектирование интегрированных уроков,

реализация интегративных практик для иностранных обучающихся, пассивной и активной практики (посещение занятий, написание конспектов урока, проведение уроков онлайн); 7) организация и проведение конференций по итогам педагогической (вожатской) практики с размещением информации на курсе *LMS Moodle* (модульной объектно-ориентированной динамической учебной среде). Таким образом, сложившиеся традиции методической подготовки будущих учителей в МПГУ поддерживаются и в новом комбинированном формате [8, с. 109].

Будущим учителям следует прислушаться к следующим положениям педагогики сотрудничества в цифровой школе, озвученным академиками, профессорами вузов и учителями-новаторами: опора на способности и стремления каждого обучающегося и актуализация личностного потенциала в группе с учетом коммуникативных черт учеников; расширение возможностей индивидуального развития при помощи цифровых средств коммуникации, которые поддерживают гуманистическую идею сотрудничества и вовлечённости всех участников образовательного процесса в общее дело и др. Рассмотрим их более подробно.

Существует глубокое убеждение в том, что образование должно опираться на задатки, способности и стремления каждого ребёнка. Цифровая школа помогает актуализации и развитию человеческого потенциала, личных и когнитивных черт каждого ребёнка. В мире непредсказуемых и необратимых изменений мы должны не догонять, а опережать события, уметь принимать решения, делать выбор, нести за свои поступки ответственность, сотрудничать, общаться, создавать новое, учиться и учить.

Каждый взрослый должен помнить, что однажды был ребёнком. Сегодня школа – это корабль, школа-мастерская, школа-театр, музей, лес и океан; цифровая школа при помощи взрослых помогает ребёнку найти пути новых открытий, сегодня школа расширена цифровыми средствами за пределы очевидного – до пределов неизведанного ещё во Вселенной.

Сегодня ученик – соавтор образовательного процесса. Опережающее развитие, расширение возможностей личности посредством технологий определяют основные векторы развития личности ученика, открывают новые пути для проб и взросления. Школа XXI развивает системное и критическое мышление, универсальные действия и цифровые навыки школьников.

Цифровая школа помогает ребёнку взрослеть, опираясь на основы педагогики сотрудничества, гуманитарные, коммуникативные технологии. Сегодня учителя, авторы учебников, профессора вузов, отталкиваясь от опыта своего детства, поддерживают гуманистические идеи в трансформирующемся мире и готовят детей к задачам завтрашнего дня. (по материалам Интернета. Хартия цифрового пути школы. Редакция от 09 февраля 2021 <https://rffi.1sept.ru/document/charter>).

Безусловно, командная работа обладает большим воспитывающим потенциалом и формирует уважительное отношение к собеседнику, учит прислушиваться к чужому мнению, договариваться, вести диалог, а также совместно пользоваться цифровыми ресурсами (текстовыми переводчиками, графическими редакторами, электронными аудиовизуальными приложениями к учебникам, хрестоматиям, энциклопедическим, литературным словарям *Web 2.0*, *Adobe Inc.*, *MS Office*, облачными ресурсами) [10; 11]. Дистанционные курсы на платформе *LMS Moodle ИнфоДа* МПГУ оказывают существенную поддержку при обучении русскому языку иностранных граждан в рамках реализации академических программ взаимодействия с вузами партнерами. Элементы коллаборативного обучения апробированы авторами на курсах по направлениям подготовки 44.03.05 Педагогическое образование с двумя профилями

подготовки «Русский язык как иностранный и Иностранный язык (английский)» (<https://el.mpgu.su/course/view.php?id=14268>) для русскоязычных студентов; в рамках дисциплин «Комментированное чтение» (<https://el.mpgu.su/course/view.php?id=2667>), «Развитие устной и письменной речи» (<https://el.mpgu.su/course/view.php?id=2778>) по направлению подготовки 45.04.01 Филология «Русский язык как иностранный и русская культура» для иностранных обучающихся; «Обучение аудированию учебных текстов» (<https://el.mpgu.su/course/view.php?id=3424>) для школьников.

Цифровая трансформация школы делает её равноправным партнёром наряду с педагогическими вузами в системе непрерывного образования. К существенным достоинствам дистанционных курсов в системе *LMS Moodle* можно отнести следующие преимущества:

1) мобильность в пространстве и времени, возможность совместной работы на расстоянии, опосредованное (дистанционное) взаимодействие со студентами из Польши, Чехии, Румынии, Германии, Китая; работа в группах франкоговорящих и англоговорящих студентов-иностранцев;

2) удаленный доступ к общим чатам (*WeChat, Telegram, WhatsApp*), видеоконференциям (*Zoom, Microsoft Teams*), семинарам в *ИнфоДа Moodle* МПГУ (*BigBlueButton*); блочно-модульная структура курсов [3];

3) успешная реализация через обучение в сотрудничестве метода проектов, разбор учебных кейсов в профессиональной подготовке бакалавров, усвоение языковых норм и грамматических категорий русского языка [6];

4) обязательным условием обучения в сотрудничестве является создание комфортной среды для получения новых знаний и психологическая стабильность, расширенная «зона комфорта» и совместная доля ответственности за общее дело, конструктивный обмен мнениями [7; 8].

В целом при оценке курса необходимо учитывать, что коллективная работа позволяет достичь более высокого уровня сознания и более глубокого понимания предмета, помогает проектировать новые сценарии в условиях согласованности и взаимопомощи [9]. Наиболее ярко это проявляется в языковых группах при изучении русского языка как иностранного. Однако важно отметить, что существуют определенные недостатки дистанционных курсов и риски, к которым можно отнести трудности с организацией совместной деятельности в условиях сетевого и реального общения; пассивность одного или нескольких участников в группе; неравномерное распределение «зон ответственности»; риски управления группой с большим количеством участников, многочисленными структурами и модулями; разная степень подготовленности студентов к освоению междисциплинарных программ фундаментальных и прикладных наук.

Подводя итоги вышесказанному, отметим, что подготовка кадров в педагогическом вузе должна отвечать современным требованиям единым стандартам. Обучение в сотрудничестве широко применяется в высшей школе на платформе *LMS Moodle*, соответствует задачам, поставленным в нормативных документах, модульному содержанию, включает практики, воспитательную работу и способствует формированию базовых компетенций студентов.

Литература:

1. Полат Е.С. Теория и практика дистанционного обучения : учебное пособие для вузов / Е.С. Полат [и др.] ; под редакцией Е. С. Полат. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2020. 434 с.
2. Селевко Г.К. Педагогика сотрудничества // Современные образовательные

- технологии: Учебное пособие. М.: Народное образование, 1998. С.39–45.
3. Суховерхова О.В., Текучева И.В. Использование метода электронной презентации при работе над учебно-научными текстами в основной школе В сборнике: Интерактивные и интегративные методы современной филологии, материалы Международной научной конференции. Московский педагогический государственный университет, Институт филологии. М. 2017. С. 76-81.
 4. Текучева И.В. Базисные категории методики преподавания грамматики (начало XX в.) В сборнике: Образование в XXI веке: традиции и новации. материалы Международной научно-практической конференции. 2018. С. 166-174.
 5. Текучева И.В. Работа с текстом на уроках русского языка в трудах методистов первой трети XX в. // Текст, контекст, интертекст. Сборник научных статей по материалам международной научной конференции. Ответственные редакторы: В.А. Коханова, Е.Ю. Геймбух. 2014. С. 125–131.
 6. Текучева И.В. Тенденции в развитии методики преподавания грамматики (начало XX в.) // Школа будущего. 2017. № 1. С. 84-89.
 7. Текучева И.В., Баранова О.В. Возможности электронного учебного курса в профессиональной подготовке бакалавров к аудированию научной речи // Перспективы науки. 2021. № 2 (137). С.36–40.
 8. Текучева И.В., Баранова О.В. Электронный учебный курс как средство формирования профессиональных компетенций бакалавров // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 2 (116). С. 106–112. DOI: 10.23670/IRJ.2022.116.2.089
 9. Шумкина О.Н. Специфика работы над стилизованной разговорной речью // Стратегии развития методики преподавания русского языка в условиях реализации современных образовательных стандартов : коллективная монография. М.: ФОРУМ, 2015. С.321-325.
 10. Gromova L., Tekucheva I., Shmeleva A. Teaching to understand a written text as a methodical problem. В сборнике: E3S Web of Conferences. 8 Sep. "Innovative Technologies in Science and Education, ITSE 2020" 2020 P. 21004. DOI:10.1051/e3sconf/202021021004
 11. Sokolova A.P., Gromova L.Y., Tekucheva I.V., Kocherevskaya L.B., Dmitrieva E.G. The Influence of BYOD Concept on Development of Learning Process in Universities. PROPOSITOS Y REPRESENTACIONES. 2021. T. 9. № S1. С. e1271. DOI: 10.20511/pyr2021.v9nSPE3.1271

Белоусов А.А.[©]

Учитель химии и естествознания, ГБОУ Школа № 51, г. Москва

МОДЕЛЬ ПРОГРАММЫ ШКОЛЬНОГО КУРСА ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (XI КЛАСС)

Аннотация

В данной статье рассмотрены вопросы содержательного блока курса естествознания в системе среднего общего образования. Содержательная линия выстроена в эволюционном ключе: изучении объектов окружающего мира от самых крупных до самых маленьких. К каждой главе представлен набор практических работ.

Ключевые слова: естествознание, старшая школа, практические работы.

Keywords: natural science, high school, practical classes.

*Мир, воспринимаемый нами, — лишь крошечная
часть мира, что мы можем воспринимать,
который, в свою очередь, — лишь крошечная
часть всей доступной восприятию Вселенной...*
Теренс Маккенна

Продолжением логики рассуждения о содержательном блоке предмета «Естествознание» является изучение окружающего мира в разрезе мельчайших частиц, из которых состоят окружающие объекты. Началом курса 11 класса выступает содержательный блок «Микромир». В данном блоке учитель актуализирует знания учащихся из физики и химии для выстраивания эволюционного представления о развитии окружающей природной среды (ОПС) с происходящими там физическими, химическими и биологическими явлениями.

Раздел «Микромир» посвящен изучению состава атома и вещества, природе химической связи, особенностям ее формирования, кристаллической решетки. Представления о строении вещества, строении атома позволяет ученику прогнозировать стандартный набор физических и химических свойств вещества, объяснять протекающие в природе явления, а также использовать полученные знания для решения задач в дисциплинах гуманитарного цикла.

По окончании изучения разделов «Мегамир», «Макромир» и «Микромир» выстраивается представление о естественнонаучной картине мира, эволюции природных объектов, их особенностям и свойствам. Затем содержательная линия «Естественнонаучная картина мира» сменяется «Практическим естествознанием», в который входят следующие разделы: «Естествознание и техника», «Естествознание и здоровье» [2].

Практическое естествознание должно отобразить особенности применения знаний естественных наук в ключевых достижениях человечества в науке и технике. В данном блоке могут быть рассмотрены вопросы энергетики (атомная энергетика, альтернативные источники энергии и т.д.), новинках в технике и технологии производств веществ и товаров (лазерная техника, производство полимеров и пластиков), а также особенности биотехнологии.

В разделе «Естествознание и здоровье» рассматриваются вопросы компонентов здоровья человека, факторов, влияющих на состояние здоровья: физиологического, социального и психического. Изучение данных вопросов сопряжено с областями экологии и научно-технического прогресса.

Завершением курса по естествознанию предназначено для обсуждения вопросов естественнонаучного образования в стране и мире, а также защите и обсуждению проектов.

В статье [1] рассмотрена модель программы школьного курса естествознания в 10 классе с прилагаемыми содержательными линиями и практическими работами. Продолжение логики выстраивания содержательной линии и практикума по естествознанию отобразено в данной статье.

Модель программы школьного курса естествознания в системе среднего общего образования в 11 классе с учетом рекомендуемых практических работ представлена в таблице 1.

Таблица 1.

Модель программы школьного курса естествознания (11 класс).

| Изучаемый раздел (глава) | Содержание раздела (главы) | Практические работы раздела (главы) |
|------------------------------|---|--|
| 1. Микромир | <p>В данном разделе рассматриваются вопросы открытия и сложности строения атома, особенностям их взаимодействия, приводящих к образованию химической связи и кристаллической решетке.</p> <p>Раздел иллюстрирует природу проявления физических и химических свойств веществ через призму строения атома и вещества.</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Изучение физических свойств веществ. 2. Изучение электропроводности веществ. 3. Изучение особенности взаимосвязи физических свойств вещества от строения. 4. Изучение особенностей волн. 5. Моделирование в микромире. |
| 2. Естествознание и техника | <p>В данном разделе изучаются достижения в науке и технике, а также роли естественных наук в цивилизационном, научно-техническом прогрессе.</p> <p>Раздел опирается на взаимосвязь экологии, энергетики и технологии.</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Исследование разных источников энергии. 2. Изучение принципа работы микроскопа. 3. Изучение принципа работы двигателя. 4. Получение и изучение полимеров и волокон. 5. Выявление загрязнений предприятий на окружающую природную среду. |
| 3. Естествознание и здоровье | <p>В данном разделе изучаются вопросы здоровья человека, генетики и факторов, влияющих на состояние здоровья человека и природы.</p> <p>Знания и умения учеников в большей степени опираются на полученный на уроках биологии, обществознания и экологии фундамент.</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Изучение физиологических параметров здоровья. 2. Изучение результатов медицинских анализов и их интерпретация. 3. Определение уровня социального благополучия. 4. Выявление взаимосвязи типа темперамента (по формуле А.Н. Белова) с группой крови человека. 5. Выявление аллергии и ее особенностей. |

Особенностью содержательной линии курса естествознания в 11 классе является продолжение логики формирования естественнонаучной картины мира, включением практического естествознания, а также усиление каждого раздела набором

практических работ, позволяющих отобразить роль естественных наук в изучении окружающей природной среды, ее эволюции, особенностей строения и свойств объектов, самого человека и вопросов экологии.

Литература:

1. Белоусов, А. А. Модель программы школьного курса естествознания в системе среднего общего образования (X класс) / А. А. Белоусов // Вопросы педагогики. – 2022. – № 3-1. – С. 43-46.
2. Методика обучения естествознанию: 11 класс / Н. И. Одинцова, М. Ю. Королев, Е. Б. Петрова [и др.]; Под редакцией Н.И. Одинцовой. – Москва: НИЦ "Л-Журнал", 2017. – 112 с.

Бортникова Л.В.©

ФГБОУ ВО «Казанский Государственный Энергетический Университет»

ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ-ЭКОНОМИСТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДОВ КРУГОВОЙ ТРЕНИРОВКИ

Аннотация

В статье исследуется вопрос-что такое круговая тренировка, для чего и зачем она нужна, ее плюсы для организма и как она составляется именно для студентов-экономистов. Определяется эффективность применения круговой тренировки на занятиях по физической культуре со студентами-экономистами. Выявляются методические особенности применения круговой тренировки для обучающихся. Благодаря разнообразию вариантов круговой тренировки она применяется как в школах, так и на занятиях со студентами, в том числе будущими экономистами.

Ключевые слова: круговая тренировка, физическая культура студенты-экономисты, двигательные качества, здоровье, физические качества.

Keywords: circuit training, physical culture, economics students, motor qualities, health, physical qualities.

Актуальность. Главная цель занятий по физической культуре в высших учебных заведениях для обучения будущих экономистов является подготовка специалистов, которые должны будут иметь хорошие физические навыки, для адаптации в будущих производственных условиях их сферы деятельности и повышения профессионализма. Также немаловажной целью таких занятий является и профилактика гиподинамии у будущих специалистов, повышение интереса к занятиям по физической культуре.

Для наилучшей эффективности подготовки таких кадров необходимы современные методики занятий, связанные с круговыми тренировками.

Для высокой плотности занятий, каждый преподаватель составляет план тренировки. Занятия выполняются строго по плану-графику, тем самым укрепляя здоровье студентов.

© Бортникова Л.В., 2022

Цель исследования. Основная цель исследования- анализ положительного эффекта и методических особенностей применения круговой тренировки на занятиях по физической культуре со студентами-экономистами.

Результаты исследования и их обсуждение. Круговая тренировка — это комплекс из нескольких упражнений на основные группы мышц, которые выполняются в несколько циклов. При этом перерыв делается между циклами, тогда как сами упражнения программы следуют одно за другим, без отдыха.

Первоначально круговая тренировка возникла в Англии. Она была разработана в 1952-1958 гг. в университете Лидса как новая форма эффективного использования физических упражнений и предназначалась для подготовки учеников старших классов, студентов и даже профессиональных спортсменов.

Данная тренировка все больше набирала интерес, вопросы о ее эффективности не вызывали сомнений.

В настоящее время круговая тренировка — это тренировка на каждые группы мышц, которая состоит из 4-7 упражнений, выполняемых поочередно, тем самым образуя круг. Благодаря такому подходу повышается выносливость организма, увеличивается работоспособность сердечно-сосудистой системы. Упражнения способствуют кислородному насыщению организма и ангиогенезу, который происходит в тех областях мозга, которые связаны с рациональным мышлением, физическими и интеллектуальными показателями. Помимо этого, во время такой тренировки вырабатываются гормоны серотонин и норадреналин, которые способствуют ускорению обработки информации.

Многие специалисты утверждают, что метод данной тренировки для студентов-экономистов направлен на повышение плотности занятий, тем самым во время занятий физической культурой каждый студент занимается в силу своих возможностей и при этом самостоятельно. Лучше пытаться заниматься в силу своих способностей, нежели чем совсем не заниматься, так как тренировка сама по себе является комплексом для укрепления здоровья, а в наших условиях окружающей среды здоровье только ухудшается, и поэтому физическая культура существует и в высших учебных заведениях.

Приобщая студентов к занятиям – это и есть шаг к тому, что в будущем все они будут придерживаться здорового образа жизни.

Заключение. Таким образом можно сделать вывод, что данная тренировка будет полезна для будущих экономистов, поскольку их деятельность связана с высокой умственной работой, сидячим образом жизни и стрессом. Для будущего экономиста, данный вид тренировок будет давать ему те психологические и физические данные, которые помогут ему в будущем, работая в сложных и напряженных условиях. Сейчас то время, когда при трудоустройстве на определенную работу будущих экономистов рассматриваются и физические данные человека. А круговая тренировка даёт огромные возможности иметь эти данные, даже если не занимаешься профессионально спортом.

Литература:

1. Бортникова, Л.В. К вопросу о формировании мотивации студентов к занятиям физической культурой в вузе / Л. В. Бортникова // Научные междисциплинарные исследования. Достижения и перспективы нового столетия, Саратов, 05 февраля 2021 года. – Саратов: Научная автономная некоммерческая организация "Научно-исследовательский институт "Парадигма"", 2021. – С. 140-146. – EDN RKKWZF.
2. Кочура, А.С. Сущностные характеристики здорового образа жизни студентов / А. С. Кочура, И. В. Жукова, Г. У. Матушанский // Актуальные вопросы инженерного

образования: содержание, технологии, качество : Материалы VIII Всероссийской научно-методической конференции. В 3-х томах, Казань, 18 мая 2018 года. – Казань: Казанский государственный энергетический университет, 2018. – С. 119-123. – EDN ZATSOL.

3. Хайруллин, А.Г. Повышение мотивации студентов к введению здорового образа жизни и к занятиям спортом / А. Г. Хайруллин, А. К. Фаляхов, К. Ю. Беляков // Современные проблемы физического воспитания и безопасности жизнедеятельности в системе образования: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Ульяновск, 07 декабря 2018 года / Под ред. Л.И. Костюниной, О.Л. Быстровой. – Ульяновск: Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, 2019. – С. 163-164. – EDN ZВНАВУ.

4. Шафигуллина, Г.Г. Физическая культура как необходимая дисциплина при подготовке специалистов в технических вузах / Г. Г. Шафигуллина, П. М. Гусев, А. Г. Хайруллин // Вопросы педагогики. – 2021. – № 5-1. – С. 312-313. – EDN CRORTC.

Бортникова Л.В.®

ФГБОУ ВО Казанский Государственный Энергетический Университет

КОРПОРАТИВНАЯ ПРОГРАММА УКРЕПЛЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ ДЛЯ СОТРУДНИКОВ КАЗАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭНЕРГЕТИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация

Укрепление и сохранение здоровья одна из главных задач современного общества. Малоподвижный образ жизни и сидячая работа негативно сказываются на психоэмоциональном состоянии, что в свою очередь способствует профессиональному выгоранию. Предотвратить данную тенденцию поможет корпоративная программа по укреплению здоровья.

Ключевые слова спорт, здоровый образ жизни, физическая активность, корпоративный спорт.

Keywords sports, healthy lifestyle, activity, corporate sports.

Актуальность. Идея здорового образа жизни распространяется как в зарубежных, так и в российских компаниях. Все больше организаций начинают интересоваться ЗОЖем. Ведь давно не секрет что физические упражнения влияют на повышение мыслительной активности, снижают психоэмоциональное напряжение, а занятия в группе еще и способствуют сплочению коллектива. Корпоративная программа укрепления здоровья работников подразумевает комплекс мероприятий, предпринимаемых работодателем для мониторинга состояния здоровья работников и профилактики заболеваний, улучшения микроклимата в коллективе, повышения производительности и эффективности труда работников организации.

Работа в ВУЗе тесно связана с умственным трудом, а одной из основных проблем для здоровья является минимальный уровень физической нагрузки, ввиду этого преподавателям и сотрудникам ВУЗов просто необходимо заниматься физической культурой для поддержания своих профессиональных качеств и

профилактики развития гиподинамии. Гиподинамия — это состояние, которое характеризуется недостаточной физической активностью и уменьшением мышечной силы. Основные симптомы гиподинамии: постоянная усталость и снижение работоспособности, избыточный вес, бессонница и эмоциональная лабильность. Лечение заключается в постепенном увеличении объема физических нагрузок, устранении этиологических факторов гиподинамии. Помимо вышеперечисленных негативных факторов, преподавательская деятельность связана со стрессом, а вот полноценный отдых и здоровый образ жизни, который включает в себя физическую активность, поможет добиться высокой устойчивости к стрессу.

Цель исследования - анализ опыта создания и внедрения корпоративной программы укрепления здоровья работников Казанского Государственного Энергетического Университета «Час здоровья в КГЭУ». Выявить степень влияния физических нагрузок на качество жизни человека.

Материалы и методы исследования. В исследовании приняло участие 10 человек. Это профессорско-преподавательский состав и административно-вспомогательный персонал ВУЗа. Период исследования с января по апрель 2022 года.

Путем метода анкетирования были выявлены наиболее распространенные хронические заболевания сотрудников университета, определен уровень физической активности до внедрения программы «Час здоровья в КГЭУ» и после. Так же определили антропометрические данные до внедрения программы и по прошествии 4 месяцев.

Начиная с января 2022 участники программы по укреплению здоровья под руководством сотрудников кафедры «Физическое Воспитание» ежедневно выходили на занятия по скандинавской ходьбе, где проходили до 4 км. В ходе занятия участники измеряли данные ЧСС, до и после занятия измеряли вес и объём талии, а также вели дневник самоконтроля, где записывали эти данные и данные о самочувствии.

Таблица 1.

Результаты исследования.

| № участника | январь | | | | апрель | | | |
|-------------|----------|------------------|----------------------|---------------------------|----------|------------------|----------------------|---------------------------|
| | Вес (кг) | Объём талии (см) | Чсс в покое (уд/мин) | Шкала самочувв. от 1 до 5 | Вес (кг) | Объём талии (см) | Чсс в покое (уд/мин) | Шкала самочувв. от 1 до 5 |
| 1 | 75 | 79 | 75 | 4 | 72 | 77 | 70 | 5 |
| 2 | 68 | 69 | 70 | 4 | 67 | 64 | 65 | 4 |
| 3 | 83 | 79 | 75 | 2 | 80 | 77 | 70 | 4 |
| 4 | 59 | 63 | 60 | 4 | 54 | 60 | 60 | 5 |
| 5 | 66 | 62 | 60 | 4 | 65 | 61 | 60 | 5 |
| 6 | 92 | 101 | 85 | 2 | 90 | 97 | 80 | 4 |
| 7 | 88 | 73 | 70 | 3 | 86 | 70 | 70 | 5 |

| | | | | | | | | |
|----|----|----|----|---|----|----|----|---|
| 8 | 61 | 66 | 60 | 4 | 59 | 64 | 60 | 5 |
| 9 | 82 | 70 | 65 | 3 | 79 | 70 | 60 | 5 |
| 10 | 71 | 72 | 70 | 3 | 68 | 70 | 65 | 4 |

Заключение. По итогу четырех месяцев участники данной программы ощутили на себе положительный эффект. У многих улучшилось самочувствие, уменьшился вес и объём талии, нормализовалась ЧСС. Так же хочется отметить, что большинство испытуемых продолжили вести дневник самоконтроля и записывать свой режим питания и употребляемое количество калорий, что показывает заинтересованность в дальнейшем поддержании и укреплении своего здоровья.

Литература:

1. Бортникова, Л. В. Спорт в жизни людей с ограниченными возможностями / Л. В. Бортникова // Научные междисциплинарные исследования. Достижения и перспективы нового столетия, Саратов, 05 февраля 2021 года. – Саратов: Научная автономная некоммерческая организация "Научно-исследовательский институт "Парадигма"", 2021. – С. 146-151. – EDN KCVKHC.
2. Васенков, Н. В. Физические упражнения как фактор повышения умственной деятельности человека / Н. В. Васенков, П. М. Гусев, Р. Р. Гарифуллина // Проблемы и перспективы физического воспитания, спортивной тренировки и адаптивной физической культуры : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Казань, 18–19 февраля 2021 года. – Казань: Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма, 2021. – С. 610-612. – EDN MDVWPI.
3. Вдовина, Л.Н. Основы медицинских знаний и здорового образа жизни [Текст] / Л.Н. Вдовина. – РнД: Феникс, 2015. – 276 с.
4. Лифанов А.Д., Антонов В.А., Мамяшева Н.Н., Халилова А.Ф., Софронова Е.М. Практика применения электронных образовательных ресурсов в процессе физического воспитания студентов в вузе // Вестник спортивной науки. 2017. № 3. С. 50 – 53.
5. Кузнецова, Е.В., Петровская, В.Г., Рязанцева, С.А. Психология стресса и эмоционального выгорания: Учебное пособие для студ. факультета психологии [Текст] / Е.В. Кузнецова, В.Г. Петровская, С.А. Рязанцева. – Куйбышев, 2012. – 96 с.

Бортникова Л.В., Хайруллин А.Г., Лифанов А.Д.[©]
 ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет»

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ

Аннотация

В статье анализируются и исследуются вопросы адаптации иностранных граждан к условиям обучения в России. Рассматриваются проблемы социокоммуникативной адаптации иностранных студентов в технических ВУЗах.

[©] Бортникова Л.В., Хайруллин А.Г., Лифанов А.Д., 2022

Ключевые слова: адаптация, иностранные студенты, проблемы коммуникации.

Keyword: adaptation, foreign students, communication problems.

Многие иностранные граждане приезжают в Россию, чтобы получить образование. И, прежде всего, в высших учебных заведениях. Иностранцев привлекает достаточно высокий уровень образования и науки в нашей стране, сильные научные школы в физике, химии, математике, медицине, экономике. В вузах и научных организациях России иностранные граждане обучаются в аспирантуре и успешно защищают диссертации.

Поэтому, первоочередной задачей для студентов-иностранцев является адаптация к особенностям и условиям отечественной образовательной среды. Безусловно, успешное управление учебно-воспитательным процессом становится неотъемлемой частью решения задачи адаптации.

Затруднения вызывает выполнение лабораторных и практических работ, так как студенты не привыкли, а иногда, и не способны использовать необходимые материалы.

Анализируя и исследуя вопросы адаптации иностранных граждан к условиям обучения в России, можно сформировать принципы и направления действий со стороны высшего учебного заведения для содействия успешному проведению такого процесса.

Начиная обучение в университете, иностранные студенты сталкиваются со многими проблемами. Кроме того, на лекциях общенаучных дисциплин быстрый темп преподавания лектора не дает возможность осмысливать воспринимаемый язык. Поэтому, для контингента иностранных студентов необходима разработка и выпуск ряда методических пособий, направленные на изучение основных принципов решения, формирование задач по алгоритмизации, программированию, строения электронных сетей, разработки технологических схем и тому подобное. Фактически это языковые пособия, которые необходимы для понимания и изучения соответствующей инженерной дисциплины. Можно предоставить несколько рекомендаций авторам для учета при создании методических разработок, однако рекомендации необходимо делать исходя из контингента студентов. Наличие лекционных материалов позволяет подготовиться к лекции, повторить новые слова, термины, лексические обороты, что повышает эффективность усвоения теоретического материала, упрощает понимание дисциплины. Помощь и поддержка иностранных студентов перед выкладыванием новой темы или раздела — это то, к чему необходимо стремиться при организации учебного процесса. Такой подход является объективным и современным требованием эффективного проведения лекционных курсов.

Ряд исследователей считают педагогический аспект главным из всех направлений работы [3], так как он придает уверенность студенту и упрощает другие аспекты адаптации. Успехи в учебе мотивируют решения других вопросов и проблем социального и культурного плана, так как подкрепляют главную цель пребывания человека в России. Очень часто студенты-иностранцы приезжают в Россию не только получить диплом бакалавра или магистра, но и приобрести хорошие знания языка. На родине студенту такие знания открывают широкие перспективы трудоустройства. После изучения русского языка на подготовительном отделении университета, иногда студенты попадают в группы обучения предметам на русском языке, однако восприятие учебного материала вызывает у них много трудностей. Безусловно, результат обучения зависит в такой ситуации и от студента, и от условий обучения, организации учебного процесса. Для значительного количества студентов подобные ситуации создают непреодолимые трудности.

Коммуникативное взаимодействие представителей различных культур в природных условиях-процесс чрезвычайно сложный. Коммуникация предстает как «взаимовлияние взаимодействующих субъектов» [2, 30], то есть коммуникация возможна только при условии возникновения обоюдных интересов, общности речи, лексикона коммуникантов, доверия к коммуникатору, понятности полученного сообщения», что собственно и отличает ее от «квази-коммуникаций» – когда стороны формально включается в формальный обмен информацией, не стремясь к взаимопониманию[1]. Следовательно, социокоммуникативную адаптацию иностранных студентов можно рассматривать как сложный процесс налаживания обмена разнообразной информацией являются представителями социума в ситуациях различных социальных контактов. Понятно, что для иностранных студентов умственное освоение другой культуры невозможно без изучения ее языка и учета языковых особенностей. Изучение языка страны пребывания открывает другую систему мировосприятия, позволяет сравнивать образ жизни, мышления, деятельности и общение людей другой культуры, обогащая личность новыми знаниями и опытом общения, взаимодействия с новой социокультурной средой. Система социальных связей иностранного студента сложна и разнообразна. Он входит в формальные, неформальные группы и организации как студент и как иностранный гражданин, которой систематически или эпизодически попадает в стихийных, неорганизованных сообществах. Поэтому иностранному студенту нужно овладеть системой прав, обязанностей и социальных норм через включение в сложные социальные отношения, требующих разнообразия коммуникаций. И наконец, существенной победой в достижении взаимопонимания иностранного студента с представителями российского социума является незнание невербальной коммуникации, которая вызывает больше проблем, чем вербальная. Отметим, что люди часто не догадываются, что существуют существенные различия в значении жестов, поз, взглядов, движений, прикосновений, дистанции общения. Для адекватной интерпретации невербальных знаков необходимо знать не только их значение в другой культуре, но и социальной ситуации их применения. Невербальные средства выявляются на всех этапах коммуникации: приветствие, поддержание разговора, выражение удовлетворенности или недовольства, жесты, позы, выражение лица во время разговора, манера вести дискуссию, переключать тему, заканчивать разговор. Следовательно, на результат коммуникации влияет уровень осведомленности об особенностях другой культуры, проявляющейся в применении вербальных и невербальных средств общения.

Таким образом, успешной социокоммуникативной адаптации способствует повышение степени владения студентами языком страны пребывания, знания не только вербальных, а и невербальных средств, уровень не просто усвоения совокупности лингвистических и социокультурных знаний, а умение гибко их использовать под время выполнения коммуникативных задач в различных ситуациях межкультурного контекста, уровень, который позволяет в полной мере реализовать идентичность языковой личности, развитость у иностранных студентов умения строить межличностные отношения с преподавателями, российскими и иностранными студентами, работниками высшего учебного заведения, установление дружественных связей с местными жителями.

Проведенное исследование не исчерпывает всю многогранность проблемы. Требуют дальнейшей разработки новые пути, способы, средства социокоммуникативной адаптации студентов-иностранцев; научный поиск более эффективных социально-педагогических подходов и технологий, которые бы максимально учитывали новые, меняющиеся социальные реалии.

Литература:

1. Гараев, И. А. Адаптация иностранных студентов средствами физической культуры / И. А. Гараев, Л. В. Бортникова // Вопросы педагогики. – 2022. – № 2-1. – С. 61-64. – EDN RYXTIN.
2. Гончаренко, В. А. Роль куратора группы в процессе адаптации иностранных студентов к жизни и учёбе в России / В. А. Гончаренко, Е. В. Узденова, Е. Н. Белова // Новая наука: Опыт, традиции, инновации. – 2016. – № 8-1. – С. 30-33. – EDN WHRTTF.
3. Терещенко, А. Г. Психолого-педагогические аспекты адаптации иностранных студентов в советских вузах (на примере монгольских студентов) : специальность 19.00.07 "Педагогическая психология" : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Терещенко Анна Григорьевна. – Москва, 1988. – 14 с. – EDN YIMEPL.
4. Фазлеева, Е. В. Занятия физической культурой в вузе как средство адаптации иностранных студентов к обучению / Е. В. Фазлеева, Н. В. Васенков, А. С. Шалавина // Наука и спорт: современные тенденции. – 2016. – Т. 11. – № 2(11). – С. 31-34. – EDN WADHAN.

Бортникова Л.В., Хайруллин А.Г., Лифанов А.Д.®
ФГБОУ ВО «Казанский Государственный Энергетический Университет»

ВЗАИМОСВЯЗЬ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ И ЗАВИСИМОСТИ ОТ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ У СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Аннотация

Наше время – век технического прогресса. Мир развивается, а вместе с ним и интернет, в результате чего молодые люди уделяют много времени социальным сетям, интернет-играм и пользованием Всемирной паутиной. Целью данной работы было изучение участия студентов в физической активности и в социальных сетях, с помощью статистических исследований выяснить, как с ростом технического прогресса изменилась жизнь людей и уменьшилась ли при этом их физическая активность. Также в данной работе рассмотрен вопрос мотивации к физической деятельности и роль мотивации в жизни студента.

Ключевые слова: физическая активность, здоровый образ жизни, мотивация, социальные сети, интернет-зависимость.

Keywords: physical activity, healthy lifestyle, motivation, social networks, internet addiction.

Общество, в котором мы живем, имеет недостаточные представление и знания о физической активности, о ее важности для здоровья, зачастую людьми, в том числе и студентами, был принят менее активный образ жизни. В дополнение к другим причинам, сокращение физической активности привело к распространению таких хронических заболеваний как ожирение, сердечно-сосудистые заболевания, гипертония, диабет, остеопороз и другие. Под физической активностью людьми начинают восприниматься действия повседневной жизни, которые приводят к усталости из-за потребления энергии на использование активности мышц и суставов, в результате чего учащается дыхание и сердечные сокращения. [1. 534] Однако секрет

здоровой жизни и подтянутого тела заключается в систематических тренировках, регулярных занятиях физической деятельностью. Также не стоит забывать и о мотивации, к примеру, у каждого человека различается склонность заниматься физическими нагрузками в зависимости от веса, образа жизни, социализации, стресса, болезней, желания забыть о повседневных проблемах, склонность держаться подальше от вредных привычек и негативных мыслей, развлечений, от физической идентичности, стремления повысить уверенность в себе и многого другого. Можно предположить, что мотивационный подход играет ключевую роль в занятиях физическими нагрузками и участия в активной спортивной деятельности. Однако стремительный технологический прогресс облегчил так называемое бремя жизни, люди тратят огромное количество свободного времени на различных интернет-платформах и в социальных сетях, которые позволяют заменить общение. Для того чтобы выйти в интернет не обязательно выходить из дома и даже подниматься из постели, человек нашел себе увлечение, которое способствует еще большему развитию Интернета. Так мотивация использовать Всемирную паутину, создавать онлайн-имидж, веселиться, строить межличностные отношения заменяют мотивацию «живого» общения. Создание портативных устройств – телефонов, планшетов, ноутбуков – обеспечивают быстрый и легкий выход в социальные сети и интернет, данный фактор приводит к их чрезмерному использованию.

Согласно отчету Global Digital 2021 при глобальном населении 7,83 миллиарда человек мобильными устройствами пользуются 5,22 миллиарда, что составляет 66,6%, основную часть которых составляют молодежь, куда и относятся студенты. Количество пользователей интернетом за год выросло на 7,3% и составило 59,5%, социальными сетями пользуются 53,6% мирового населения.

В январе 2021 года в России насчитывалось 228,6 млн мобильных устройств с выходом в интернет. Количество мобильных подключений по отношению к общей численности населения России составило 156,7%. Однако у многих людей более одного мобильного устройства с выходом в интернет, поэтому количество мобильных подключений может превышать 100 % от общей численности населения. Между тем, социальные сети были широко распространены как популярный досуг. Все слои общества, от старых до молодых, чрезмерно используют социальные сети, уделяют больше, чем это необходимо, внимания технологиям, не замечая при этом, что данное бездействие влечет за собой многочисленные проблемы с позвоночником и здоровьем в целом. Избыточное использование социальных сетей может стать зависимостью, которая появится незаметно. Исследования говорят нам, что интернет-зависимость растет день ото дня и склонность людей к социализации, в ее первоначальном значении, снижается. Доля пользователей интернета в возрасте от 12 до 24 лет в России приблизилась к 100% и составила 97,1% за февраль—ноябрь 2020 года, следует из данных Mediascope (есть у РБК). На сегодняшний день многие страны проводят различные исследования для борьбы с данной зависимостью. Данная же работа посвящена исследованию участия студентов в физической активности и зависимости их от социальных сетей.

Данное исследование в основном построено на статистике использования социальных сетей в России, основная аудитория которых – молодежь, а значит и студенты. Также используется и статистика мотивации к физической активности среди студентов. [2.143] Сравнение данных исследований позволит нам сделать выводы об участии в физической активности студентов и зависимости их от социальных сетей. Так по данным Global Digital 2021 россияне в среднем проводят 2,5 часа в день в

социальных сетях, а один пользователь зарегистрирован в среднем в 6-7 социальных сетях.

По исследованиям Hootsuite и We are Social мы выяснили, что в России на 2021 год YouTube является наиболее популярным, на данную платформу заходило 85,4% пользователей нашей страны, далее следуют ВКонтакте, WhatsApp, и другие соцсети. Исследовав данные, становится понятно, что интернет и социальные сети захватили жизнь каждого из нас, огромное количество времени мы проводим, глядя в маленькие экраны телефонов, выкладывая посты и отправляя сообщения. А как же обстоят дела с физической активностью?

Все мы понимаем, что условия жизни привели нас к резкому снижению двигательной активности, вызванному комфортностью условий проживания и другими последствиями научно-технического прогресса. Опрос студентов группы выявил, что большинство (33,4%) связывают снижение двигательной активности с необходимостью найти постоянную работу по совместительству, что является причиной отсутствия личного времени для занятий спортом (19,5%) и появлением мобильных устройств, планшетов и интернета (44,7%), которые также отнимают много времени на общение, из чего можно сделать вывод, что большинству студентов мешают занятию физической активностью именно социальные сети и интернет. Как следствие отсутствия занятий спортом студенты отмечают повышение сонливости, признаки хронической усталости, депрессивное состояние и увеличение веса. Все признаки показывают лишь поверхностное влияние отсутствия физической активности, так как главные последствия сидят уже внутри организма.

Многие ученые на сегодняшний день подчеркивают в своих исследованиях, что решающим фактором, который мешает молодым людям заниматься физической активностью, является цифровизация. Большинство времени у современных студентов занимают соцсети и выход в интернет, при этом количество физической нагрузки снижается, что вызывает множество физических и психологических проблем, которые будут только возрастать в будущем. Исследования последних лет показывают, что с увеличением времени для занятий физической активностью значительно снижается время, которое студенты проводят в социальных сетях. Также стоит отметить, что наиболее важным фактором, который мотивирует людей к физическим активностям, является «внутренняя» мотивация» и следует приложить усилия, чтобы сосредоточиться на ней, например, поощрять себя, тогда и увеличиться желание заниматься физическими упражнениями.

Повышение осведомленности людей о преимуществах физической активности увеличит количество людей, которые будут предпочитать спорт вместо «прожигания» времени в интернете, тогда и зависимость от социальных сетей сведется к минимуму. Если повысить уровень распространения информации по этой теме, привлекая множество молодых людей к занятию спортом, то борьба с зависимостью от социальных сетей будет набирать большие обороты.

Литература:

1. Лифанов, А. Д. Развитие исследовательской компетенции будущих бакалавров физической культуры в процессе информационно-компьютерной подготовки / А. Д. Лифанов, Г. Д. Гейко, А. Г. Хайруллин // Физическое воспитание и студенческий спорт глазами студентов : Материалы V Международной научно-методической конференции, Казань, 29–30 ноября 2019 года / Под редакцией Р.А. Юсупова, Б.А. Акишина. – Казань: Казанский государственный технический университет им. А.Н. Туполева, 2019. – С. 534-536. – EDN GPYUMIG.

2. Бортникова, Л. В. К вопросу о формировании мотивации студентов к занятиям физической культурой в вузе / Л. В. Бортникова // Научные междисциплинарные исследования. Достижения и перспективы нового столетия, Саратов, 05 февраля 2021 года. – Саратов: Научная автономная некоммерческая организация "Научно-исследовательский институт "Парадигма"", 2021. – С. 140-146. – EDN RKKWZF.
3. Информационные системы, банки данных в области статистики интернета и социальных сетей/ – Режим доступа: <https://clck.ru/TgKFH> (дата обращения: 09.04.2022)
4. Информационные системы, банки данных в области статистики интернета и социальных сетей/ - Режим доступа: <https://clck.ru/TEuWQ> (дата обращения: 09.04.2022)

Борякова Н.Ю., Петрова П.В.®

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет»,
г. Москва

ФОРМИРОВАНИЕ СПОСОБНОСТИ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ПРЕДМЕТОВ-ЗАМЕСТИТЕЛЕЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация

В статье представлены: диагностическая методика, результаты сравнительного экспериментального исследования особенностей предметного замещения у дошкольников с задержкой психического в сравнении с нормотипично развивающимися сверстниками и модель коррекционно-педагогической работы по формированию способности к использованию предметов-заместителей дошкольниками с задержкой психического развития.

Ключевые слова: предмет-заместитель, замещение, знаково-символическая деятельность, дети с задержкой психического развития.

Keywords: replacement subject, replace, sign-symbolic activity, preschoolers with delayed psychological development.

Согласно определению А.В. Цветкова: «...знаково - символическая деятельность есть система опосредствования, представлений и отношений, направленных на отражение и преобразование действительности, и в то же время входящих как действие в структуру всех высших психических функций». [7, с.266] Знаково-символическая деятельность представлена действиями трех типов — опосредствование (речевое, наглядное), представление (единицей которого является образ-представление) и отношение (единица — личностный смысл), входящими в структуру всех видов деятельности.

Г.А. Глотова выделила 4 вида знаково-символической деятельности: 1. указание 2. замещение 3. кодирование 4. моделирование. [2]

Замещение — такая форма знаково-символической деятельности, при которой происходит функциональное воссоздание действительности. Иными словами, замещение является освоением ребенком элементов уже существующих знаковых систем путем представления в них объектов действительности и их отношений (пространственных, временных, логических).

Ребенок входит в знаково-символическую систему постепенно, начиная с понимания различий между предметом-заместителем и замещаемой реальностью и заканчивая осознанием того, что предметы и явления окружающей действительности находятся в знаковом отношении друг к другу. Развитие знаково-символической деятельности в дошкольном возрасте наиболее интенсивно происходит в сюжетно-ролевой игре. Сначала ребенок использует предметы-заместители, затем принимает роль, изображая другого человека, и, наконец, начинает моделировать отношения между людьми. Именно игра не только ведет к важнейшим новообразованиям дошкольного возраста, но и носит знаково-символический характер. Однако овладение дошкольниками с задержкой психического развития деятельностью, носящей знаково-символический характер, затруднено и имеет свои особенности ввиду дефицитности развития познавательной и эмоционально-волевой сферы.

Дети с задержкой психического развития (ЗПР) демонстрируют ряд общих трудностей в овладении игровой деятельностью. Например, результаты экспериментального изучения, проведенного Л.В. Кузнецовой показывают, что у рассматриваемой категории дошкольников имеются качественные особенности сюжетно-ролевой игры: запаздывание ее возникновения, обедненность и однообразность игровых сюжетов, которые носят, как правило, бытовой характер, их поверхностное моделирование, недостаточная координированность игровых действий, нечеткое разделение и соблюдение игровых правил, неустойчивость игровой темы и плана-замысла игры. [4]

Е.С. Слепович выявила, что у дошкольников с ЗПР не сформирована структура сюжетно-ролевой игры как деятельности, она не развита как совместная деятельность, страдает содержательная сторона игры. Игровое поведение детей в целом маловыразительное, отмечаются существенные трудности в формировании мотивационно-целевого компонента игровой деятельности: недостаточность этапа порождения замысла, крайне узкая вариативность при поиске путей его реализации, отсутствие потребности в самоусовершенствовании своей деятельности. Усложнение правил игры зачастую приводит к ее фактическому распаду. У дошкольников с задержкой психического развития отмечается несформированность не только более сложного позиционного (ролевого) и ситуативного (вхождение и удержание воображаемой ситуации), но и предметного замещения. [5]

Целью нашего экспериментального исследования являлось изучение способности к замещению у дошкольников с задержкой психического развития.

В констатирующем эксперименте для выявления особенностей замещения в игре у дошкольников были использованы методики А.С. Спиваковской [6] и Я.З. Неверович [3].

В исследовании принимали участие 33 дошкольника в возрасте 4 – 5 лет. 22 ребенка, имеющие задержку психического развития, составили экспериментальную группу, и 11 нормотипично развивающихся дошкольников составили группу сопоставительного анализа.

В заданиях детям в игровой ситуации предлагалось использовать при переносе значения два вида заместителей: предметно-неоформленные и предметно-оформленные. При этом особое внимание уделялось связи слова – названия со значением и способом использования предмета.

В результате анализа данных, полученных в ходе экспериментального исследования, можно сделать вывод о том, что для дошкольников с ЗПР характерно монофункциональное использование предметов-заместителей или использование в игре только игрушек – копий реальных предметов. Дошкольники экспериментальной

группы, в большинстве, использовали предмет-заместитель только для одного игрового сюжета и только в единственном значении; перенос значения с одного предмета на другой в процессе игры не осуществлялся, действия с предметами – заместителями носили одноразовый, формальный характер. Наблюдалась также сложности в удержании значения заместителя, неспособность осуществлять позиционное замещение, что выражалось в потере роли, затрудненности действий от имени персонажа, отсутствии ролевой речи. В игровой ситуации дети быстро прекращали использовать предмет-заместитель в соответствии с инструкцией педагога и переходили к использованию его по функциональному назначению.

Способность к замещению в игре и к предметному замещению, в частности, является онтогенетически более ранней, при недоразвитии предметного замещения невозможна «надстройка» и более сложных форм замещений. Учитывая недостаточность способности к замещению у дошкольников с ЗПР, важно организовать коррекционно-развивающее обучение, направленное на формирование способности к использованию предметов-заместителей.

Коррекционная работа по формированию способности к замещению у дошкольников с ЗПР была организована с применением многообразных дидактических приемов и сочетания игровых, практических и дидактических заданий. Основным средством являлась сюжетно-ролевая игра. Вспомогательным приемом для формирования представлений детей об окружающем мире, обогащения игровых сюжетов и формирования образного мышления служило специально организованное чтение сказок, рассказов, отражающих социальные отношения между людьми. Ознакомление с художественной литературой, с проведением этических бесед во многом способствовало определению смысловой составляющей создаваемых символических моделей в игровой ситуации.

Подготовительным этапом коррекционно-педагогической работы по формированию способности к предметному замещению являлось обогащение предметно-игровой среды группы детского сада путем добавления к игрушкам – копиям реальных предметов в тематических игровых уголках разнообразного предметно-неоформленного игрового материала и знакомство детей с предметно-неоформленным материалом.

Основным этапом - обучение употреблению предметов заместителей в смоделированных педагогом игровых ситуациях. В начале обучения внимание акцентировалось на умении переносить функциональное значение реального предмета на предмет-заместитель, умении действовать с предметом-заместителем как с реальным предметом. Занятия проходили в процессе специально организованных игровых практикумов и дидактических игр. Для формирования мотивационно-потребностного компонента игровой деятельности и использования предметов заместителей в процессе игровых практикумов создавались проблемно-игровые ситуации. Например, в процессе игры «в чаепитие» взрослый просил ребенка положить на стол тарелку с печеньем и подсказывал, что в игровом кухонном уголке игрушек в виде печенья нет, но есть большое многообразие предметно-неоформленного материала (деревянных брусочков). Также важно было показать детям возможность полифункционального замещения - использования одно и того же предмета для выполнения разных игровых действий (деревянный брусочек – печенье, ложка, градусник) и использования разных предметов для выполнения одного и того же действия.

Введение предметов – заместителей происходило с учетом принципов, предложенных Г.Л. Выгодской:

- знакомый предмет труднее принимается ребенком в роли заместителя, чем малознакомый;
- пока ребенок не знает твердо названия замещаемого предмета, его свойств и назначения, нельзя заменять его в игре условным предметом;
- предмет-заместитель должен иметь некоторое предметное сходство с замещаемым им предметом;
- предмет-заместитель должен быть функционально пригоден к выполнению роли заместителя;
- предмет-заместитель не должен содержать противоречащие заменяемому предмету свойства. [1]

В процессе коррекционной работы соблюдалась поэтапность введения заместителей, учитывающая разный уровень их сходства с обозначаемым предметом или объектом. Первоначально это сходство было значительным, а впоследствии носило условный характер.

Заключительным этапом являлось закрепление навыков использования предметов-заместителей и переноса функционального назначения заместителей в различных игровых сюжетах, связанных с отражением отношений людей: в быту, в социальном взаимодействии, в профессиональной деятельности. Широко использовались сказочные сюжеты.

В результате сравнительного анализа результатов диагностики, проведенной до и после формирующего эксперимента, мы убедились, что специально организованная коррекционно-педагогическая работа по формированию способности к замещению у дошкольников с задержкой психического развития дала положительные результаты.

Литература:

1. Выгодская Г.Л. Обучение глухих дошкольников сюжетно-ролевым играм / Г.Л. Выгодская - М.: Просвещение, 1975.-174 с.
2. Глотова Г. А. Человек и знак. Семиотико-психологические аспекты онтогенеза человека / Г.А.Глотова. – Свердловск: Изд-во УГУ, 1990. – 256 с.
3. Запорожец А.В., Неверович Я.З. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста / А.В. Запорожец, Я.З.Неверович. - М.: Педагогика, 1986. - 176 с.
4. Кузнецова Л.В. Основы специальной психологии. – М.: Академия, 2002. – 480 с.
5. Слепович Е. С. Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития. – М.: Педагогика, 1990.- 96 с.
6. Спиваковская А.С. Психотерапия: игра, детство, семья. Том 1. / А.С. Спиваковская – М.: Эксмо-Пресс, 2000. - 304 с.
7. Цветков А.В. Об универсальной структуре знаково-символической деятельности // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2008. №75. С. 266 – 271.

Бояркина А.А., Ковригина Л.В. ©

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»,
г. Новосибирск

ОБОСНОВАНИЕ И ОПИСАНИЕ МЕТОДИКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРЕДПОСЫЛОК МОРФЕМНОГО АНАЛИЗА У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация

В статье приведен анализ современных методик обследования предпосылок морфемного анализа у детей с общим недоразвитием речи. Выявлены сильные и слабые их стороны, что дает возможность оценить результативность коррекционного обучения, выявить пробелы и дефициты на пути к преодолению речевого нарушения, усвоению знаний, умений и навыков.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, морфемный анализ, логопедическое обследование.

Keywords: general underdevelopment of speech, morphemic analysis, speech therapy examination.

Языковое развитие детей с общим недоразвитием речи зачастую зависит от затруднений в осуществлении операций анализа, связанных с умением образовывать новые слова по образцу, а кроме того сложностей в осознании семантической структуры производных слов. Это влечет за собой трудности в подборе правильного слова с учетом контекста ситуации.

Обследование состояния сформированности предпосылок морфемного анализа у детей с общим недоразвитием речи является важным моментом для определения путей дальнейшего обучения и эффективной логопедической работы. Кроме того, логопедическая диагностика дает возможность оценить результативность проведенного коррекционного обучения, выявить пробелы и дефициты в достигнутых результатах на пути к преодолению речевого нарушения, усвоению знаний, умений и навыков.

Значение формирования предпосылок морфемного анализа нельзя недооценивать. Получаемые знания, формируемые умения и навыки помогут в дальнейшем при получении академического школьного образования детям прояснить для себя закономерности образования новых слов и формообразования. Без этих знаний невозможно корректное усвоение грамматики. Кроме того, они станут необходимой базой для осознанного овладения письменной речью, поскольку без анализа состава слова невозможно сформировать необходимый орфографический анализ. Поэтому формирование предпосылок морфемного анализа у детей с общим недоразвитием речи – одна из важнейших задач логопедической коррекции.

Большое количество авторов диагностических методик, среди которых В. А. Ковшиков, Р. И. Лалаева, Г. В. Чиркина и другие, делают акцент на том, что логопедическое обследование следует проводить в такой форме, которая будет интересна ребёнку и соответствовать его возрасту, а также программным требованиям образовательного учреждения.

При проведении беседы с ребёнком не во всех случаях можно выявить отклонения формирования предпосылок морфемного анализа. В большинстве случаев необходимо провести целенаправленное обследование.

Количественный и качественный анализ ошибок позволяет установить уровень сформированности предпосылок морфемного анализа, оказывающий влияние на уровень общего речевого развития ребенка. Это является необходимой составляющей определения содержания методики выявления нарушений.

Методика логопедического обследования детей с речевыми нарушениями Л. В. Акименко опирается на общие принципы и методы педагогического обследования. Она имеет бальную систему оценивания и уровневый подход к диагностике. Однако предпосылки формирования морфемного анализа изучаются недостаточно глубоко и представлены только обследованием образования слов

различных частей речи по образцу.

В своей методике психолого-логопедического обследования детей Г. А. Волкова представляет различные схемы в зависимости от речевого нарушения [1]. Что касается обследования предпосылок морфемного анализа, то они представлены обследованием словообразовательного компонента в виде образования уменьшительно-ласкательных форм существительных и образования относительных прилагательных. Бальное оценивание не предполагается в рамках данной методики.

Тестовая диагностическая методика обследования речи Т. В. Кабановой и О. В. Домниной должна проводиться от общего к частному и представлена такими направлениями, как обследование понимания речи, изучение уровня активной речи и анализ состояния общей и мелкой моторики [2]. Методика предусматривает балльно-уровневую систему оценивания. Серии заданий представлены для разных возрастных категорий детей от трех до шести лет. Задания на оценку предпосылок морфемного анализа представлены в виде выявления умения образовывать относительные и притяжательные прилагательные, существительные с уменьшительно-ласкательным суффиксом, образования названий детенышей и приставочных глаголов.

Обобщая накопленный научно-методический опыт диагностического инструментария, Н. Ю. Киселева включает в логопедическое обследование такие методы, как изучение и анализ медицинской и педагогической документации [4]. Кроме того, важно провести наблюдение за речевой деятельностью детей в различных видах учебной и внеучебной деятельности, анкетирование для изучения мотивации к овладению письменно-речевой деятельностью. Автор также предлагает обследование развития невербальных высших психических функций, устно-речевой и письменно-речевой деятельности. Уточняется также, что необходимо использовать два типа заданий: репродуктивные, предполагающие воспроизведение по образцу, и творческие, требующие от ребенка свободного речепроизводства. Задания на выявление предпосылок морфемного анализа включают образование названий детенышей животных, приставочных глаголов на примере антонимов и относительных прилагательных. Данная методика диагностики предполагает балльно-уровневую систему оценивания.

Р. А. Кирьянова предлагает рассматривать процесс логопедического обследования как часть комплексной диагностики, включающей, кроме того, психолого-педагогическое, социальное и медицинское обследование детей [3]. Ребенок обладает определенным набором знаний, который не всегда показывает реальные результаты его образования, и, конечно, не уравнивает всех детей в их развитии. Вот почему, как отмечает автор, методы диагностики детей старшего дошкольного возраста осложнены необходимостью использования не просто экзаменационных вопросов, а очень тонкого, специального психологического инструментария для определения реального уровня развития. Она разделяет диагностическое исследование на три этапа. В рамках диагностики предпосылок морфемного анализа можно выделить такие задания в диагностике, как способность образовывать существительные с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов, прилагательные, глаголы с помощью приставок. Бальной системы оценивания результатов диагностики не предусмотрено.

Основой методики изучения речевых нарушений у детей Р. И. Лалаевой служит психолингвистический подход. Данная методика направлена на изучение процесса порождения речевых высказываний у детей от шести до десяти лет, имеющих речевую патологию [5]. Основное внимание в методике уделяется изучению трудностей при порождении речевого высказывания. Автором учитываются фазы порождения высказывания. Важно при диагностике учитывать психические качества личности, а

также социальный опыт. Особенности неречевой деятельности обуславливают уровень сформированности речевых действий. Умение оперировать с предметами, а также умение вычленять образы реального мира непосредственно связано с формированием речевых умений. Автор отмечает большую роль внешних опор и идеограмм. При обследовании следует отдельное внимание уделить тому, использует ли ребенок дополнительные опоры или обходится без них. Задания на исследование словообразования входят в раздел по изучению лексико-грамматического структурирования. Они разделены по частям речи и включают группы заданий на дифференциацию в экспрессивной и импрессивной речи. Методика имеет балльную систему оценивания.

Методика Т. А. Фотековой направлена на обследование речи детей и включает в себя два больших блока [6]. Задания блоков помогают выявить уровень сформированности экспрессивной и импрессивной речи. Проверка сформированности словообразовательных навыков входит в первый блок и представляет собой 30 проб, объединенных в четыре группы заданий. Эти задания направлены на умение образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами, относительные прилагательные, качественные прилагательные и притяжательные прилагательные. Методика предусматривает балльно-уровневую систему оценивания и, кроме того, включает систему штрафных баллов за смысловую неполноту неточность или неадекватность употребления.

Таким образом, анализ методической литературы показывает, что несмотря на достаточное количество материала в логопедической литературе, нет единой методики, которая бы выявляла нарушения формирования предпосылок морфемного анализа у детей с общим недоразвитием речи.

Литература:

1. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: Учебно-Методическое пособие / Г. А. Волкова. Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. 144 с.
2. Кабанова Т. В. Тестовая диагностика: обследование речи, общей и мелкой моторики у детей 3-6 лет с речевыми нарушениями / Кабанова Т. В., Домнина О.В. Москва: Гном и Д, 2008. 104 с.
3. Кирьянова Р. А. Диагностический материал для психолого-логопедического обследования детей 5-7 лет / А. Р. Кирьянова. Санкт-Петербург: КАРО, 2007. 56 с.
4. Киселева В.А. Диагностика и коррекция стертой формы дизартрии / В. А. Киселева. Москва: Школьная пресса, 2007. 48 с.
5. Лалаева, Р. И. Дифференциальная диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников / Л. В. Венедиктова. Санкт-Петербург, 1997. 275 с.
6. Фотекова, Т. А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников / Т. А. Фотекова. Москва: Аркти, 2000. 56 с.

Валеев А.И.¹, Илюшин О.В.^{1,2}

¹ ФГБОУ ВО «Казанский Государственный Энергетический Университет»,

² ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Казань

ОСОБЕННОСТИ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО БЕГА В УСЛОВИЯХ ПОВЫШЕННЫХ ТЕМПЕРАТУР

Аннотация

В статье рассматриваются особенности оздоровительного бега в условиях высоких температур, трудных для организма человека. Показаны основные рекомендации, которые помогут выполнять данный вид упражнения с большим комфортом и без ущерба для здоровья.

Ключевые слова: оздоровительный бег, повышенная температура, физическое упражнение

Keywords: wellness running, fever, physical exercise

Бег является одним из самых популярных видов спортивной деятельности, имеющий ряд преимуществ и удобств по сравнению с другими видами оздоровительных упражнений. Для него не нужно использование дополнительных приспособлений и инструментов. [3] Также, им можно заниматься в любое время года, поэтому становится актуальным вопрос о правильной подготовке к бегу в условиях повышенных температур, например в летнее время года или в душном помещении.

Известно, что около 70% энергии, выделяемой человеком, уходит во внешнюю среду в виде тепловой энергии, и лишь 30% преобразуются в полезную работу. При нормальных условиях избыточное тепло, поступающее за счет метаболизма, рассеивается в результате конвекции (20—30%), излучения (50—60%) и испарения (20—25%). [2] Однако при нагрузках во время высоких температур основным способом тепловыделения становится испарение, а интенсивная физическая нагрузка может привести к увеличению производства тепла более чем в 15—20 раз. [4] При отсутствии эффективной терморегуляции такая работа приводит к увеличению внутренней температуры через каждые 5 мин на 1 °С. [5]

Следовательно, резкое увеличение температуры тела по отношению к условию внешней среды требует ответной меры организма для поддержания температурного баланса.

Так какими правилами стоит руководствоваться?

1. Экипировка. Обувь и одежда должна быть легкой, со свободным кроем. Лучше использовать материалы, которые будут способствовать улучшенному испарению, например, с использованием технологии «Dri-FIT». [1] Такая технология специально разрабатывается для экипировки спортсменов, позволяет выделяемой влаге легче испаряться с поверхности тела, охлаждая организм.

2. Питье. Обильное испарение влаги требует большого количества воды. Поэтому если пробежка будет длиться дольше часа, целесообразно взять с собой небольшую бутылку воды.

3. Длительность бега. В зависимости от температуры, необходимо сокращать длительность тренировок, чтобы итоговая нагрузка на организм не увеличивалась. Пульс при большой нагрузке будет увеличиваться, поэтому следует держать его в норме, в соответствии с продолжительностью занятий, уменьшая темп бега в зависимости от реакции организма.

4. Маршрут бега. При больших температурах может резко ухудшиться самочувствие, поэтому лучше заниматься недалеко от базы или медицинского пункта. Так будет уменьшаться вероятность рецидива травм от не оказанной вовремя медицинской помощи, и вероятность получить помощь вовремя существенно увеличится.

Бег в условиях высоких температур отличается от бега в нормальных условиях. Человеческому организму труднее справляться с увеличенной нагрузкой. Если не

учитывать особенности, последствия для организма могут быть плачевными. Соблюдение правил позволит с пользой и безопасностью получить наибольший эффект от этого физического упражнения.

Литература:

1. Илюшин О.В., Газизов Ф.Г., Колочанова Н.А., Басиров И.И., Мухаметзянов Э.М. Особенности развития физических качеств в зависимости от уровня квалификации спортсменов в зимнем полиатлоне // Теория и практика физической культуры. -2020. - № 9. - С. 74
2. Мифтахов Р.А., Илюшин О.В., Басиров И.И., Основы оздоровительной физической культуры студентов // Перспективы науки, - 2019. -№ 2. - С. 133-136
3. Жилкин А.И. Легкая атлетика / Жилкин А.И. - Москва: Спорт, 2007. - 464 с.
4. Зеличенко В.Б. Легкая атлетика: критерии отбора. / Зеличенко В.Б. - Москва: Терра - Спорт, 2000. - 240 с.
5. Хайруллин И.Т., Илюшин О.В. Интегрированный подход к профильному обучению / Образование и саморазвитие. 2013. № 4 (38). С. 192-196.

Власова А.Г., Колесникова Т.В. ©

ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», г. Ставрополь

ДИАГНОСТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Аннотация

В статье исследуется влияние стиля воспитания на формирование личности младшего школьника, представлены методики исследования личностных качеств младшего школьника, рассмотрены результаты исследования.

Ключевые слова: личность младшего школьника, стиль семейного воспитания, семья.

Keywords: the personality of a junior schoolboy, the style of family education, family.

Понятие «личность» имеет множество определений и разные авторы интерпретируют его по разному. В философии, личность – это индивид, субъект социальных отношений, который обладает определенным количеством свойств, присущих только ему. Эти свойства и составляют его индивидуальность [1].

Несмотря на определенные различия в определениях, можно сделать вывод, что личность – есть совокупность определенных свойств, качеств, черт, принадлежащих конкретному человеку и характеризующих его.

Как правило, качества и черты, составляющие совокупность характеристик, которые определяют человека, подразделяются на две категории – врожденные и приобретенные. Процесс, при котором происходит приобретение человеком качеств и черт является процессом формирования и развития личности, который, продолжается на протяжении всей его жизни [2].

Еще с рождения у ребенка начинается процесс формирования его личностных качеств и черт, определяющих его индивидуальность. Наиболее интенсивное развитие

личности приходится на младший школьный возраст. В младшей школе, в результате взаимодействия ребенка с родителями и учителями, младший школьник становится самостоятельным, инициативным, ответственным, способным к самоконтролю. У ребенка формируется представление о мире и об идеалах.

Создание благополучного психологического климата в семье становится самой важной задачей для родителей, так как без этого невозможно формирование здоровой полноценной личности младшего школьника. Различного рода отклонения в семейных отношениях негативно влияют на формирование личности ребенка, его характер, самооценку и других важные качества личности. У детей, которые воспитываются в таких условиях, часто возникают различного рода проблемы: повышенная тревожность, низкая самооценка, трудности в обучении и общении [3].

Семья способна сформировать или разрушить личность, укрепить или подорвать психическое здоровье человека. Одни родители нередко придерживаются тактики «невмешательства», оставляя ребенку возможность самостоятельности. Другие напротив, чрезмерно участвуют в процессе воспитания, при этом следует отметить, что выделяют родителей, которые требуют строгого и безукоризненного выполнения условий и тех, кто занимается «попустительством» – закрывают глаза на провинности детей. Сознательно нарушая общепринятые правила и нормы [4].

Также можно сказать, что взаимоотношения между родителями прямо пропорционально влияют на развитие ребенка. Дети, при воспитании которых используется любовь, поддержка и понимание, имеют меньше трудностей в школе, общением со сверстниками, и наоборот, как правило, нарушение детско-родительских отношений приводит к формированию различных психологических проблем и комплексов.

Экспериментальное исследование проводилось на базе ГРОУ СК «Лицей 14» им. Героя РФ В.В. Нурғалиева. В исследовании приняли участие 40 обучающихся 4-ых классов в возрасте 10-11 лет, и их родители. Контрольная группа – 4 «Д» класс, экспериментальная – 4 «В» класс.

Исследование выпускной квалификационной работы состояло из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

Проведя первичное исследование по выявлению стиля семейного воспитания и его влияния на формирования личности младшего школьника, мы пришли к следующим выводам что, в контрольной группе – 10% и в экспериментальной – 17% семей имеют индифферентный стиль воспитания. Они испытывают определенные трудности при выборе методов воспитания.

20% (контрольная группа) и 10 % (экспериментальная группа) семей относятся к либеральным. Либеральные родители предоставляют ребенку слишком много свободы, они тепло относятся к нему, но в тоже время, считают, что он должен учиться всему на своих ошибках.

К авторитарным семьям можно отнести 19% (контрольная) и 43% (экспериментальная группа) семей. Такие родители слишком требовательны к своим детям. Контроль, запреты и ограничение свободы – вот основные характеристики данного стиля воспитания. Данного рода воздействие на ребенка может иметь серьезные последствия для ребенка.

Мы видим, что у 51% (контрольная группа) и 30% (экспериментальная группа) семей наблюдается авторитетный стиль воспитания. Родители в таких семьях заботятся о ребенке, считают его личностью и предоставляют ему право выбора в определенных ситуациях. В таких семьях желаниями и увлечениями ребенка интересуются. Родители стараются разговаривать с ребенком, объяснять и советовать.

Таким образом, исследование показало, что авторитарный стиль воспитания, который преобладает в контрольной группе, негативно сказывается на детско-родительских отношениях, на самооценке и уровне тревожности младших школьников. В сравнении с экспериментальной группой, где преобладающим стилем воспитания является авторитетный, взаимоотношения в семье более гармоничные, а уровень самооценки младших школьников выше.

Исходя из полученных данных, мы можем сделать вывод, что в экспериментальной группе отношение с родителями имеют меньше отклонений и сложностей, чем в контрольной. Представление о собственных способностях у обучающихся контрольной группы выше, чем в экспериментальной. Планы на будущее, более четкие у обучающихся экспериментальной группы.

Таким образом, мы видим, что на развитие и формирование личности младшего школьника, уровень его самооценки, тревожности и в целом на детско-родительские отношения, непосредственно влияет стиль семейного воспитания.

На основе полученных данных была разработана и внедрена программа, направленная на повышение уровня психолого-педагогической компетенции родителей младших школьников. Данная программа включает в себя мероприятие для родителей, проведенное в форме родительского собрания, создание буклета с рекомендациями для родителей.

Вторичный срез показал эффективность предложенной работы по повышению уровня психолого-педагогической компетенции родителей, а также подтвердил утверждения гипотезы. Для формирования полноценной и здоровой личности младшего школьника наиболее благоприятным является авторитетный стиль воспитания.

Подводя итоги исследовательской работы, мы подтвердили гипотезу, выяснили, что действительно, семья играет основополагающую роль в формировании здоровой личности младшего школьника. Это демонстрирует наша экспериментальная часть исследования, где видно, что особенности воспитания определяются в семье.

Литературу:

1. Асмолов А.Г. Психология личности.- М.: Просвещение, 1990 г.
2. Белобрыкина О.А. Влияние социального окружения на развитие личности младшего школьника // Вопросы психологии, № 4 2001.–197 с.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 2016. – 208 с.
4. Кузьмишина Т.Л. Стили семейного воспитания: отечественная и зарубежная классификация / Т.Л. Кузьмишина, Е.С. Амелина, А.А. Пермякова // Современная зарубежная психология. – 2014. - № 1 – 67 с.

Гайнутдинова А.Х., Нуриева А.Р. ©

Елабужский институт (филиал) «Казанский (Приволжский) федеральный университет»

ВЛИЯНИЕ ТЕЛЕВИДЕНИЯ И СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ НА АГРЕССИВНОСТЬ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

В статье анализируется влияние средств массовой информации на детей дошкольного возраста, в частности использование средств массовой информации и

техники, детское образовательное телевидение и владение некоторыми электронными устройствами. Средства массовой информации охватывают детей во всем мире на протяжении десятилетий. Средства массовой информации используются детьми как способ социализации своих знаний. Детские СМИ используют социальные сигналы, известные как основные причинно-следственные связи друг с другом. Таким образом, влияние СМИ приобретает все большее значение в воспитании детей, чем в воспитании родителей. В это время он создает прямой опыт виртуальной реальности для детей и молодежи, который сразу же становится центральным элементом фантастической жизни молодых людей. Большая часть рекламы, которую потребляет ребенок, предназначена для того, чтобы заставить его чего-то хотеть. Практически все СМИ пестрят явными, завистливыми и скрытыми сообщениями, поощряющими их покупку.

Ключевые слова: mass media, children's education, new technologies, online society.

Keywords: media effect, children's education, fantastic lives, technologies, social learning.

СМИ повсеместно присутствуют в жизни детей. Поскольку экраны вездесущи в жизни людей, особенно маленькие и портативные, дети и подростки все больше времени проводят, играя в цифровые игры и просматривая страницы в Интернете. Современные технологии изменили то, как дети учатся и взаимодействуют с окружающей средой. Информационный мир пропагандирует свои законы и выдвигает свои требования.

Современный мир сложно представить без средств массовой информации – СМИ органично вплетена в функциональную жизнь общества. СМИ как социальный институт – наиболее влиятельная, но при этом самая противоречивая часть жизни, обладающая также и педагогическим потенциалом. Так называемая «четвертая ветвь власти» в процессе воспитания оказывает влияние не только на развитие когнитивных и эмоционально-поведенческих характеристик, но и закладывает базу нравственности личности ребенка. Воспитание в современном мире нельзя организовать, игнорируя эти факторы. В связи с этим необходимо сформировать ту среду определения нравственных ориентиров, в которой ребенка родители и педагоги развивают через индивидуальный подход, реализованный с учетом психологии ребенка.

Изучив понятия касающиеся нравственности необходимо отметить следующие определения: нравственность регулирует чувства, желания и поведение человека в соответствии с моральными принципами определенного мировоззрения. Направленность личности к нравственности – это симбиоз устойчивых мотивов, которые ориентируют личность в своей деятельности. Нравственность является социальным институтом, выполняющим функцию регулирования поведения людей во всех без исключения областях общественной жизни, а также это внутренняя мотивация поведения, позволяющая человеку делать правильный моральный выбор и это окультуренные, воспитанные желания. Нравственность в широком смысле является некой формой сознания нашего общества и взаимоотношений в нём, а в узком же смысле нравственность – совокупность принципов и норм поведения людей по отношению друг к другу и обществу. Нравственное воспитание детей - это развитие системы знаний, чувств и желаний человека. Моральные ценности и моральное мышление являются важными смысловыми образованиями в структуре личности. что является результатом смены социальных ценностей на индивидуальный подход. Результатом нравственного воспитания является изучение морали. Она проявляется в социально ценных качествах и чертах личности, проявляющихся в общении,

отношениях, действиях. Сформированная моральная идея свидетельствует об изучении морали, глубина нравственных чувств и способность испытывать эмоциональные переживания.

Средства массовой информации являются средством быстрого и публичного распространения информации среди широкой общественности. Это также социальный институт, занимающийся такими видами деятельности, как сбор, обработка, анализ данных и распространение информации в массах. аудиовизуальные средства массовой информации оказывают наибольшее и самое сильное политическое и социальное влияние. прежде всего, радио и телевидение. Телевидение является наиболее доступным для зрителей. даже у тех демографических групп, которые далеки от других видов МЕДИА, широкое использование телевидения обусловлено спецификой создания и трансляции контента. с помощью Интернета это позволяет вам получить доступ к огромному количеству информации, хранящейся в разных частях нашего мира.

Задача современного образования заключается не только в том, чтобы как можно больше обучать детей. но также и возвращение к той концептуальной и нравственной образовательной среде, которую человеческое общество создавало на протяжении веков.

Нравственное воспитание является ядром человеческого развития, в концептуальной системе термин понимается как процесс, направленный на формирование и развитие полноценной личности ребенка. и связанные с формированием его нравственного мышления [2, с.106].

Метод построения нравственного мышления в первую очередь вербальный - это лекции, беседы, дискуссии, дискуссии, а значит, основная проблема этого направления заключается именно в этом. Потому что любой разговор со студентами на морально-этические темы должен быть конфиденциальным с ненавязчивыми советами о том, как действовать дальше.

Главной особенностью формирования нравственного мышления дошкольников является чувствительность к усвоению нравственных правил и норм, обусловленная психолого-педагогической природой этого времени.

Говоря о влиянии средств массовой информации на дошкольников, прежде всего необходимо отметить роль информации и образования в них. Благодаря полученным данным была получена разнородная, противоречивая и бессистемная информация о типах поведения и образа жизни людей в разных социальных слоях, регионах, странах.

Нет никаких сомнений в том, что влияние средств массовой информации на формирование моральных представлений огромно. Эффективная защита детей дошкольного возраста возможна только при единстве действий семьи, педагогов и государства, направленных на комплексную информационную безопасность детей. более эффективно контролировать влияние средств массовой информации на детей мы предоставили учителям и родителям советы о правилах и положениях, а также о том, как контролировать влияние средств массовой информации.

Литература:

1. Богданова, О. С. О нравственном воспитании детей [Текст] / О. С. Богданова, Л. И. Катаева. – Москва: Просвещение, 2013. – 213 с.
2. Нестерова, И.А. Средства массовой информации, виды, функции, роль и влияние/ И. А. Нестерова // Энциклопедия Нестеровых, 2014.- 106с.
3. Рубинштейн, С.Л. Психолого-педагогические проблемы нравственного воспитания школьников[Текст]/ С.Л. Рубинштейн – Москва: 2013. – 86 с.

Гарифуллина А.О.¹, Салихов И.Л.²©

¹Преподаватель кафедры Физического воспитания, ²студент,
^{1,2}ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет», г. Казань,

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОВЕДЕНИЯ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация

В статье рассмотрен вопрос актуальности введения адаптивной физической культуры в учебных заведениях, а также разобраны психологические аспекты данного направления подготовки. Дети с ограниченными возможностями здоровья нуждаются в спорте так же, как и совершенно здоровые люди. Однако программа физической подготовки для них должна учитывать индивидуальные, как физические, так и психологические, особенности личности.

Ключевые слова: адаптивная физическая культура, спорт, психологические аспекты.
Keywords: adaptive physical culture, sports, psychological aspects.

Актуальность темы. Адаптивная физическая культура является важным фактором для восстановления детей с отклонениями в здоровье. Она включает в себя регулярные функциональные и психологические тренировки, направленные на сохранение и развитие телесно-двигательных возможностей ребенка, восстановления внутренних резервов при гиподинамии. Составление плана и реализация процесса адаптивной подготовки должна происходить с учетом состояния здоровья ребенка, его физических, психологических и личностных особенностей. Также важно постоянно совершенствовать программу подготовки в зависимости от инновационных возможностей современного мира.

Цель исследования — рассмотреть психологические аспекты проведения адаптивной физической культуры в высших учебных заведениях.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть психологическое сопровождение занятий по адаптивной физической культуре.
2. Выявить проблемы развития адаптивной физической культуры на современном этапе.

Результаты исследования и их обсуждение.

В ходе исследовательской работы были проанализированы психологические особенности занятий по адаптивной физической культуре с детьми-инвалидами, а также выявлены проблемы развития данного направления среди учебных учреждений России.

Адаптивная физическая культура является одним из направлений физической культуры. Ее главная цель заключается в максимальном развитии жизнеспособности среди категории людей ОВЗ (с ограниченными возможностями здоровья). Для данной социальной группы лиц разрабатывается специальный комплекс упражнений и современные методы преподавания физической культуры. При этом обязательно учитываются психологические аспекты, которые необходимы для поддержания здорового духа инвалидов. [5, с.210]

Физическая подготовка детей с ОВЗ включает в себя развивающие, коррекционные, оздоровительные, воспитательные и профилактические занятия. При этом выбор программы обучения индивидуален для каждого ребенка и подбирается с учетом характеристик школьника или студента (возраста, индивидуальных особенностей организма, степени тяжести протекания заболевания, личностных особенностей и так далее). [4, с.568]

Физические занятия помогают укрепить опорно-двигательные системы, улучшить тонус мышц, увеличить силы и укрепить суставы. С психологической точки зрения, адаптивный спорт развивает стрессоустойчивость, воспитывает силу духа и характер, формирует эмоциональную выдержку.

В современных условиях, занятия по адаптивной физической культуре проводятся в виде игры. Это самый оптимальный и действенный способ добиться от ребенка с ОВЗ максимальной вовлеченности в процесс занятий. В ходе занятий ребенок, совместно с выполнением технических указаний, проявляется как личность (выражает эмоции, развивает умственную деятельность, показывает свою индивидуальность). Это важно для того, чтобы инвалид не замыкался в себе и чувствовал максимальную поддержку со стороны преподавателя и сверстников. [1, с.28]

На данный момент развития адаптивной физической культуры существует ряд проблем, на которые стоит обратить внимание:

1. Недостаток денежных средств для закупки необходимой техники для проведения занятий с детьми-инвалидами. Для лечения и реабилитации детей с ограниченными физическими возможностями нужно специальное оборудование, которого нет во многих учебных заведениях.

2. Отсутствие единой системы адаптивной подготовки детей-инвалидов. В связи, с чем возникает другая проблематика, к какому классу отнести ребенка, какую реабилитационную программу выбрать и так далее.

3. Нехватка квалифицированных тренеров, педагогов и врачей, которые бы могли полноценно заниматься с детьми-инвалидами, при этом не обделяя вниманием других учеников и студентов.

В России количество детей-инвалидов постоянно растет на 15-25 тысяч человек. В 2016 году количество зарегистрированных инвалидов по России составило 617000 человек, в 2017 году — 620000, в 2018 году — 651000, в 2019 году — 670000, в 2020 году — 683000, в 2021 году — 689000 детей. Нагляднее рост количества детей-инвалидов можно увидеть на рисунке 1.

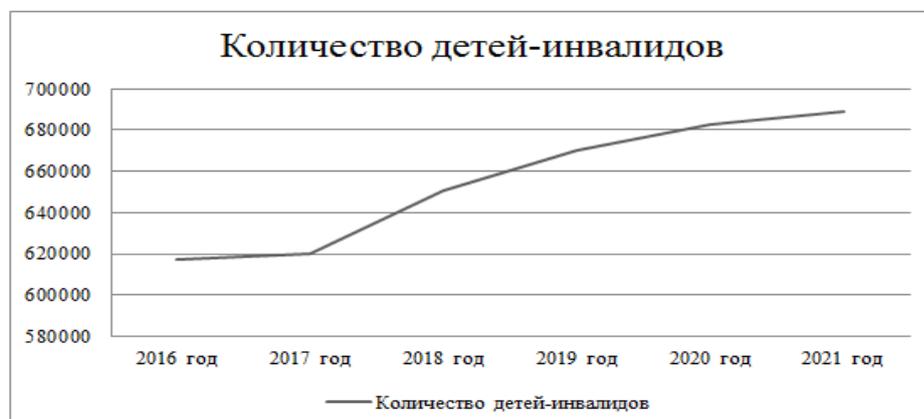


Рис.1. Статистика количества детей-инвалидов за 2016-2021 гг.

В основном, детскую инвалидность связывают с психическими и нервными расстройствами, поэтому необходимость не только в физическом, но и в психологическом воспитании детей-инвалидов подтверждается. [6, с.140]

Для решения глобальных задач физической культуры, важно регулярное психологическое сопровождение детей с ОВЗ. С этой целью необходимо отслеживать и вести учет способностей, возможностей, личностных уникальных особенностей, коммуникативных навыков, лидерских качеств, силы воли, уровня стрессоустойчивости и мотивации к разным видам занятий. Для этого применяются следующие методы диагностики: анкетирование, беседа, наблюдение, опрос, в редких ситуациях — углубленный психодиагностический анализ, который проводится опытным психологом.

Таким образом, для эффективной реализации адаптивной физической культуры, необходимо совмещать технические занятия с психологическим воспитанием. В связи с этим тренерам и преподавателям, занимающимся с детьми-инвалидами, важно быть готовыми к процессу психологического сопровождения учащихся с ограниченными физическими возможностями здоровья.

Литература:

1. Артамонова, Л. Л. Лечебная и адаптивно-оздоровительная физическая культура / Л.Л. Артамонова, О.П. Панфилов, В.В. Борисова. - М.: Владос-Пресс, 2017. - 28 с.
2. Ахтарьянов, А. А. Адаптированное физическое воспитание / А. А. Ахтарьянов, И. Ф. Ибрагимов, Т. С. Власова // Вопросы педагогики. – 2022. – № 3-1. – С. 29-32. – EDN IDGQYJ.
3. Васенков, Н. В. Гимнастика в физическом воспитании студентов специальной медицинской группы / Н. В. Васенков, Р. М. Валиев, Е. Н. Васенкова // Вопросы педагогики. – 2021. – № 11-1. – С. 66-68. – EDN WDJWIR.
4. Елифанов, В. А. Лечебная физическая культура. -М.: ГЭОТАР-Медиа, 2016. - 568 с.
5. Кастюнин, С. А. Краткий энциклопедический словарь. Адаптивная физическая культура / С.А. Кастюнин. - М.: Флинта, 2017. - 210 с.
6. Литош, Н. Л. Адаптивная физическая культура. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями в развитии / Н.Л. Литош. - М.: СпортАкадемПресс, 2015. - 140 с.
7. Яппаров, Р. Р. Современные методы преподавания на занятиях по физической культуре со студентами специальной медицинской группы / Р. Р. Яппаров, А. О. Гарифуллина // Вопросы педагогики. – 2020. – № 3-2. – С. 253-255. – EDN AIQHGХ.

Гладченко Н.С.®

Новосибирский государственный педагогический университет

ОСОБЕННОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ЛОГОПУНКТА

Аннотация

Целью статьи является проведение анализа методических рекомендаций по развитию вербальной коммуникации у детей с расстройством аутистического

спектра младшего школьного возраста. Задачи статьи: обосновать и описать содержание логопедической работы по развитию вербальной коммуникации у детей с расстройством аутистического спектра. Результаты проведенного исследования: описано и обосновано содержание логопедической работы по развитию вербальной коммуникации у детей с расстройством аутистического спектра младшего школьного возраста.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, вербальная коммуникация, развитие, систематизация, методика, интерактивный компонент, информационный компонент, перцептивный компонент.

Keywords: autism spectrum disorder, verbal communication, development, research, interactive component, information component, perceptual component.

С 90-х годов XX века в Российской Федерации стали уделять особое внимание детям с ограниченными возможностями здоровья. В настоящее время активно решаются задачи всестороннего воспитания и обучения таких детей. Особую группу детей с ограниченными возможностями здоровья составляют дети с расстройством аутистического спектра.

В России становление образования детей с расстройством аутистического спектра как самостоятельное направление образования началось с принятием закона «Об образовании в Российской Федерации» в 2012 году [3]. В декабре 2014 года вступили в силу Федеральные государственные общеобразовательные стандарты начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, включая расстройство аутистического спектра и примерные адаптированные основные образовательные программы [4].

В ФГОС НОО ставится задача социально-коммуникативного развития детей. Задача школы – создание всех необходимых условий для удовлетворения особых образовательных потребностей детей с РАС. Одной из основных потребностей является развитие коммуникативных навыков, это определено тем, что ученик с РАС испытывает значительные сложности в освоении языковой системы и в использовании её средств для вербального выражения своих намерений.

Проблема изучения и развития вербальной коммуникации у детей с расстройством аутистического спектра рассматривается В. М. Башиной, С. С. Морозовой, О. С. Никольской, Л. Г. Нуриевой, Д. А. Шукиной, А. В. Хаустовым и другими. По данным С. С. Морозовой нарушения речевого развития считаются самым важным признаком аутизма [1].

А. В. Хаустов считает, что специфика коммуникативной деятельности младших школьников с расстройством аутистического спектра проявляется в задержке языкового развития, в трудностях понимания обращенной речи, в разрыве между пониманием речи и способностью к выражению собственных намерений [6].

По мнению Д. А. Шукиной одним из важнейших проявлений расстройства аутистического спектра у детей являются нарушения развития речи, в первую очередь страдает коммуникативная функция речи. Ребенок не пользуется речью как инструментом социального взаимодействия [7].

U. Frith говорит, что у детей с РАС наблюдаются трудности при смене коммуникативных ролей «говорящего» и «слушающего», вследствие проблемы в интегрировании значимой информации. Во время диалога дети с расстройством аутистического спектра не могут обеспечить обратную связь и тематическую направленность информации [8].

В настоящее время для развития вербальной коммуникации у детей с расстройством аутистического спектра применяются методики следующих авторов: С. С. Морозовой, Л. Г. Нуриевой, А. В. Хаустова и других.

По нашему мнению для развития вербальной коммуникации у детей с РАС необходимо развить:

- Интерактивный компонент: способность устанавливать зрительный контакт, способность взаимодействовать с окружающими людьми, способность вербально выразить просьбу / отказ.

- Информационный компонент: способность понимать обращенную речь, способность активно оперировать словарным запасом, способность овладеть лексико-грамматическим строем речи, способность осмысленно и связно передавать текст, умение устанавливать причинно-следственные связи, умение инициировать и поддерживать диалог.

- Перцептивный компонент: способность распознавать и называть свои эмоции и эмоции другого человека: радость, грусть, удивление, страх, злость, способность адекватно реагировать на телесный контакт, на смену обстановки, способность воспринимать чужого человека.

В соответствии с ФГОС НОО у детей с РАС обучение осуществляется с учётом и в соответствии с их особыми образовательными потребностями. В учебном учреждении должна быть разработана Адаптированная основная общеобразовательная программа для всех детей с РАС [5]. Но так как расстройство аутистического спектра – это широкий круг нарушений, от детей с лёгкими формами аутизма до детей с тяжёлыми формами с инвалидизирующими нарушениями, то для каждого ученика на основании Адаптированной основной общеобразовательной программы разрабатывается индивидуальная Адаптированная образовательная программа. Адаптированная образовательная программа строится с учётом особых образовательных потребностей каждого ребёнка, она учитывает его психофизическое развитие, индивидуальные возможности и при необходимости обеспечивает коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию ребёнка, в ней чётко прописаны цели и задачи коррекционной работы.

При составлении программы индивидуальной логопедической работы необходимо опираться на адаптированную образовательную программу каждого ребёнка. В зависимости от уровня сформированности вербальной коммуникации работа должна строиться на лично-ориентированном подходе, с созданием оптимальных условий для речевого развития, ориентируясь на индивидуальные особенности каждого ученика.

Цель системы заданий заключается в развитии вербальной коммуникации у детей с расстройством аутистического спектра младшего школьного возраста.

Работа по развитию вербальной коммуникации у детей с РАС младшего школьного возраста включает в себя три этапа: подготовительный, основной и заключительный.

Цель подготовительного этапа: формирование «учебного поведения», формирование способности взаимодействовать с различными людьми, формирование лексических и грамматических основ связного высказывания.

В задачи подготовительного этапа обучения входит:

1. Формировать способность к зрительному контакту во время общения.
2. Формировать способность вербально выразить просьбу / отказ.
3. Развивать понимание речи.

4. Расширять словарный запас за счёт введения в речь новых названий предметов, признаков и качеств, действий.

5. Формировать способность образовывать множественное число имен существительных.

6. Формировать способность образовывать уменьшительно-ласкательные имена существительные.

7. Развивать способность к речевому общению.

8. Формировать способность распознавать эмоции, чувства.

Реализация указанных задач осуществляется в процессе непосредственной образовательной деятельности. Изначально формирование коммуникативных способностей следует проводить в индивидуальной форме. В работе следует использовать визуальные вспомогательные материалы. Каждое сложное действие необходимо разбивать на несколько мелких последовательных задач усвоения. Вся работа должна обязательно иметь характер непрерывности. Большую роль отводится работе с родителями, так как много времени ребёнок проводит в семье.

Для проведения коррекционной работы в первую очередь следует использовать повседневные, естественно возникающие ситуации. Также можно смоделировать ситуации, которые способствуют развитию вербальной коммуникации. В коррекционной работе большое значение имеет использование подсказок. Для формирования способности вербально выражать просьбу / отказ следует подсказать ребёнку слова, которые подходят к данной ситуации: «Дай игрушку», «Помоги достать мяч», «Не хочу». В ситуациях, когда следует поприветствовать, привлечь внимание другого человека ребёнку следует подсказать вербально: «Здравствуйте!», «Давай играть!».

Для развития способности к речевому общению на индивидуальных занятиях формируется лексическая база, которая постепенно пополняется существительными, прилагательными и глаголами. Особое место необходимо уделить развитию словаря прилагательных. Для этих целей используют задания: «Сосчитай и назови все предметы на рисунке», «Добавь слово», «Скажи, какой?», «Из чего сделано?», «Назови, кто, что делает?», «Отгадай-ка» (по описанию необходимо угадать предмет). На занятиях используется продуманный стимульный материал.

Затем с ребёнком отрабатывается грамматический строй речи в заданиях: «Назови ласково», «Закончи предложение», «Чья вещь?», «Один – много», «Чья голова, чьё ухо, чей хвост?». Далее ребёнка необходимо научить грамотно составлять предложения, для этого используются игры: «Я начну, а ты продолжи», «Составь с помощью фишек предложения по картинке».

Целью основного этапа является формирование диалогической формы речи.

Задачи основного этапа:

1. Формировать способность взаимодействовать со сверстниками.

2. Развить способность общения с взрослыми.

3. Научить ребёнка адекватно реагировать на смену обстановки.

4. Формировать способность правильно описывать изображённые на картинках простые действия.

5. Формировать и развивать способность программирования речевого высказывания.

6. Развить способность инициировать диалог, используя стандартные фразы.

7. Формировать способность поддерживать диалог, делясь информацией с собеседником.

8. Формировать способность замечать ошибки в построении фраз другими людьми и ошибки в собственных высказываниях.

На данном этапе для закрепления сформированных навыков необходимо наравне с индивидуальными занятиями подключить подгрупповую форму работы. На индивидуальных занятиях следует закрепить с ребёнком словарь прилагательных. Для этого предлагаются задания «Как ты узнал?». Перед учеником раскладывают картинки, которые необходимо описать. Также на этом этапе необходимо научить ребёнка находить ошибки при рассматривании картинок-небылиц. Далее уделяют внимание развитию логического мышления, для этого можно играть в игру «Расскажи, почему?», в которой ребёнок должен закончить предложение (Девочка взяла зонт, ... (потому-что идёт дождь)). Задание «Запутанные слова» помогает научиться грамотно составлять предложения (Собака, будка, живёт, в). Играя в игру «Можно ли так говорить?» находит грамматические ошибки (Зимой катаются при санках).

На основном этапе, на индивидуальном логопедическом занятии учим ребёнка составлять фразы с опорой на картинку. Ученику необходимо сформировать способность составлять рассказ по серии сюжетных картинок. Используем инсценировки с игрушками, в которых куклы выполняют ряд каких-либо действий. Во время игры формируем способность к диалогу. В заключении стоит предложить ребёнку придумать какую-нибудь ситуацию и обыграть её. С помощью игры у ребёнка возникают ситуации, при которых необходимо произносить развёрнутые фразы, отвечать на вопросы, самому задавать вопросы.

Целью заключительного этапа является закрепление коммуникативных способностей в группе.

Задачи заключительного этапа:

1. Обобщить сформированные способности.
2. Продолжить развивать диалогическую форму речи.
3. Стимулировать собственные высказывания детей.
4. Учить взаимодействию в совместной деятельности.
5. Учить работать в подгруппе.
6. Перенос нового опыта, полученного ребёнком в реальную жизнь.
7. Развивать внимание к синтаксису языка, умение фиксировать ошибки в построении фраз при общении
8. Развивать способность свободно общаться, не бояться новой обстановки.
9. Развивать способность взаимодействовать в социуме с различными людьми.
10. Формировать способность проявлять сочувствие.

Таблица 1.

Алгоритм построения коррекционно-развивающей работы.

| I этап- подготовительный | | | |
|---|---|--|---|
| Задачи развития интерактивного компонента | Задачи развития информационного компонента | Задачи развития перцептивного компонента | Методы и содержания работы. Форма взаимодействия. |
| Формировать способность к зрительному контакту во время | - Расширять словарный запас за счёт введения в речь новых | - Формировать способность распознавать эмоции, чувства у | - Мотивационные моменты. - Специально организованные |

| | | | |
|---|---|---|--|
| <p>общения. - Включать ученика в общение. - Формировать способность вербально выражать просьбу / отказ.</p> | <p>названий предметов, признаков и качеств, действий. - Формировать способность образовывать множественное число имен существительных. - Формировать способность образовывать уменьшительно-ласкательные имена существительные.</p> | <p>себя Формировать способность распознавать эмоции, чувства у другого человека</p> | <p>речевые ситуации. - Моделирование ситуаций, при которых у ребенка будет необходимость просить либо отказываться от чего-либо. - Моделирование ситуаций, при которых у ребенка будет возможность понять чувства и эмоции у себя и у других людей.</p> |
| <p>II этап – основной</p> | | | |
| <p>- Формировать способность взаимодействовать со сверстниками. - Развить способность общения со взрослыми</p> | <p>- Формировать способность правильно описывать изображённые на картинках простые действия. - Формировать и развивать способности программирования речевого высказывания. - Развить способность инициировать диалог, используя стандартные фразы. - Формировать способность поддерживать диалог, делаясь информацией с собеседником. - Формировать способность замечать ошибки в построении фраз</p> | <p>- Научить ребенка адекватно реагировать на смену обстановки.</p> | <p>- Моделирование ситуаций, при которых ребенку будет необходимо взаимодействовать с другими людьми. - Поощрение попыток задавать вопросы. - Проблемные ситуации, при которых ребенку необходимо будет сменить обстановку. - Речевые игры. - Сюрпризный момент. - Подражание готовым образцам. - Ситуации общения. - Коллективные дидактические игры с наглядным материалом. - Описательные рассказы по картинке.</p> |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | другими людьми и ошибки в собственных высказываниях | | |
| III - заключительный | | | |
| - Учить взаимодействию в совместной деятельности. - Учить работать в подгруппе. | - Стимулировать собственные высказывания детей. - Продолжить развивать диалогическую форму речи. - Развивать внимание к синтаксису языка, умение фиксировать ошибки в построении фраз при общении | - Развивать способность свободно общаться, не бояться новой обстановки. - Развивать способность взаимодействовать в социуме с различными людьми. - Формировать способность проявлять сочувствие. | - Побуждение ситуации общения в различных видах деятельности. - Ситуации общения. - Моделирование ситуаций, при которых ребенку необходимо будет взаимодействовать с окружающими людьми. |

Предложенная нами логопедическая работа по развитию вербальной коммуникации у детей с расстройством аутистического спектра младшего школьного возраста в условиях логопункта позволяет развивать интерактивный, информационный и перцептивный компоненты. Благодаря развитию этих компонентов, дети формируют способность к речевому общению, к диалогической речи, учатся выражать просьбу/отказ, учатся взаимодействовать с окружающими людьми, работать совместно в группе, распознавать эмоции. Без развития вербальной коммуникации невозможна адекватная социализация ребёнка в семье и в обществе.

Литература:

1. Морозова С. С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах: пособие для учителя –дефектолога / Под ред. С. С. Морозова. – М.: Гуманитар, изд.центр ВЛАДОС, 2007. - 176 с.
2. Никольская О. С. Аутичный ребенок. Пути помощи /Под ред. О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. М.: Теревинф, 2007. - 288 с.
3. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон: [утв. Государственной Думой 29.12.2012]. – Режим доступа: <https://clck.ru/C7fwL> (дата обращения 05.05.2021).
4. Об утверждении федерального государственного стандарта начального общего образования обучающихся с ОВЗ: приказ: [утв. Министерства образования и науки Российской Федерации 19.12.2014 года № 1598] – Режим доступа: <https://clck.ru/gkPRc> (дата обращения 11.11.2021).
5. Примерная адаптированная основная образовательная программа начального общего образования обучающихся с расстройством аутистического спектра. [Электронный ресурс]. – URL: <http://fgosreestr.ru> (дата обращения 11.11.2021).

6. Хаустов А. В. Формирование навыков речевой коммуникации у детей с расстройствами аутистического спектра: учеб.- метод. пособие /под ред. А. В. Хаустов. М.: ЦПМССДиП, 2010. - 87 с.
7. Щукина Д. А. Логопедическая диагностика детей с расстройством аутистического спектра: Учеб.-метод. пособие. – М.: Редкая птица, 2019.- 192 с.
8. Frith U. Autism: explaining the enigma. Oxford, UK: Blackwell, 1989. - 220 с.

Глушко М.В.©

«Ставропольский государственный педагогический институт»

ИГРОВЫЕ ПРИЕМЫ И СРЕДСТВА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ

Научный руководитель: **Халатян К.А.**

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики, информатики и цифровых образовательных технологий, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт»

Аннотация

В статье рассматриваются дидактические игры как способ формирования вычислительных навыков младших школьников на уроках математики, представлена типология игр и игровые упражнения, которые можно использовать как отдельные игровые элементы на уроках математики, так и при разработке игр, а также сформулированы требования к проводимым на занятиях дидактическим играм.

Ключевые слова: дидактическая игра, типология игр, вычислительные навыки, младшие школьники, игровые упражнения.

Keywords: didactic game, typology of games, computing skills, junior schoolchildren, game exercises.

На современном этапе развития начального образования необходимо выбирать такие способы организации вычислительной деятельности младших школьников, которые способствуют не только формированию осознанных и прочных вычислительных умений и навыков, но и всестороннему развитию личности ребенка. Одним из таких способов является дидактическая игра, представляющая собой разновидность игровых технологий, которые связаны с такой формой деятельности, в которой происходит взаимодействие педагога и школьников через реализацию определенного сюжета с игровыми элементами. При этом важно отметить, что любая дидактическая игра содержит образовательные и воспитательные задачи, что отличает ее от других игр [6].

Игровая деятельность привлекательна для младших школьников, так как является привычной и знакомой формой деятельности для ребенка. Она способна вызвать положительную мотивацию к познанию нового.

В начальной школе при обучении учитель использует, как правило, дидактические игры с правилами, специально создаваемых в целях обучения и воспитания детей. Дидактические игры направлены на решение конкретных задач в

обучении детей, но в то же время в них появляется воспитательное и развивающее влияние игровой деятельности. Цель дидактических игр – облегчить переход к учебным задачам, сделать его постепенным [4].

При анализе психолого-педагогической литературы с учетом специфики предмета «Математика» можно выделить следующую типологию игр, которая может быть использована и реализована учителем начальных классов для формирования осознанных и прочных вычислительных умений и навыков.

1. Игры «Обучаем и отрабатываем»

Данный тип игр представляют собой короткие игры-упражнения, направленные на приобретение фактических знаний или развитие навыков путем повторения каких-либо действий. Они совершенствуют познавательные способности обучающихся, способствуют закреплению учебного материала, развивают умение применять его в новых условиях.

Примеры: кроссворды, ребусы, пазлы, лото, домино.

Задание 1.1. Продолжи цепочку домино. (рис. 1.1).

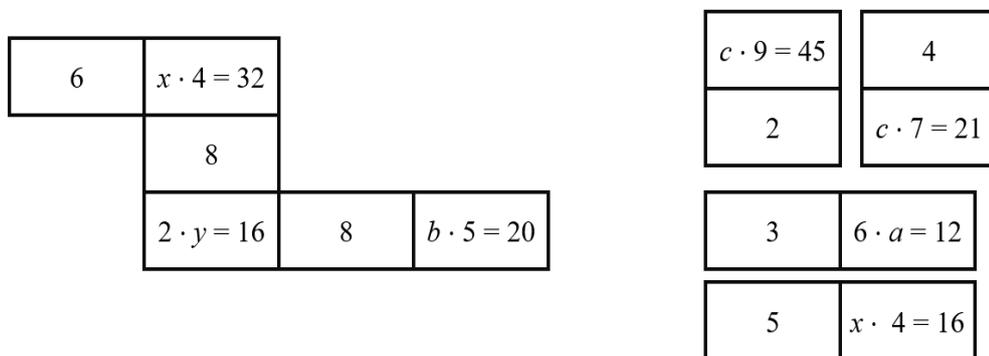


Рисунок 1.1. Цепочка домино.

Задание 1.2. Реши математический кроссворд (рис. 1.2). Заполни пропуски.

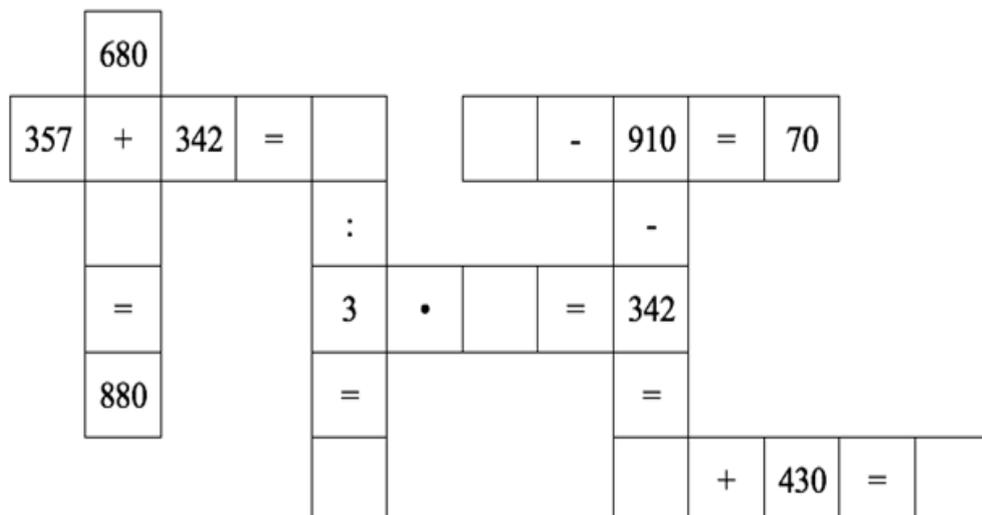


Рисунок 1.2 . Математический (числовой) кроссворд.

Игра «Лото» предполагает модификацию известной игры, в которой нужно заменить привычные бочонки с числами на карточки с выражениями (рис. 1.3).

| | | | | | | | | |
|---|----|----|----|----|----|----|----|----|
| 6 | | 23 | | 42 | 57 | | | 99 |
| | 11 | | 30 | 49 | | 69 | | 82 |
| | 15 | 24 | | | 51 | 66 | 73 | |

61 – 10
70 – 13
12 + 13
14 + 16
50 – 8
60 + 32

Рисунок 1.3. Пример игры математического лото.

2. Игры-квесты.

Такие игры предлагают школьникам выполнить задания в рамках заданной сюжетной линии. Каждое задание должно быть подчинено заданному сюжету, задания могут быть выстроены таким образом, чтобы решение каждой задачи было связано с решением последующей на основе определенной сюжетной линии.

3. Деловые игры.

Их форма проведения предполагает импровизированное разыгрывание определенной ситуации. Причем, в большинстве случаев, ребенок в ходе данных игр выполняет роли взрослого человека. Использование подобных игр может быть достаточно успешным как при изучении программного материала, так и при ознакомлении школьников с профессиями.

4. Игры-путешествия или игры-бродилки.

Этот тип игр подразумевает под собой перемещение участников на достаточно большом игровом пространстве или на игровом поле.

5. Игры-соревнования.

Здесь обучающиеся соревнуются, разделившись на команды. Примером таких игр являются викторины и эстафеты. Игры-соревнования включают в себя все вышеописанные виды игр.

Отметим, что каждая применяемая в учебном процессе игра должна характеризоваться достижением цели, то есть игру нужно закончить, получить результат, подвести итог. Только в этом случае она будет играть положительную обучающую роль [5]. При этом необходимо учитывать, что в начальной школе задания для игр должны отражать сферу интересов ребенка, то есть при разработке заданий и упражнений необходимо использовать героев известных детям сказок, книжек и мультфильмов.

Также приведем примеры игровых упражнений, которые можно использовать как отдельные игровые элементы на уроках математики, так и при разработке игр: шифровки, лабиринты, математические «классики», числовые раскраски, магические квадраты и другие.

1. Шифровка.

Задания-шифровки дают возможность отработать программный материал и формировать логические познавательные умения. Такие задания подходят для квестов, поисков кладов, погони за сокровищами [1].

Задание 2.1 (шифровка). Найди одинаковые значения массы и расшифруй название ящериц. Эти ящерицы обитают в разных уголках планеты, в том числе и в пустынях Азии (рис. 2.1).

5 ц 5 кг Р 5 т 5 ц А
 5 и 50 кг Н 5 кг 5 г В

Запиши буквы в соответствующих ячейках таблицы.

| | | | | |
|--------|---------|--------|------|---------|
| 5005 г | 5500 кг | 505 кг | 55 ц | 5050 кг |
| | | | | |

Рисунок 2.1. Пример задания шифровка.

Необходимо отметить, что в различных учебно-методических комплексах по математике представлены большое количество заданий, связанные с расшифровкой слов, сообщений, широко представлен в различных учебно-методических комплексах по математике. В основном, рассматриваются задания на выполнение вычислений, например, задание вида [7]:

Задание 2.2. Расшифруй. (рис. 2.2)

| | | | | | | | | |
|--------|-------|--------|-------|--------|--------|--------|-------|--------|
| 14 · 4 | 7 · 6 | 18 · 3 | 8 · 9 | 16 · 6 | 7 · 14 | 27 · 2 | 9 · 7 | 5 · 16 |
| | | | | | | | | |

Рисунок 2.2 . Пример задания расшифровка.

Ключ к шифру:

В – 96, И – 63, Ч – 56, О – 72, У – 42, Й – 80, С – 98, К – 54.

В приведенным нами заданиях 2.1 и 2.2 ключом к разгадыванию слов в шифровках являются как действия с величинами, так и действия с числами.

2. Лабиринт.

Это игра-головоломка, в которой надо пройти лабиринт (проложить путь) от одной выделенной клетки к другой. Лабиринты, как правило, рассматриваются при изучении нумерации чисел или при изучении арифметических действий в различных концентрерах. Приведем пример такого задания, представленного на платформе Яндекс.Учебник.

Задание 2.3. Проведи верблюдов по числовому лабиринту к оазису (рис. 2.3). Выдели числа от 1211 до 1220 по порядку.

| | | | | | |
|---|------|------|------|--|------|
|  | 1215 | 1200 | 1214 | 1215 | |
| | 1216 | 1217 | 1213 | 1212 | |
| 1211 | 1201 | 1217 | 1218 | 1219 | 1200 |
| 1212 | 1210 | 1216 | 1215 | 1220 | 1209 |
| 1213 | 1214 | 1215 | 1226 |  | |

Рисунок 2.3. Пример числового лабиринта.

3. Ребус.

Эта игра представляет собой головоломку, которая сочетает в себе

использование иллюстрированных картинок с отдельными буквами для изображения слов или фраз.

Задание 2.4 (ребус) [2]. Какие числа спрятаны на картинке (рис. 2.4)?

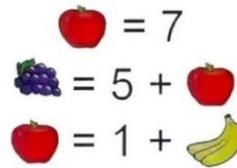


Рисунок 2.4. Числовой ребус.

Числовые ребусы служат пропедевтикой решения уравнений. На них одинаковые объекты означают одни и те же числа. Чтобы разгадать ребусы, ребенку нужно выяснить, подстановка каких чисел вместо изображенных объектов позволит получить верные равенства.

Большую популярность в учебно-методической литературе также имеют числовые ребусы, в которых числа зашифрованы словами.

Задание 2.5. Расшифруй числовой ребус: кот + кот = ток. Одинаковыми буквами обозначены одинаковые цифры, а разными – разные. [3].

4. Магический квадрат.

Магические квадраты стали известными и популярными наряду с появлением таких игр, как Судоку. Магический квадрат представляет собой таблицу с целыми числами, заполненными таким образом, чтобы сумма чисел в каждой строке, каждом столбце и на обеих диагоналях была одинаковой. Магические квадраты решаются подстановкой подходящих чисел в пустые клетки квадрата так, чтобы сумма чисел по горизонтали, вертикали и диагонали была одинаковой.

5. Классики.

В качестве дидактических упражнений могут быть использованы и подвижные, дворовые игры, ведь многие такие игры связаны со счетом. Так, всем известная игра «Классики» может стать математическим упражнением: достаточно вместо чисел вписать примеры (рис. 2.5).

| | | |
|--------|---------|--------|
| | 3 · 3 | |
| 4 · 2 | 20 – 13 | 6 + 4 |
| 11 – 5 | 8 : 4 | 3 + 1 |
| 9 – 8 | 15 : 3 | 12 – 9 |

Рисунок 2.5 . Поле с выражениями для игры в математические «Классики».

Для создания необходимого педагогического эффекта способствующему активизации мыслительной деятельности и заинтересованности всех обучающихся, необходимо учитывать требования к проводимым дидактическим играм:

- 1) игры должны базироваться на знакомых детям играх;
- 2) игра должна отражать сферу интересов ребенка;
- 3) игровые задания должны соответствовать психологическим и физическим возможностям ребенка, а также уровню его знаний;

- 4) игра должна содержать элемент новизны;
- 5) игра не должна навязываться обучающимся, участие в играх должно быть добровольным;
- 6) эмоциональное состояние педагога должно соответствовать той деятельности, в которой он участвует. Необходимо не только уметь проводить игру, но и играть вместе с детьми, быть полноправным участником игрового процесса;
- 7) игра может выступать средством диагностики. Наблюдение за детьми в ходе участия их в игровом процессе должно приводить к разработке педагогом коррекционных мероприятий, занятий, направленных на улучшение поведенческих реакций, когнитивных процессов, мотивационной сферы;
- 8) нарушение правил и игровой атмосферы не должно приводить к применению дисциплинарных мер от педагога.

Среди основных педагогических требований к организации игр важно отметить свободное творчество и самостоятельность учащихся, атмосферу положительных эмоций, соревновательный компонент, учет возрастных особенностей учащихся, а также учет программного материала и особенностей методики обучения.

Только при соблюдении всех требований игра будет выполнять свою роль в формировании вычислительных навыков и математическом развитии детей в целом, а также воспитании интереса к уроку математики.

Таким образом, в период обучения в начальной школе и при формировании вычислительных навыков у детей, дидактическая игра является наиболее эффективным средством повышения качества знаний и усвоения навыков младших школьников по математике. Играя с увлечением, дети лучше усваивают материал, не устают и не теряют интереса, выполняя однотипные упражнения, необходимые для формирования вычислительных навыков.

Литература:

1. Астахова, Н.В. Квест-тренажер устный счет. Сложение и вычитание. Около 500 заданий, 40000 примеров / Н.В. Астахова. – М.: Белый город, 2020. – 560 с.
2. Вендина, А.А. Математические ребусы как средство формирования метапредметности в начальной школе / А.А. Вендина, К.А. Киричек // Преемственность дошкольного и начального образования: проблемы и направления. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – 2018. – С. 277-281.
3. Дорофеев, Г.В. Математика. 4 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций с прил. на электрон. носителе. В 2 ч. Ч. 1 / Г.В. Дорофеев, Т.Н. Миракова, Т.Б. Бука. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2019. – 126 с.
4. Маркушевская, Е.А. Возможности дидактической игры в формировании познавательных универсальных учебных действий младших школьников / Е.А. Маркушевская, А.Г. Рутц // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2016. – № 38. – С. 9-11.
5. Маркушевская, Е.А. Дидактическая игра как средство формирования коммуникативных универсальных учебных действий / Е.А. Маркушевская, А.В. Никандрова // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2016. – № 38. – С. 7-9.
6. Матвеева, Т.В. Дидактическая игра как средство развития познавательного интереса учащихся на уроках математики / Матвеева Т.В. Новая наука: Опыт, традиции, инновации. – 2017. – Т. 2. – № 4. – С. 58-61.

7. Моро, М.И. Математика. 3 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч., Ч. 2 / М.И. Моро, М.А. Бантова, Г.В. Бельтюкова и др. – 6-е изд. – М.: Просвещение, 2017. – 112 с.

Грешных М.Н., Алтухова С.В.®

ФГБОУ ВО Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского, г. Липецк

ФОРМИРОВАНИЕ 4К-КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ПОМОЩИ ЯЗЫКА ПРОГРАММИРОВАНИЯ SCRATCH

Научный руководитель: Кононова З.А.

К. т. н., доцент кафедры информатики, информационных технологий и защиты информации,
ФГБОУ ВО ЛГПУ имени
П. П. Семенова-Тян-Шанского, Россия, г. Липецк

Аннотация

В статье рассмотрены основные особенности формирования 4К-компетенций при помощи языка программирования Scratch. Описан опыт реализации дополнительных курсов инженерно-технологической направленности «Программирование на Scratch», направленных на формирование и развитие основных 4К-компетенций у учащихся.

Ключевые слова: 4К-компетенции, кооперация, коммуникация, критическое мышление, креативное мышление, язык программирования Scratch.

Keywords: 4K- competencies, cooperation, communication, critical thinking, creative thinking, Scratch programming language.

На сегодняшний день в российской системе образования разработаны и внедрены стандарты, в основе которых заложен компетентностный подход.[1] Это взаимосвязано с активными изменениями, которые протекают в современном обществе. Благодаря им становится ясно, что знаний, умений, навыков, которые должны были быть сформированы у выпускника школы буквально 10 лет назад становится недостаточными для того чтобы быть конкурентноспособными на современном рынке труда. Именно поэтому у учеников на протяжении всей жизни необходимо выявлять, формировать, а затем развивать компетенции, которые становятся все более актуальными на сегодняшний момент.

Необходимость определения новых целей и содержания образования, а также соответствующей реализации других педагогических технологий определено тем, что для системы современного образования с каждым днем все чаще подходит акроним VUCA.[3] Именно стремительные изменения в системе образования, которые происходят в нем благодаря влиянию современного общества, позволяют понять, что передачи только знаний, умений, навыков по традиционной схеме учитель-ученик в настоящее время становится недостаточным. Необходимо сформировать набор навыков и компетенций, которые помогут современному выпускнику постоянно развиваться в

профессиональном плане самостоятельно, удовлетворяя потребностям постоянно усложняющегося и совершенствующегося мира, в котором учитель является далеко не единственным источником информации. Выпускнику необходимо постоянно не только повышать уровень своих предметных знаний, но и уметь ориентироваться в изменяющихся условиях рынка труда, быть готовым к постоянному обучению и самообучению. В связи с этим образование вышло за рамки предметной специализации и становится всё более сфокусированным на личностных качествах человека, его потенциале, стимулах. В связи с этим, «надпрофессиональные» навыки стали актуальнее профессиональных. В таком случае актуально считать ключевыми элементами образовательного процесса 4К-компетенции, к которым возможно отнести кооперацию, коммуникацию, критическое мышление, креативность, которые и отражают в общем виде все идеи метапредметных результатов обучения.

В настоящее время в системе образования появились новые технические возможности, которые позволили автоматизировать многие процессы, а также изменить методики преподавания и образовательные технологии. Даже при условии широкого распространения электронного обучения, дистанционных образовательных технологий не во многие образовательные организации внедрено достаточное количество цифровых образовательных ресурсов. Многие преподаватели проводят традиционные уроки не смотря на наличие достаточного материально-технического обеспечения. Но сформировать все результаты обучения, которые описаны во ФГОС второго поколения в таком случае бывает недостаточно. В связи с этим актуально использовать современные образовательные технологии не только во время проведения уроков, но и во внеурочной деятельности.

Для того чтобы у учащихся сначала выявить, затем сформировать и постоянно совершенствовать 4К-компетенции педагог должен организовать образовательный процесс таким образом, чтобы каждый ученик мог взаимодействовать с другими во время групповой работы, находя нестандартные решения различных практико-ориентированных задач.

В школьном курсе предмета «Информатика» раздел «Алгоритмизация и программирование» занимает ключевую позицию. Благодаря нему у учеников развивается алгоритмическое мышление, которое позволяет им лучше решать разные жизненные задачи. Помимо программирования на уроках, где в зависимости от выбранного профиля обучения согласно требованиям ФГОС второго поколения ученики должны освоить один, либо два языка программирования высокого уровня. Навыки такого характера ученики могут приобретать начиная с детского сада, изучая основы языка программирования в игровой форме при помощи визуального языка программирования, а продолжать уже в школе. Таким образом возможно построить непрерывную модель взаимосвязи-детский сад, школа. У такой модели обучения есть существенный плюс- начиная программировать с раннего возраста, ученик постепенно изучает его по модели от простого к сложному, при этом постоянно совершенствует свои навыки. В связи с этим, к моменту начала изучения языка программирования в школьном курсе информатики (согласно ФГОС второго поколения с 8 класса), ученик уже совершенствует свои знания, опираясь на тот базовый уровень знаний в программировании, приобретенный им ранее. Помимо этого, изучение программирования в дополнительном образовании возможно благодаря использованию современных робототехнических конструкторов.

Рассмотрим более подробно формирование 4К-компетенций при помощи языка программирования Scratch.

Язык программирования Scratch представляет собой программирование в визуализированной среде. Основными объектами, которыми возможно управлять в ней при помощи кода являются спрайты. Программировать возможно используя специальные блоки, которые распределены по группам и цветам. Например, в блок «Движение» входят блоки «перейти в х...у...», «когда касается края, оттолкнуться» и другие. В соответствии с этим можно сделать вывод о том, что блоки объединены в категории по смыслу для того чтобы ребенку было легче запомнить за что отвечает каждый из них.

В Scratch актуально разрабатывать мультфильмы, игры, анимации, которые требуют соответствующей разработки сценария. Начинать его разработку актуально с разбиения детей на команды и его дальнейшее обсуждения. Именно на этом этапе у детей начинает формироваться одна из 4К-компетенций- коммуникация, то есть говоря более простым языком- умение общаться. Она проявляется в учении ученика общаться с одноклассниками, задавать уточняющие вопросы учителю, своим сверстникам, отвечать на вопросы, конкретизировать и аргументировать свою позицию. Основными элементами коммуникации можно считать коммуникативную готовность и адаптивность, а также аргументационные навыки, которые способствуют достижению целей коммуникации. Таким образом, когда дети обсуждают свой проект- придумывают его содержание, способы реализации, у них и развивается эта 4К-компетенция.

С коммуникацией тесно связана кооперация, которая может быть рассмотрена в качестве умения и готовности обращаться за помощью, в ходе командной работы обозначить свою индивидуальную позицию, которую возможно интегрировать в командную для достижения заранее поставленных целей. Необходимо отметить, наиболее важные элементы кооперации, среди которых:

- навыки обеспечения целевого консенсуса- умение разделять цели для достижения успеха в командной работе, обеспечивать позитивный эмоциональный настрой в команде;

- социальное взаимодействие- участие в обсуждении, коммуникативные навыки общения, готовность слушать мнение участников команды;

- социальная ответственность- выполнение своей части работы для достижения коллективного результата;

- самостоятельность и инициативность-умение самостоятельного проявления инициативы для решения конкретной задачи, поставленной командой.

Например, во время работы над проектом, некоторые ученики более сильны в графических редакторах и смогут создать спрайта, другие в музыкальной сфере, что позволит им лучше друг друга выбрать подходящую мелодию, в связи с этим навыки кооперации помогут им создать на выходе конечный продукт, который будет соответствовать заявленным результатам.

Итогом выполнения любой групповой деятельности обычно является проект. Его отличительной чертой является новизна для достижения которой нужны креативность, позволяющая разработать принципиально новые способы решения проблем. Именно её формирование позволяет создавать детям продукты не похожие друг на друга, позволяет им фантазировать. Креативность возможно представить следующей совокупностью элементов, среди которых:

- познавательная активность-самостоятельный синтез новой информации;

- проективные умения-разработка собственных инновационных идей;

- конструктивно-оценочные умения-анализ выдвинутых идей с разных позиций, её самоанализ, направленный на доработку или отказ.

Критическое мышление- «целенаправленное, саморегулируемое суждение, результатом которого являются интерпретация, анализ, оценка и выводы, а также объяснение тех фактических, концептуальных, методологических, критериальных оснований или контекстных фактов, на которых основано суждение» [2]. К её составляющим можно отнести:

- аналитическую часть- выявление связи между утверждениями, вопросами, аргументами;
- оценочную часть- умение отличать достоверную информацию от недостоверной;
- аргументационную часть- умение выстраивать логику рассуждения;
- прогностическую-умение формировать запросы, формулировать гипотезы и делать на основании всего этого соответствующие выводы;
- регулятивную часть- рефлексия, самопроверка.

Критическое мышление формируется, когда дети программируют какого-либо персонажа. В связи с этим, они пишут для него алгоритм, в ходе исправления ошибок аргументируют свое мнение, дают оценку своим коллегам по группе и самому себе.

Для того чтобы проверить вышеизложенное на практике был проведен педагогический эксперимент в МАОУ инженерно-технологическая школа №27 города Липецка в группах дополнительного образования инженерно-технологической направленности под названием «Программирование на Scratch». Целью эксперимента является выявление показателей сформированности основных 4К-компетенций при помощи языка программирования Scratch. В ходе занятий учеников делили на группы и заполняли соответствующие таблицы, позволяющие оценить у учеников уровень сформированности 4К-компетенций, а затем проследить мониторинг их прогресса. Для этого использовались методики- критериальная оценочная рубрика и лист наблюдений. В начале исследования у учеников были средние показатели сформированности 4К-компетенций, в конце они были существенно выше, что подтверждает изложенная ниже диаграмма.

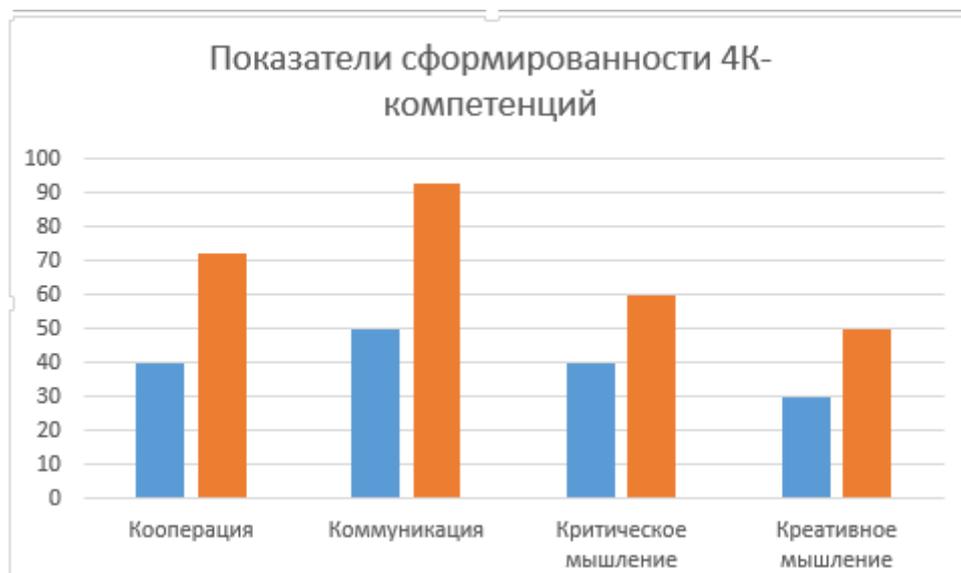


Рис. 1. Результаты педагогического эксперимента.

Таким образом, обобщая вышеизложенное можно сделать вывод о том, что в настоящее время актуально проводить уроки и дополнительные занятия, направленные

на развитие 4К-компетенций. Изучение языка программирования Scratch позволяет развивать их, что подтверждено соответствующим исследованием. Если проводить занятия таким образом, то будут достигнуты все результаты ФГОС второго поколения. В связи с этим, современная система образования должна постоянно подвергаться модернизации своего содержания, форм и методов образовательной деятельности.

Литература:

1. Федеральные государственные образовательные стандарты. [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения 26.03.2022)
2. Кравцов А. О. «Тетра-образование» как методология образования XXI века-XVIII Международная научно-практическая конференция «Менеджмент XXI века: социально-экономическая трансформация в условиях неопределенности»: сборник научных статей по материалам конференции. Санкт-Петербург, 25-26 ноября 2020 года. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2020.-385с.
3. Крутиков М. А. Формирование цифровой компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки// Современные проблемы науки и образования – 2020. – № 6.; URL: <https://clck.ru/ekNS8> (дата обращения: 21.04.2022).

Гудзь В.В., Андрусев И.В.©

Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова,
г. Симферополь

МЕТОДЫ И СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ КОРРЕКЦИОННО-РЕЧЕВОЙ РАБОТЫ

Аннотация

Коррекция звукопроизношения при ОНР III степени одна из часто встречающихся логопедических задач. Для успешной коррекции звукопроизношения у детей с ОНР III уровня необходимо подобрать такие методы и приемы, которые способствовали бы успешному решению проблемы. В данной статье речь пойдет о методах и приемах коррекции звукопроизношения у детей с ОНР III уровня в условиях индивидуальной работы.

Ключевые слова: методы, приемы, звукопроизношение, коррекция, ОНР, логопедия, индивидуальная работа, дошкольники, формирование.

Keywords: methods, techniques, sound reproduction, correction, ONR, speech therapy, individual work, preschoolers, formation.

Р.Е. Левина являясь основоположником теоретического обоснования общего недоразвития речи, впервые описала общие механизмы протекания данного дефекта в 50-60е года XX века [3, 22].

Нарушения звукопроизношения стали рассматриваться с точки зрения иерархического строения ВПФ (высших психических функций). С позиции различных подходов, была выбрана единая структура различных форм проявления недоразвития, в связи с особенностями речевых компонентов языка [1, 101].

Речевая деятельность дошкольника с ОНР всегда отличается особенностями в звукопроизношении. Прежде всего, это обуславливается недостаточным развитием движений органов артикуляционного аппарата (языка, губ, мягкого неба). Причины нарушений звукопроизношения кроются и в фонематической структуре, или слухового анализатора. Это характеризуется нарушениями в способности дошкольника воспринимать на слух и точно различать звуки речи. Исходя из этого, речь дошкольника отмечается неясностью в звучании [4, 52].

Емельянова И.Д. отмечает, что коррекция звукопроизношения у дошкольников на первых ступенях зависит, прежде всего, от степени кинестетического и фонематического восприятия, а также от степени их непосредственного взаимодействия [2, 115].

Исследователями выделяется три уровня нарушенного произношения у детей с общим недоразвитием речи [4, 108]:

1) Неспособность дошкольника к верному произношению звука или группы звуков.

2) Неверное употребление звуков в речи, при верном употреблении изолированно или в простых словах.

3) Неспособность дошкольника различать два звука, при верном их назывании.

Перечисленные уровни, по мнению Прищеповой И.В. формируются в процессе развития ребенка, однако у детей с недоразвитием речевых структур, становление данных уровней происходит в отстающем темпе, либо вообще останавливается. Отмечается, что многие звуки в словах, детьми дифференцируются в индивидуальном плане, однако в общей речи остаются нарушенными. Это говорит о том, что произношение звуков напрямую зависит от степени сложности речевой патологии [6, 120].

У детей дошкольного возраста чаще всего, нарушенное произношение встречается в следующих группах звуков:

- свистящие;
- сонорные;
- заднеязычные;
- звонкие;
- мягкие.

Нарушение в произношении одного звука носит название – «мономорфное», иначе говоря – простое, когда нарушение встречается в произношении нескольких, его звуков называют – полиморфным (сложным),

Для правильной организации коррекционной работы по звукопроизношению при ОНР логопедом проводится полное обследование речевой деятельности ребенка. В логопедической практике существует огромный выбор диагностических методик для обследования речи. Две из которых принадлежат Л.С Волковой и Г.А. Волковой [5, 330]:

По методике обследования Л.С. Волковой логопедом выделяется объем речевых навыков, которые впоследствии сопоставляется с возрастной нормой и особенностями дошкольника. В процессе работы по данной методике происходит анализ звуковой структуры слова с грамматическим и лексическим строем речи ребенка [5, 334].

Диагностика по методике Г.А. Волковой происходит с учетом изучения анамнеза, медицинских показателей, обстановки семейного воспитания, учетом индивидуальных особенностей развития (пол, рост, возраст). Диагностика начинается с беседы с родителями о том, когда и какие нарушения выявлялись в звуковом произношении ребенка, что вызывало затруднения. В ходе методики выясняется

возраст, когда ребенок начал произносить первые звуки, личностное отношение ребенка к своему дефекту, уровень понимания его речи окружающими. Далее анализируется структура дефекта по речевому оформлению отдельных групп звуков, после чего оценивается уровень развития речевого аппарата ребенка. Для детальнейшего анализа различных способностей ребенка в методике предусмотрены различные задания и упражнения. В ходе диагностики также проверяется, слуховая, дыхательная, голосовая функция [5, 338].

Таким образом, для коррекции и диагностики звукопроизношения у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня выделяются методики различных авторов.

Литература:

1. Борозинец, Н. М. Логопедия: фонетико-фонематическое недоразвитие речи, общее недоразвитие речи, алалия : учебное пособие / Н. М. Борозинец, Т. С. Шеховцова, М. В. Колокольникова. — Ставрополь : СКФУ, 2016. — 203 с.
2. Емельянова, И. Д. Развитие речи в условиях дизонтогенеза : учебное пособие / И. Д. Емельянова, С. В. Маркова. — Елец : ЕГУ им. И.А. Бунина, 2019. — 182 с.
3. Левина, Р.Е. Общее недоразвитие речи / Р.Е. Левина // Педагогика. – 2016. – № 9. – С. 44–51.
4. Леонтьев, А.А Развитие мотивации к речедетельности / А. А. Леонтьев // Мир психологии. – 2015. – № 1. – С. 123-129.
5. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
6. Прищепова, И. В. Речевое развитие младших школьников с общим недоразвитием речи : учебно-методическое пособие / И. В. Прищепова. — Санкт-Петербург : КАРО, 2008. — 160 с.

Даниелян С.Д.©

Липецкий Государственный Педагогический Университет

РАЗРАБОТКА ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА ЯЗЫКА ПРОГРАММИРОВАНИЯ KODU ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

Современные процессы информатизации и компьютеризации, креативной индустриализации и роботизации приводят к необходимости подготовки квалифицированных специалистов в сфере инноваций и высоких технологий. Пропедевтикой достаточно продолжительного и сложного процесса подготовки научно-технических и инженерных кадров, способных к инновационной деятельности в области программирования, конструирования образцов системной инженерии и научно-технического творчества, выступает программирование.

Ключевые слова: программирование, элективный курс, язык программирования Kodu, младшая школа, игровое программирование.

Keywords: programming, elective course, programming language Kodu, junior school, game programming.

Использование программирования в начальной школе осуществляется в разрезе разработки программ и игр, а также компьютерных систем для управления ими. В этой связи актуально исследование проблемы выявления особенностей программирования, моделирования игр учащимися начальной школы как подготовительного этапа развития инновационной деятельности будущих научно-технических и инженерных кадров. Как известно, в начальной школе изучение основ программирования происходит при познании пропедевтики, информатики, математики, естественных дисциплин, а также в качестве специального курса на факультативных занятиях.

В условиях дополнительного образования ознакомление с основами программирования осуществляется при проведении учебных экспериментов по смежным отраслям знаний. Благодаря вовлечению учащихся в процесс программирования устанавливаются междисциплинарные связи между информатикой, математикой, кибернетической физиологией и соответственно достигается интеграция знаний в различных областях науки. В этом процессе программирование выступает интегратором системной целостности полученных знаний. Тем самым образовательное пространство расширяется новыми сферами познания, определяются перспективные векторы его развития.

Конечно, изучение законов реального мира кибернетическими способами, создание моделей игр в привлекательном для младших школьников образовательном пространстве, стимулирует их к творчеству, способствует развитию мотивации к инновационной интеллектуальной деятельности. Поэтому в научной литературе интенсифицируются поиски новых подходов к обучению основам программирования, создаются кибернетические способы формирования инженерного мышления, разрабатываются программы внедрения в учебный процесс инноваций в области информатики младших классов.

В качестве простого языка программирования для начальных классов предлагается использовать визуальный язык программирования Kodu. Данный язык совместим с ПК и игровыми приставками Xbox 360 и не содержит сложного синтаксиса, присущего другим языкам программирования. Учащиеся начальных классов после усвоения элективного курса будут обладать знаниями для создания своей первой 3D-игры и получат начальные представления о профессии программиста.

Kodu Game Lab – это визуальный конструктор, позволяющий учащимся начальных классов создавать трехмерные игры без особых знаний языков программирования [2]. Элективный курс по освоению языка программирования Kodu включает в себя задачи:

- учиться мыслить алгоритмами, развивать пространственное мышление;
- задействовать логику, зрительно планировать будущий проект;
- знакомиться с основами 3d-моделирования, создавая игровые объекты и миры;
- осваивать основы программирования через язык Kodu, знакомиться с интерфейсом, настройками, принципами и правилами.

Программа элективного курса «Kodu game lab» включает в себя следующие блоки:

- Что такое Kodu? Исследование интерфейса программы.
- Создание ландшафта. Исследование движения объектов.
- Таймеры и счета баллов в игре.
- Герои игры и их взаимодействие.
- Создание клонов.
- Циклы.

• Создание игры с использованием циклов, таймеров и клонов. Создание игры для закрепления материала курса.

Элективный курс по освоению языка программирования Kodu в начальной школе построен по линейно-концентрическому принципу, поэтому самая содержательная линия «Алгоритмы» раскрывается постепенно, в несколько этапов [3]:

I этап (1 класс). Формирование базовых понятий. У детей нужно сформировать базовые понятия:

- понятие команды;
- сравнение команды и побудительного предложения;
- команды и исполнители;
- последовательность действий;
- примеры последовательности действий в природе;
- выполнение последовательных действий;
- игровые упражнения по предоставлению команд исполнителям в средах программирования;
- сравнение двух или более предметов;
- объединение предметов в группы по определенным заданным признакам;
- названия группы однородных предметов;
- игры на изменение последовательности действий;
- поиск ошибок в последовательностях;
- объединение предметов у группы, изъятие лишнего по определенным признакам [1].

На первом уроке учащиеся вспоминают из уроков русского языка, что простые предложения можно распределить на вопросительные, повествовательные и побудительные. Выясняют, что команду отдают или записывают в виде побудительных предложений, в игровой форме определяют команды программирования. На втором уроке вводится понятие алгоритма, рассматриваются его свойства: каждая команда алгоритма должна быть понятна исполнителю; алгоритм должен содержать команды, которые исполнитель не может выполнить; выполнение алгоритма должно завершаться получением результата. Постепенно учащиеся знакомятся с такими понятиями как система команд исполнителя и среда исполнителя. На этом этапе ознакомления с новыми понятиями детям предлагают задания на составление игровых и бытовых алгоритмов. Учащиеся могут придумать собственного исполнителя и команды, которые он сможет выполнять. Первый этап всецело посвящен исследованию основных понятий и интерфейса программы Kodu game lab.

II этап (2 класс). Формирование понятий: методы и исполнители, знакомство с элементами математической логики. Сначала учащиеся повторяют материал, изученный в 1 классе, далее расширяют понятие об алгоритмах, в качестве прообраза модели поведения используется словесное описание бытовых алгоритмов. Ограничиваются только исследованием линейных методов. Второй этап включает в себя практические уроки по созданию ландшафта, исследованию движений объектов, изучению и предназначению таймеров и счета баллов в игре. Также изучаются герои игры и их взаимодействие.

III этап (3-4 класс). Формирование понятий: алгоритмы с ветвлением и повторением. Накануне изучения алгоритмов с разветвлениями со школьниками следует повторить материал 2 класса, касающийся элементов математической логики, и постепенно ввести новые понятия: у учащихся формируют представление о высказываниях, выясняют, что высказывания могут быть истинными или ложными, учат анализировать высказывания и развязывать простейшие логические задачи. При

формировании понятия алгоритма с ветвлением необходимо обращаться к жизненному опыту детей. Достаточно удачно иллюстрируют алгоритмы с ветвлением сказки, поэтому на этом этапе можно предложить учащимся самим составить сказку, в которой будет использован алгоритм с ветвлением. После обработки линейных алгоритмов и алгоритмов с ветвлением вводится понятие алгоритма с повторением. Учащиеся рассматривают циклические алгоритмы, составляют для них блок-схемы. Команда проверки условия в циклах имеет форму вопроса, ответ на который может быть «да» или «нет». При знакомствах с вышеприведенными алгоритмическими структурами, формируются навыки разработки блок-схем алгоритмов и составления программ для разных исполнителей. Третий этап предполагает создание клонов и использование циклов. Ключевым заданием данного этапа является создание игры с использованием циклов, таймеров и клонов. Финальным заданием элективного курса является создание игры для закрепления материала курса.

Таким образом, приоритетным направлением познания программирования в начальной школе в контексте развития инновационной деятельности учащихся выступает овладение современными достижениями в области программирования, развитие научно-технического творчества учащихся.

Литература:

1. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие. 3-е изд., стер. М.: Академия, 2010. 368 с.
2. Бобров, А. Н. Проблемы выбора языка программирования в школьном курсе информатики / А. Н. Бобров. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2015. — № 24 (104). — С. 61-64.
3. Нетесова О. С. Особенности преподавания элективного курса «Конструирование и программирование роботов» в общеобразовательной школе // Вестник ТГПУ. 2013. №9 (137).

Данько Ю.В.©

Севастопольский государственный университет, СОШ № 14, г. Севастополь

УРОВЕНЬ ОБРАЗОВАНИЯ УЧИТЕЛЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация

В настоящей статье описывается квалификация учителя согласно уровню завершённого образования, отмечается необходимость выделения конкретного уровня полученного высшего образования при устройстве на работу, прохождении аттестации, дополнительных программ. Также описаны квалификационные категории на основе утверждённых в 2013 году уровней квалификации и профессиональных стандартов педагога.

Ключевые слова: педагогическое образование, уровни высшего образования, профессиональный стандарт, уровни квалификации, квалификация педагога.

Keywords: pedagogical education, higher education levels, professional standard, skill levels,

teacher qualification.

Безусловно, квалификация учителя, подтверждаемая дипломом, является одним из значимых условий для педагогической деятельности. Однако в настоящее время, ввиду полного (за исключением специальности 44.05.01 «Педагогика и психология девиантного поведения») перехода с 2011 года педагогических программ высшего образования в России на Болонскую (трёхуровневую) модель обучения, квалификация педагога, указываемая как «высшее образование», представляется недостаточной и требует некоторых дополнительных пояснений.

Прежде всего, уровень образования определяется как завершённый его цикл, «характеризующийся определенной единой совокупностью требований» [6].

В ст. 10 «Закона об образовании в РФ» устанавливаются три уровня высшего образования: 1) высшее образование — бакалавриат; 2) высшее образование — специалитет, магистратура; 3) высшее образование — подготовка кадров высшей квалификации [1], а их выделение обусловлено «необходимостью обозначения самостоятельности каждого из них и самодостаточности» [3].

Соответственно, «вполне обоснованно можно признать..., что существующие у нас ступени высшего образования могут быть приняты за основу рекомендуемой Болонской декларацией структуры квалификаций [4].

Это положение и было реализовано с принятием в России в 2013 году профессиональных стандартов и системы уровней квалификации.

Согласно стандарта, бакалавриат соответствует 6 уровню квалификации, специалитет или магистратура относятся к 7 уровню, подготовка кадров высшей квалификации (по программам аспирантуры, адъюнктуры, ординатуры и ассистентуры-стажировки), либо специалитет или магистратура с дополнительной профессиональной программой — к 8 уровню; к высшему, 9 уровню, относится подготовка кадров высшей квалификации с дополнительной профессиональной программой [5].

Система профессиональных стандартов является обязательной для педагогических работников, и одной из её составляющих является квалификация в качестве подтверждённого уровня образования, обеспечивающая профессиональную готовность (компетентность) в части определённых компетенций (знаний, умений и навыков), необходимых для работы в определённой сфере, и таким образом, «перечисляет минимум требований к работнику, без которых его нельзя допускать к соответствующей деятельности... Тем не менее наличие диплома о высшем образовании с присвоением степени бакалавра служит юридическим обоснованием... и ...гарантирует квалификационный уровень работника» [7].

Это полностью отвечает требованиям действующего стандарта, поскольку для учителя основной и средней школы (в 5-11 классах) главным требованием является наличие высшего образования, и для него определяется 6 уровень квалификации [2].

Выпускник бакалавриата в этой части полностью соответствует критериям для педагога средней школы в части соответствия формальному уровню образования.

Однако, «положение осложняется тем, что ... высшее образование России представлено двумя образовательными подсистемами: традиционной, основой которой остается «специальность», и многоуровневой, включающей бакалавриат, магистратуру, а теперь ещё и подготовку кадров высшей квалификации, несущей конструкцией которой стало направление подготовки» [3].

Хотя вопрос о недостаточности квалификации бакалавра (направлений 44.03.01 и 44.03.05) как учителя не может быть актуальным (в сравнении с прежним дипломом специалиста), однако поскольку с 2014 года в документах об образовании не указывают

больше специальность, а используют формулировку «присвоена квалификация «бакалавр» [6] по направлению подготовки «Педагогическое образование», профиль необходимо уточнять в приложении, а не в дипломе (как для специалиста: «учитель русского языка и литературы») для определения полученной специальности [6].

Также требует непосредственного уточнения (при устройстве на работу, для аттестации и др.) и уровень завершённого образования (в соответствии с законом об образовании), а не просто «высшее образование» как ранее [6], для записи в анкете, личном деле, трудовой книжке, где в графе «Образование» отмечается уровень образования: бакалавр — «высшее — бакалавриат», магистр — «высшее — магистратура», специалист — «высшее — специалитет», при окончании аспирантуры (адъюнктуры), ординатуры или ассистентуры-стажировки — «высшее — подготовка кадров высшей квалификации». Тем не менее, «если работник принес вам диплом, полученный до реформирования системы образования, то вы пишете в трудовой книжке тот уровень образования, который указан в дипломе (например, «высшее» для дореформенного специалитета как непрерывной программы высшего образования), даже если такой уровень образования уже упряднен»[6].

В результате, окончание педагогического бакалавриата выпускником по направлениям 44.03.01 «Педагогическое образование» (с одним профилем подготовки) со сроком обучения 4 года и 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки) со сроком обучения 5 лет означает получение полного педагогического образования и профессии педагога (учителя) средней школы, соответствуя 6 уровню квалификации.

Дальнейшее двухлетнее профессиональное обучение в магистратуре, «которая включает четырёхлетнюю образовательную программу «родственного» бакалавриата...решает проблему углубления профессиональной составляющей образовательной программы бакалавриата, одновременно ориентируя магистрантов на развитие исследовательских навыков, обеспечивая их участие в научно-исследовательской работе»[3] и реализует преемственность образования.

Вместе с этим, окончание педагогической магистратуры направления 44.04.01 «Педагогическое образование» или 44.04.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)» выпускником бакалавриата другого направления подготовки означает «очевидное нарушение преемственности между образовательными программами»[3]. Ввиду того что для педагогических направлений (в отличие от медицинских), ограничение на непрофильную программу не установлено, такое образование может быть определено как получение педагогической подготовки на основе базового высшего с целью дальнейшей педагогической деятельности по ранее полученному образованию (например, инженер сможет преподавать математику или информатику в школе и т. д.), то есть в форме коррекции образовательной траектории. Полученный 7 уровень квалификации позволит педагогу углубить теоретическую и методическую профессиональную подготовку, заложит основы научно-исследовательской деятельности, можно будет преподавать также и в высшей школе.

Подготовка кадров высшей квалификации в аспирантуре (по программам 5.8.1, 5.8.2, 5.8.7, ранее входивших в направление 44.06.01 «Образование и педагогические науки») также может идти двумя путями: преемственности образования, либо его коррекции; по её окончании совершенствуется профессиональный уровень, углубляются научно-исследовательские навыки, расширяется профессиональный горизонт; окончание 8 уровня квалификации завершает цикл подготовки педагога. Дальнейшая траектория направлена на научную составляющую — защиту кандидатской, а, возможно, и докторской диссертации по педагогике.

В заключение, отмечаем необходимость различать высшее образование по уровням, ввиду различных компетенций (знаний, умений и навыков), закладываемых на каждом уровне образования, например:

6 уровень квалификации учителя (выпускника бакалавриата) в части знаний предполагает их применение для решения поставленных задач, а в части умений — практическое осуществление направлений профессиональной деятельности (с их разработкой, внедрением, оценкой, контролем, коррекцией) [5], что в части педагогической компетентности может быть определено как готовность к работе педагогом (учителем) в школе, сформированы основные профессиональные компетенции.

7 уровень квалификации учителя (выпускника магистратуры) в части знаний предполагает понимание методологических основ профессии, а в части умений — решение профессиональных задач с использованием различных методов и технологий, а также их разработку [5], следовательно, в части педагогической компетентности это может быть определено как готовность к работе педагогом (учителем, преподавателем) в школе или вузе, сформированы профессиональные компетенции, а также основы научно-исследовательской деятельности.

8 уровень квалификации учителя (выпускника аспирантуры) направлен на создание нового знания и на решение задач в исследовательской и проектной деятельности [5], что в части педагогической компетентности может быть определено как готовность к работе педагогом любого уровня с углублённой научно-исследовательской подготовкой.

Литература:

1. Закон об образовании в РФ (с изменениями на 2021 год)/ URL: <http://surl.li/bqorpf> (дата обращения: 23.04.2022)
2. Профессиональные стандарты / URL: <https://cutt.ly/nDYtpVb> (дата обращения: 23.04.2022)
3. Сенашенко В. С., Пыхтина Н. А. Преемственность бакалавриата и магистратуры: некоторые ключевые проблемы //Высшее образование в России. – 2017. – №. 12. – С. 13-25.
4. Сенашенко В., Ткач Г. О структуре современного высшего образования //Высшее образование в России. – 2004. – №. 4. – С. 18-26.
5. Уровни квалификации/ Официальный сайт КонсультантПлюс/ URL: <http://surl.li/bqoor> (дата обращения: 23.04.2022).
6. Уровни образования/ Официальный сайт «Правовая защита»/ URL:<https://cutt.ly/KGoMlkH>(дата обращения: 23.04.2022)
7. Ямбург Е.А. Зачем нужен профессиональный стандарт учителя? //Вестник Московского университета. Сер. 20. Педагогическое образование. 2013. №. 3. С. 3-13.

Демиденко Я.С., Круцкий В.М.®

ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»

РАЗВИТИЕ МОТИВОВ УЧЕНИЯ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

В данной статье рассматриваются особенности развития учебной мотивации

у учащихся выпускных классов. Проведено диагностическое исследование по методике М. И. Лукьяновой среди учащихся 10-х и 11-х классов.

Ключевые слова: учение, мотив, ученики старших классов.

Keywords: teaching, motive, high school students.

Научный руководитель: Макарова И.А.

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики,
ФГБОУ ВО «Волгоградский социально-педагогический университет».

Старший школьный возраст характеризуется определенными изменениями в жизни школьника. У ребят возникает необходимость выбора профессии, они сталкиваются с новыми формами обучения и усложнения учебной деятельности.

Развитие мотивов учения у учащихся зависит от определённой методики работы учителя. Важную роль также играет среда, в которой находятся школьники. Не последнюю роль в формировании мотивов учения влияет и позиция родителей.

Для мобилизации основ мотивации необходимо включать старшеклассников в активные виды деятельности, это может быть как учебная, так и общественно - полезная деятельность. Для старшеклассников особенно актуальны виды деятельности и занятия, связанные с профессиональным ориентированием. Также актуально и углубленное изучение предмета в области знаний, которые пригодятся для подготовки к государственной аттестации, для расширения знаний о предполагаемом виде трудовой или иной деятельности.

На формирование положительной структуры мотивации влияет тип учения. Сам характер мотивации легко формируется через учение. У школьников складывается устойчивая мотивационная сфера, если учение представляется для них как система задач, то есть если учеников подводят к самостоятельному обнаружению теоретических положений учебного материала. [4,17].

Наличие совместной деятельности школьников способствует формированию социальных мотивов учения. К совместной деятельности школьников относят совместную выработку целей и задач совместной работы, поиск способов выполнения общей работы, Определение путей взаимоконтроля.

Учитель может создать комфортную обстановку для работы школьников, если будет применять различные инновационные дидактические модели. Так не только повысится эффективность обучения, но и обучение станет интересным и доступным для каждого ученика. [1].

Такие формы работы учителя, как приемы сосредоточения внимания, приёмы рациональной организации времени, приемы смысловой переработки текста, укрупнение учебного материала, выделение в нем исходных идей — способствуют становлению зрелых познавательных мотивов — учебно-познавательного мотива и мотива самообразования.

В учебной деятельности школьников существуют также негативные мотивы, которые тормозят учение, отрицательно влияют на процесс усвоения знаний, учебные интересы и отношение к школе. В конечном счёте они влияют на снижение уровня мотивации учения [2,36].

Учителю необходимо создавать атмосферу взаимопонимания и сотрудничества, стремиться к исключению страха старшеклассников перед риском ошибиться или забыть важную информацию. Актуальна и помощь старшеклассником в процессе развития у них ответственности за промахи и неудачи. Создании рефлексии и обратной

связи во время урока качественно отражается на формировании положительной мотивации учения.

На процесс формирования положительной мотивации учения у старших школьников влияет использование в учебном процесс специальных заданий на упрочение отдельных сторон мотивации. Они включают в себя упражнения на сотрудничество с взрослым, на поиск новых подходов к задаче со скрытыми возможностями. Здесь поощряется готовность к сотрудничеству и помощи одного ученика другому, стремление к самостоятельности. К данному типу упражнений можно отнести также задания с использованием ситуации выбора, упражнения на закрепление самооценки, на решение задач повышенной трудности. Упражнения на устойчивость целей позволяют сформировать стабильную и целостную мотивационную структуру. Упражнения по снятию тревожности и напряженности также благотворно сказываются на процессе формирования и развития мотивационной сферы.

Также важную роль в процессе формирования мотивов играют действия родителей. От того, как родители воспринимают учебный процесс детей, зависит и само видение школьником в данном процессе целей и задач. Родителям необходимо поддерживать своего ребёнка, чаще хвалить его за успехи, тем самым давая стимул двигаться дальше. Важна и помощь при выполнении домашнего задания в форме совета, одобрение самостоятельности и инициативности. Рекомендуется поддерживать постоянную связь с учителями, чтобы быть в курсе учебного процесса ребёнка в школе.

Для исследования мотивации учащихся 10 и 11 классов, нами было проведено исследование на базе МКОУ «Ковалёвская СОШ» Волгоградской области.

По результатам системы диагностики учебной мотивации М.И. Лукьяновой [3] мы можем сделать вывод о том, что среди учащихся 10-го класса 44% составляют ученики как с очень высоким, так и высоким уровнем развития мотивации. У 56% учеников класса на мотивационную сферу довольно сильно играет личностный смысл учения. Средний уровень развития целеполагания преобладает у 44% класса. Также мы видим, что среди учащихся 10 класса внешние и внутренние мотивы выражены примерно в равной степени, присутствует как стремление к успеху, так и недопущение неудач в учебной деятельности; учебные мотивы реализуются в поведении довольно редко.

Среди учащихся 11-го класса мы наблюдаем следующую картину. 73% класса обладают высоким уровнем развития мотивации учения. Также 73% учеников обладают высоким уровнем осознания личностного смысла учения. Уровень целеполагания у класса преобладает высокий и составляет 45% от класса. Анализируя данные нашего исследования, мы получаем, что у учеников преобладает выражение внутренних и внешних мотивов примерно в равной степени, присутствует как стремление к успеху, так и к недопущению неудачи. Реализация учебных мотивов проявляется в поведении учеников довольно активно.

Сравнивая данные по двум классам, мы можем говорить о наличии высокого уровня мотивации учащихся. Обнаруживается, что у учеников не преобладают только внутренние или внешние мотивы по отдельности. И внутренние, и внешние мотивы почти в равной степени преобладают одновременно как у одиннадцатиклассников, так и десятиклассников.

Таким образом, развитие мотивов учения у учащихся зависит от определённой методики работы учителя с ними. Важную роль играет среда, в которой находятся школьники и позиция родителей.

Литература:

1. Зубовская Л.А. Повышение мотивации школьников через инновационные методы обучения // *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии*: сб. ст. по матер. XXXV междунар. науч.-практ. конф. № 12(35). Часть II. – Новосибирск: СибАК, 2013.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2006. 508 с.
3. Лукьянова М.И., Калинина Н.В. Психолого-педагогические показатели деятельности школы: критерии и диагностика. М.: Сфера, 2004, 208 с.
4. Маркова А.К., Орлов А.Б., Фридман Л.М. Мотивация учения и её воспитание у школьников. М.: Педагогика, 1983. 64 с.

Домашенко Ю.В., Андрусева И.В.®

Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова,
г. Симферополь

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ

Аннотация

Общее недоразвитие речи является наиболее распространенным нарушением речевой недостаточности у детей. Чаще всего у детей с нарушениями фонематического слуха страдает лексическая и грамматическая сторона речи. Данные нарушения остаются серьезной преградой для успешного овладения образовательными программами, и влечет за собой ряд других проблем. Исходя из этого, коррекция лексико-грамматического строя речи – важная задача логопеда. В данной статье речь пойдет о методах и приемах коррекционной работы с детьми с ОНР по преодолению данного недостатка.

Ключевые слова: методы, приемы, лексика, грамматика, коррекция, ОНР, логопедия, индивидуальная работа, формирование.

Keywords: methods, techniques, vocabulary, grammar, correction, ONR, speech therapy, individual work, formation.

Под термином «Общее недоразвитие речи» (ОНР) Р.Е. Левина понимает нарушение формирования всех сторон речи. К ним относятся нарушения в фонематическом восприятии, лексическом, грамматическом строе речи, в семантических компонентах [3, 7].

Речевое развитие является ключевым в рамках образовательных программ по ФГОС. Согласно федеральному государственному общеобразовательному стандарту речевое развитие выступает фактором коммуникации и приобщением к культуре. Речевое развитие включает в себя коррекцию: грамматической стороны речи, лексической, активизации словаря, интонационное оформление, коррекцию фонематического строя и т.д [2, 18].

Важным направлением в коррекции общего недоразвития речи выступает коррекция лексического и грамматического компонентов. Нарушения данных

элементов является серьезным препятствием для усвоения образовательных программ и в целом является препятствием коммуникативным функциям ребенка (общение со сверстниками остается затрудненным). Данная проблема влечет за собой поиск путей оптимального развития и коррекции [1, 122].

Термин грамматическая структура речи Емельяновой И.Д. понимается как система взаимодействия различных компонентов предложения между собой. Грамматика подразделяется на морфологию и синтаксис. Предметом изучения морфологии является форма слова, его грамматическая сторона, а синтаксиса – словосочетания, предложения [4, 101].

Дети, имеющие общее недоразвитие речи имеют ошибки:

- в соотношении таких форм слова как прилагательные и глаголы среднего рода с существительными;

- имеют трудности в понимании лексико-грамматических структур, обособляющихся временными, пространственными, причинно-следственными отношениями.

- экспрессивная речь отмечается возникновением аграмматизмов:

- наблюдаются нарушения в синтаксической стороне, проявляющиеся через пропуск членов предложения, нарушенном порядке слов, аграмматизмах при согласовании. [6, 120].

Леонтьев А.Р. отмечает, что ребенок норме, осваивает грамматическую сторону речи посредством бессознательного анализа речевых факторов на основе услышанного. Данный процесс у ребенка с нормой происходит самостоятельно. При общем недоразвитии речи данный процесс протекает несколько иначе. У детей отсутствует то, что К.Д. Ушинский называет «языковым чутьем». Ряд исследователей в этой области подтверждают, что у детей с ОНР отсутствует или находится на низком уровне языковая интуиция [4, 111].

Коррекция нарушения лексико-грамматического строя речи при ОНР подчиняется определенным методам и приемам. Под методом понимается система норм подчиняемых определенным принципам для улучшения качества учебного процесса. Методы и приемы логопедического воздействия делятся как на общедидактические, так и специальные логопедические [5, 428].

При коррекции лексико-грамматического строя речи немаловажным является соблюдение наглядных методов обучения. Данный метод подразумевает под собой коррекцию с опорой на зрительное восприятие. Наглядные методы обучения позволяют наилучшим образом преподнести изучаемый материал ребенку.

В процессе логопедической коррекции используются практические методы обучения, самыми распространенными из которых является игра. Это обособляется тем, что игровой контекст занятий вызывает интерес, повышает мотивацию и способствует лучшему усвоению практических навыков в коррекции лексико-грамматического строя речи [2, 54].

В связи с широким внедрением в общественную жизнь средств компьютерных технологий, популяризируются методы интерактивных занятий. Разработчиками предоставляется широкий спектр компьютерных упражнений интерактивного типа на формирование лексико-грамматического строя речи.

В практической деятельности логопедов часто используются игровые упражнения с предметами природы, быта. Распространенным приемом запуска познавательных процессов ребенка является песок. Ряд исследователей подчеркивают, что такой прием в связи со своей нетрадиционностью вызывает интерес и способствует коррекции лексико-грамматического строя речи.

Порядок работы над формированием и развитием лексико-грамматического строя речи определяется сложностью речевого дефекта [6, 123].

Таким образом, коррекция лексико-грамматического строя речи у детей с ОНР подчиняется различным методам и приемам.

Литература:

1. Борозинец, Н. М. Логопедия: фонетико-фонематическое недоразвитие речи, общее недоразвитие речи, алалия : учебное пособие / Н. М. Борозинец, Т. С. Шеховцова, М. В. Колокольникова. — Ставрополь : СКФУ, 2016. — 203 с.
2. Емельянова, И. Д. Развитие речи в условиях дизонтогенеза : учебное пособие / И. Д. Емельянова, С. В. Маркова. — Елец : ЕГУ им. И.А. Бунина, 2019. — 182 с.
3. Левина, Р.Е. Общее недоразвитие речи / Р.Е. Левина // Педагогика. – 2016. – № 9. – С. 44–51.
4. Леонтьев, А.А Развитие мотивации к речедейтельности / А. А. Леонтьев // Мир психологии. – 2015. – № 1. – С. 123-129.
5. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
6. Прищепова, И. В. Речевое развитие младших школьников с общим недоразвитием речи : учебно-методическое пособие / И. В. Прищепова. — Санкт-Петербург : КАРО, 2008. — 160 с.

Дроздов С.А., Кушнарёва А.А.®

ФГБОУ ВО Благовещенский государственный педагогический университет,
г. Благовещенск

СОЧИНЕНИЕ ПОРТРЕТНОЙ КОМПОЗИЦИИ В ЖИВОПИСИ МАСЛОМ (ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ)

Аннотация

В данной статье рассматриваются вопросы сочинения живописного портрета, через изучение истории его становления и развития, а также описываются теоретические и практические вопросы выполнения портрета в масляной технике, проиллюстрированные примерами авторских работ.

Ключевые слова: портретная композиция, живопись маслом, теоретические и практические вопросы.

Keywords: portrait composition, oil painting, theoretical and practical issues.

Искусство сочинения портрета имеет не меньшее значение, чем его изображение. Композиция, как основа, без которой не может существовать не одно произведение искусства, присутствует в музыке, хореографии, литературе, а также в живописи и в художественном обучении. Объединение элементов картины в одно целое характеризует определение «композиции». И это не только в портрете, но в других жанрах, потому что без формальной и содержательной гармонизации не состоится ни одно произведение. В одной из статей мы отмечали: «Композиция является важным разделом в современном художественном образовании. Как учебный

предмет она появилась гораздо позже, чем рисунок и живопись. Ее возникновению способствовали композиционные достижения мастеров изобразительного искусства. Также их влияние отразилось и на методике преподавания этой дисциплины в декоре» [4, 106].

Всем известно, что термин «композиция» происходит от латинского слова «compositio», что означает составление, соединение и сложение частей. В живописи это значит, что отдельные части картины объединяются вместе и таким образом приобретают большее значение, чем каждая из них имела бы по отдельности. Прежде чем мы определим основы выполнения портретной композиции, считаем необходимым, обратиться к историческому аспекту ее развития.

История портретной композиции тянется еще с самых древних времен. По мере того, как развивался интерес людей к искусству, развивалось и понятие композиции. Столетие за столетиями пока развивалось мышление человека, композиция получала все новые приемы, закономерности, средства и в целом развивалась очень быстро. Подражая отдельным принципам природы, человек сделал композицию основой своего творчества, а также средством выражения личного отношения к действительности. С ее помощью человек познал природу и самого себя.

Развитие портрета как жанра шло вместе с эволюционированием композиции. Интерес к человеку, как к существу, которое находится в определенной среде, начинал возрастать еще в самые древние времена, когда первобытные люди изображали на стенах пещер, в которых они обитали, сюжеты своих походов на зверя и др. Первобытные люди не ставили целью передать в рисунке индивидуальность человека, их привлекало именно то, что их окружает, т.е. деятельность человека. Именно поэтому на скальных рисунках не присущи черты портретности. Тем не менее, не стоит забывать про истоки возникновения первобытного искусства, т.к. интерес к человеку и положил начало развитию портрета.

Все мы знаем, что первобытное искусство было основой искусства древних государств. Например, у египтян многие силуэты фигур изображены в позе лучника, который прицеливается в сторону врага, и в этом есть много общего с первобытными рисунками, в которых фигуры имели схожий характер. По большей части, каждая фигура была похожа друг на друга: голова в профиль, глаз – в фас. Нет индивидуальных черт, и все в строгом соответствии с канонами. В отдельных случаях, встречаются некоторые внешние различия, только отражались они немного по-другому. Например, фараоны, в египетских изображениях, изображались больше по размеру, по сравнению с другими людьми, что, несомненно, можно отнести к особенно черте изображаемого и определить статус человека.

Изначально портреты все-таки развивались больше в направлении скульптуры. Это можно проследить из искусства Древнего Египта, Рима и Греции. Ранними образцами станкового портрета можно считать Фаюмские портреты, которые создавали древние греки. Фаюмские портреты создавались с натуры, несли в себе сходство с конкретной личностью и представляли собой погребальные маски. После Древнего мира пришло Средневековье. В этот период портрету принадлежало очень скромное место, т.к. художник был сильно ограничен строгими канонами церкви.

Портрет, как жанр начинает набирать силу в искусстве только в X-XII веках, но до сих пор остается в подчинении у церкви. Он является частью архитектуры, сохраняясь на фресках, в надгробиях, монетах и в книжной миниатюре. Натурой для таких произведений становятся преимущественно представители знати – правители, их семья и свита, а также донаторы церкви.

Расцветом портретного жанра принято считать эпоху Ренессанса, или же, как ее

еще называют, Возрождения. Именно в этот период влияние религии потихоньку начало ослабевать, и вырос большой интерес к человеку, как центру мира. Большое внимание уделялось внешней красоте фигуры, гармонии между духом и телом.

Самые первые портреты имели влияние античных медалей и монет, именно поэтому модель изображалась преимущественно в профиль. И лишь через определенный промежуток времени, лица стали изображаться в фас и в три четверти. Изменилась сильно и композиция самого портрета. В отличие от Средневековой эпохи, в которой плоскость картины строилась, преимущественно, вертикально, и разделялось линией горизонта чисто условно, что делало картину более плоской. В эпоху Возрождения картинная плоскость строилась по горизонтали и на ней разворачивалась объемно-пространственное изображение. В этот момент появилось понятие воздушной перспективы, которое стало неотъемлемой частью композиции.

Другим важным компонентом развития жанра портрет стало возникновение техники масляной живописи. Преимуществом этой техники стала возможность создать более тонкий образ, за счет легкого смешивания красок. А главное, с помощью масла, над картиной можно было работать длительное время, что позволяло художнику продумывать свои действия.

Основой композиции для художников того времени стал принцип золотого сечения, который используется мастерами до сих пор. Большой вклад в ее развитие внес Леонардо да Винчи своими зарисовками, где наглядно изобразил связь пропорций человека и золотого сечения. Он активно использовался мастерами и позволял им создать совершенный образ.

В эпоху Возрождения появились разнообразные формы портрета. Теперь портрет – это не только лицо и плечи, но человек по пояс и по колени. А еще немного позже и вовсе человек в полный рост, что, несомненно, изменило и композицию. А также, в XII веке, возникает особая форма портрета: групповой портрет [1]. В групповых портретах того времени люди присутствуют в основном как спутники значимой личности или же как простые зрители происшествия, но все равно это большой шаг в развитии портрета, так как он перестал быть привязанным исключительно к одному человеку. Границы портрета стали в разы шире.

Произошли изменения и в сторону характера портретов. Теперь они стали делиться на парадные и камерные. Камерные портреты – это портреты, в которых человек был изображен по плечи, грудь или пояс и преимущественно на нейтральном фоне. Его главной целью было показать душевное состояние человека, его эмоции, его чувства. Парадные же портреты представляли собой полную противоположность камерным. В парадном портрете фигура писалась художником в полный рост, а на заднем плане красовался пейзаж, архитектурные элементы или пышные драпировки. Они создавались с целью возвеличивания и прославления личности, представленной на картине. Такие портреты заказывали преимущественно представители знати, то есть царствующие особы и их семья, а также церковнослужители, занимавшие верхние ступени иерархии.

Однако в истории имело место быть и несколько негативным моментам. Так в XVIII веке стало модно требовать от художника больше лести к себе, заставляя идеализировать образ заказчика. Именно поэтому в данный период истории в портретах появляется излишняя театральность и приторная сентиментальность, что делало людей, изображенных на картине, более похожими на фарфоровых кукол. Но тенденция не жила долго. Так уже в конце XVIII-первой четверти XIX века стали появляться новые направления развития и свой шаг вперед, как вид, сделал социальный портрет. С его помощью, человек в кадре стал находиться в своей среде. Он живет,

работает, отдыхает и радуется жизни, в общем и целом показывая всю многогранность своей деятельности.

С начала XX века в искусстве портрета произошли большие изменения. Портрет стал своеобразным полем для экспериментов, в котором потерялась связь с конкретной изображаемой личностью. Особенно ярко такая тенденция выражалась в новых техниках искусства.

С композицией прочно ассоциируются такие понятия, как масштаб, соразмерность, пропорция, равновесие, тема, сюжетная завязка, образность, тон, форма, структура, асимметрия и симметрия, динамика и статика, контраст и др. И без такого жанра, как портрет, мы навряд-ли увидели бы все многообразие этих определений.

Теперь же перейдём к самому главному, к основам выполнения композиции живописного портрета. Создание любого художественного произведения целиком и полностью продиктовано не только умениями и навыками живописца, но и работой его образного мышления.

Главной целью композиции живописного портрета, помимо прочего, является передача индивидуальных черт конкретного человека, с его физиологическими особенностями. В картине передача чувственного образа главного героя, зависит от гармонии внешней и внутренней формы. Лицо способно выражать множество эмоций передать внутренний, духовный мир человека, а также со всей полнотой показать его индивидуальные черты характера. Именно поэтому, главной задачей каждого портретиста, является передача художественного лица во всей его полноте. Но, тем не менее, определение портрета не ограничивается передачей сходства модели. Другой целью является как раз передача личностных характеристик, ведь именно этот критерий и отличает живописный портрет от фотографии. Борис Валентинович Шапошников, в своей статье, «Портрет и его оригинал», писал: «Так между Сциллой чужого организма и Харибдой собственной омертвелой формы заключены все возможности портретного изображения личности». В данной цитате под первой ее частью понимается наполнение портрета индивидуальностью художника, а под второй – автоматическое, или же механическое, воспроизведение внешнего образа.

Самой сложной задачей для каждого портретиста является нахождение конструктивной деформации, с учетом пространственных сокращений именно поэтому, для того чтобы уметь грамотно изобразить портрет, важно и нужно обучаться пластической анатомии человеческого тела.

Исходя из того, что каждый портрет имеет свой собственный, индивидуальный, характер, композиция любого из них тоже может сильно отличаться. Композиция очень важный компонент в каждом виде искусства, в том числе и в живописном портрете. Она определяет расположение предметов и лиц на картине и позволяет с наибольшей полнотой выразить замысел.

Композиция портрета имеет несколько вариантов нахождения в зависимости от того, насколько полно изображен человек в кадре. По такому критерию портреты разделяют на: портрет в полный рост, поколенный, поясной, с руками, погрудный и портрет с плечевым поясом.

Так, рисуя человека в полный рост, по колени или по пояс, у художника появляется возможность понять видимую форму, сделать акцент на жестах, попробовать поэкспериментировать с одеждой, окружающей средой и фигурой в целом. При изображении человека по грудь и выше, художник может больше углубиться в детали лица портретируемого, более живо передать его эмоции и чувства, а также выделить самое важное. Также следует обратить внимание, на то, что в портрете, может изображаться не только одна личность. Этот жанр очень разнообразен

и помимо одного или двух главных героев, на картине может присутствовать целая группа людей, и целью художника является передача индивидуальности каждого из них.

Также очень сильно на композицию влияет характер изображения. По этому критерию выделяют такие виды портрета: камерный, психологический, социальный и парадный. В каждом из этих видов нужно учитывать свои особенности.

Камерный портрет использует поясное, погрудное или поплечное изображение человека. Особенность его заключается в том, что делается все это преимущественно на нейтральном, а иногда и однотонном фоне. В камерном портрете изображение создается не только максимально похожим на модель, но и так, чтобы подробно раскрыть моральные качества и чувства портретируемого без использования каких-либо добавочных деталей, атрибутов, которые бы указывали на социальную принадлежность модели.

Психологический портрет, главной своей целью ставит передачу всей глубины внутреннего мира человека, его переживания, эмоции. Он призван отражать личность и запечатлеть в многообразии движений ее чувств и т.д.

Социальный портрет, как было сказано ранее, несет в себе содержание профессиональной деятельности портретируемого, проведение им свободного времени. Он позволяет дать оценку личности человека исходя из характеристики среды, которая его окружает. И последним видом портрета, который мы разберем, является парадный. Композиция парадного портрета позволяет показать человека во весь рост. Герой может сидеть на коне, стоять в антураже и т.д. Чаще всего в парадном портрете человек изображается на фоне пейзажа или архитектуры.

Полнота изображения человека на картине, это, несомненно, важно, но перед началом работы, нужно сначала грамотно расположить фигуру по отношению к формату холста. Следует правильно расположить модель, чтобы ракурс и освещение наиболее полно способствовали выявлению ее характерных черт, делая натуру более выразительной. Наибольшей популярностью пользуется верхнебоковое освещение. Оно позволяет выявить объем, сделав моделировку формы более понятной. Например, светлые места на лбу, будут светлее чем фон, а тени на щеке, наоборот, темнее. Это поможет максимально полно передать объем головы, сделать ее максимально выпуклой.

После того, как мы определились с расположением натуры в пространстве и выбрали освещение, можно приступать к размещению большой формы изображения на холсте. Немалое место в композиции занимает ритм. Он одновременно расчленяет компоненты произведения и объединяет их. Это указывает на связь ритма с законом цельности и др. Центром композиции портрета должен являться человек, его образ, а остальное, все то, что его окружает, должно только помогать раскрывать его полностью и не отвлекать на себя много внимания. Зачастую для передачи образности в портрете используется зрительный контакт героя картины с наблюдателем. В ранее опубликованной работе мы отмечали: «Формирование художественного образа происходит через синтез индивидуального и всеобщего, субъективного и объективного. Благодаря этому, возникает модель совсем иная, по сути соответствующая отраженным сторонам действительности, но несущая в себе индивидуальные, эмоциональные сопереживания» [5, 6].

Так, например, студенткой бакалавриата Кушнарева А.А. были разработаны идеи портретной композиции: «Подготовка к вечеру в лагере» (рисунок 1), «В саду у Розы» (рисунок 3), «Маленький помощник» (рисунок 2) и другие. Сначала выполнялись наброски-эскизы, а потом на основе этого делали этюд в цвете. В

дальнейшем эти знания помогли нам в преподавании этой темы на уроках по изобразительному искусству в школе.

«Особую трудность представляет изображение всей фигуры человека в сложном ракурсе. Изображение человека в ракурсном положении мы часто встречаем в картинах известных художников прошлого и настоящего времени» – отмечает исследователь В.С. Кузин [6, 164]. Но перед художником стоит задача гораздо сложнее, чем просто изображение внешности человека, ему также нужно передать и его характер. То есть можно сделать вывод, что при создании произведения, в центре которого будет стоять человек, главная задача это передача образа.

Человек – это одухотворенная интеллектуальная личность, со сложным внутренним миром, вызывающая совсем иные эмоции у зрителя и художника, что его пишет. Но, не смотря на такие кардинальные отличия, человек в живописи изображается по тем же живописным законам, что и предметы в натюрморте. То есть, художник должен передавать все цветовые переливы света, его оттенки, воздушную среду и т.д.



Рис. 1. Эскиз на тему: «Подготовка к вечеру в лагере».



Рис. 2. Эскиз: «Маленький помощник»



Рис. 3. Эскиз: «В саду у Розы».

Цвет является главной частью как теории, так и практики. Очень важно знать, как нужно с ним работать, какие замесы возможны, как можно их комбинировать и сочетать в работе. Цвет очень важен, а особенно важны его противопоставления, или же, контрасты. Черный цвет идет с белым, теплые тона контрастируют с холодными, именно такой подход в композиции называется законом контрастов, о котором мы будем говорить еще не один раз.

От того, как художник чувствует и преподносит цвет может зависеть восприятие картины. Яркость и тяжесть пятен располагает фигуры по степени их важности и в общем смысле определяет порядок чтения композиции [2, 85]. Цвет также имеет субъективные и объективные свойства восприятия. Он вызывает различные психические реакции человека [3, 23].

Так, например, простые, чистые, яркие цвета, контрастные сочетания в основном могут удовлетворить потребности зрителя со здоровой, неутомленной нервной системой, готового к активности и мимолетности. Такие произведения просматриваются не так долго, как полная их противоположность. Малонасыщенные цвета, разбавленные, зачерненные или наоборот забеленные, иногда и ахроматические, успокаивают и вызывают более сложные эмоции. Такие произведения хочется рассматривать дольше и больше разбираться в их замысле. Вот как цвет может повлиять на восприятие картины.

При правильной передаче цвета мы можем почувствовать обогащение пространства воздухом, что позволит нам почувствовать глубину. Также благодаря цвету, мы можем понять, в какой ситуации сейчас находится человек, какие эмоции он испытывает, и какое время суток главенствует во время написания картины. Для того чтобы научиться профессионально передавать цвет и форму в своей композиции, нужно обладать художественным видением. Колорит дополняет портрет и создает художественный образ. Он сохраняет самый главный закон композиции – закон целостности, помогает выдержать тон портрета и придать ему реалистичность. С помощью колорита создаются формы и объемы, что также немаловажно в создании портрета.

Таким образом, в создании живописной композиции художественного образа важную роль играет колорит, который способен дать работе всю глубину эмоций. Возможности масляной техники гораздо выше чем у других живописных материалов. Только с помощью масляных красок можно достичь максимальной передачи глубины пространства, богатства колорита и цветовых эффектов. Поэтому этот материал больше всего подходит для создания портрета.

Подводя итог, хотелось бы отметить, что жанр портретной живописи имеет очень длинную историю, в процессе которой он изменялся до неузнаваемости и приобретал свои индивидуальные особенные черты, которые сильно повлияли на становление композиции. Также мы определили, что портретное искусство не так просто и для создания композиции. В данном жанре стоит не только обладать знаниями в области композиции, анатомии и цветоведения, но и умениями применять их на практике.

Нам представляется, данная тема требует дальнейшего ее изучения и более детальной проработки, особенно, в условиях дистанционного обучения, вызванного пандемией.

Литература:

1. Алпатов, М.В. Очерки по истории портрета / М.В. Алпатов. – М.-Л.: Издательство: Искусство, 1937. – 96 с.

2. Волков, Н.Н. Композиция в живописи / Волков Н.Н. – М.: Искусство, 1977. – 147 с.
3. Голубева, О.Л. Основы композиции: учебное пособие / О.Л. Голубева. – 2-е изд. – М.: Искусство, 2004. – 68 с.
4. Дроздов, С.А. К вопросу о преподавании композиции на занятиях декоративно-прикладным искусством // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Методика обучения изобразительному и декоративному искусству. – М., 2007. – № 2. – С. 106-113.
5. Дроздов, С.А. Специальные упражнения по композиции как средство развития образного мышления студентов-заочников 1-2 курсов художественно-графических факультетов педвузов / автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Московский педагогический государственный университет. – М., 2007. – с. 16.
6. Кузин, В.С. Рисунок. наброски и зарисовки: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 232 с.

Дроздов С.А., Мартыненко В.Г.®

ФГБОУ ВО Благовещенский государственный педагогический университет,
г. Благовещенск

АНАЛИЗ ТЕОРИИ И ФОРМАЛЬНО-ЖИВОПИСНОЙ РАЗРАБОТКИ КОМПОЗИЦИИ ИНДУСТРИАЛЬНОГО ПЕЙЗАЖА НА ТЕМУ «ТРАГЕДИЯ МИРНОГО АТОМА»

Аннотация

Цель статьи – рассмотреть историю возникновения индустриального пейзажа и его отличие от других подвидов этого жанра, в зависимости от поставленных художественных задач. Также была поставлена задача озвучить трагедию на Чернобыльской АЭС, для дальнейшего раскрытия этой темы в живописной композиции: от выбора сюжета, до разработки формального и цветового решения. Материалы статьи проиллюстрированы авторскими эскизами пейзажа на тему: «Трагедия мирного атома».

Ключевые слова: теория, формально-живописная разработка, пейзаж на тему: «Трагедия мирного атома».

Keywords: theory, formal pictorial development, composition, industrial landscape on the theme: «The tragedy of the peaceful atom».

Композиция в живописи и ее изучение, строится по канонам классического русского и западного искусства. Традиции отечественной изобразительной школы всегда основывались на реализме. На этом строится и развивается методика выполнения произведения, которая дисциплинирует рисовальщика. В течение всей своей истории человеческое общество подразделяется на три типа – это традиционное, индустриальное и постиндустриальное. Каждому из них художники обращаются и по сей день, открывая все новые и выразительные композиционные решения.

Традиционное общество характеризовалось использованием ручного труда и основным упором на сельское хозяйство, далее произошла так называемая

промышленная революция, или, говоря иначе, модернизация – переход к машинному производству. В ведущих странах этот процесс пришелся на XVIII-XIX века. В это время появляются многочисленные фабрики, заводы, иные предприятия по производству необходимых людям материальных благ, и это весьма важный этап на пути становления общества таким, каким оно выглядит сейчас. Несмотря на то, что в данный момент мы относимся к третьему типу – постиндустриальному обществу, в котором главным фактором производства становится информация, а значит, наиболее высоко ценятся человеческие знания и интеллект, – промышленность остается не менее важной отраслью экономики. Как минимум, всю существующую на данный момент информацию необходимо фиксировать на различных носителях, появление которых невозможно представить без применения достижений промышленной революции. Словом, фабричное производство и по сей день оказывает значительное влияние на нашу культуру, и это не могло не отразиться, в частности, и на творческой деятельности человека. Особенно ярко это можно проследить, анализируя такую подвид пейзажа, как «индустриальный» вид.

Пейзаж, как самостоятельный жанр, возник сравнительно позже всех остальных, таких как портрет или же анималистический жанр. Поэтому, понятие композиции с элементами пейзажа, в различных видах изобразительного искусства, имеет разное объяснение. Безусловно, элементы пейзажа мы, так или иначе, можем увидеть в произведениях искусства разных эпох, будь то искусство Древнего мира или Средневековья, однако стоит вновь акцентировать внимание на то, что речь идет именно об элементах пейзажа. В те времена на живописных работах пейзаж играл роль фона (довольно раздробленного), а на переднем плане изображались портреты людей, мифических или библейских персонажей, разные животные. Как говорится в «Истории живописи всех времен и народов» А.Н. Бенуа: «В историческом искусстве пейзаж, т.е. изображение целостности природы, пробивается очень медленно. Человек умеет уже в совершенстве изображать в графических символах отвлеченные идеи, умеет изображать свою наружность, свой быт, наконец, он не чуждается изображения животных <...>, но к природе в целом человек все так же безразличен» [1, 3].

Подтверждает эти слова и цитата В.Н. Стасевича в его работе «Пейзаж. Картина и действительность»: «Биография пейзажа начинается в истории человечества лишь с VI века н.э., т.е. спустя сотни лет после возникновения портрета <...> Временем рождения европейского пейзажа считается XVI век. Считать его самостоятельным художественным явлением история начинает лишь с XVII века» [5, 6].

Разумеется, если весь жанр пейзажа в целом утвердился сравнительно недавно, то можно сказать, что индустриальный пейзаж – это еще более молодое течение в искусстве. Его развитие приходится на вторую половину XIX и весь XX век, когда урбанизация достигает особенно внушительных масштабов [2, 90]. Родиной индустриального пейзажа можно назвать Англию – она стала первой страной, получившей такое стремительное развитие промышленного производства, поэтому уже в сороковые годы XIX века в работах английских художников можно увидеть нотки индустриальности.

В дальнейшем новое течение пейзажной живописи распространилось и на другие европейские страны, такие как Франция и Германия, а также нашло свою нишу в творчестве американских мастеров. Художники передавали дух промышленной революции через изображение мчащихся, дымящих поездов, строящихся железнодорожных путей, а также тяжелого, но по-своему воодушевляющего труда на производстве. В качестве ярких примеров можно привести такие полотна, как «Дождь,

пар и скорость» У. Тернера (1844), «Вокзал Сен-Лазар» К. Моне (1877), «Железопрокатный завод» А. Менцеля (1875).

В нашей же стране расцвет индустриального пейзажа пришелся на советское время. Немалое влияние на его формирование оказало ведущее в те годы художественное направление социалистического реализма. Задачей художников было изобразить стремление к новой жизни, активный прогресс, движение, развитие. Как пишет Н.П. Бесчастнов: «Советское государство выделяет существенные материальные средства для творческих командировок художников на масштабные стройки. Это позволило в 1930-1980 годах накопить беспрецедентный в мировой художественной практике опыт работы над изображением индустриального пейзажа...» [2, 90].

И действительно, государству было выгодно идеализированное изображение заводов и фабрик, размашистых строек – все это передавало грандиозность и величественность советского научно-технического прогресса. Индустриальный пейзаж в его лучшем проявлении можно встретить в работах таких художников, как А.В. Куприн, А.В. Пантелеев, К.Ф. Богаевский, Г.Г. Нисский и других.

Однако нельзя сказать, что изображение промышленности носило всюду исключительно позитивный характер. Как и у любого другого явления, у индустриального пейзажа и всего процесса индустриализации в целом были как свои идейные вдохновители, так и люди, в большей или меньшей мере относящиеся ко всему этому с недоверием и настороженностью. В настоящее время индустриальному пейзажу присущи более мрачные сюжеты и краски. Во многом это связано с производственными авариями, произошедшими в конце XX – начале XXI веков. Самая известная, крупнейшая техногенная катастрофа в советской истории – безусловно, это авария на Чернобыльской атомной электростанции (АЭС), произошедшая в апреле 1986 года. Эта трагедия вынудила специалистов энергетической отрасли иначе взглянуть на проблему безопасной эксплуатации объектов, а последствия радиационного загрязнения дают о себе знать и по сей день. Также имели место аварии и на электростанциях в других странах, взрывы на химических заводах в США, Индии, Англии, пожары на фабриках, многочисленные разливы нефти в виду неисправности платформ и многие другие трагичные обстоятельства. Все это в негативном ключе сказывалось на мнении людей, в том числе и причастных к творческой сфере, о промышленности и её роли в жизни современного общества. Кроме того, в настоящее время, актуальны исследования о вреде производственных отходов, вырабатываемых заводами и фабриками, для всей окружающей среды и, в том числе, для самого человека. Иной раз, глядя на изображение промышленных зданий, можно невольно задуматься: хотел ли автор передать мощь и силу науки? Или же его целью было вызвать у зрителя дискомфорт и натолкнуть на определенные размышления...

Как мы можем увидеть, в зависимости от времени и места написания, индустриальный пейзаж мог выглядеть совершенно по-разному. Он может, как иллюстрировать гордость за достижения научно-технического прогресса, так и передавать опасения касательно их влияния на прочие сферы жизни общества. Также картина может рисоваться как долго (длительная работа), так и в кратчайший срок. Все зависит от сюжета, формата и сложностей композиционного построения. Контекст крайне важен при определении содержания и внешнего вида композиции, расположения объектов на ней, при выборе ракурса и цветовой палитры. Причем, это видно уже на ранней стадии разработке сюжета, в быстрых набросках в карандаше и цвете.

Как и в любой другой композиции, при создании индустриального пейзажа важно учитывать ее основные принципы: закон целостности, закон контраста, новизны,

подчиненности всех элементов композиции общей идее и замыслу [6, 3]. Все составляющие части композиции должны находиться в гармонии друг с другом, не нарушая выстроенный баланс перегруженностью или же пустотой пространства. Также в работе следует расставить акценты, противопоставляя одни элементы другим – то есть, ввести контраст. Контраст может быть цветовым, смысловым, тональным или иным другим. В любом случае, его задача – акцентировать внимание на изображаемых объектах за счет их противопоставления друг другу. Ещё важно помнить о том, что все используемые в работе средства композиции (композиционный центр, композиционное равновесие, статика и динамика) должны работать на передачу идейного содержания произведения. Успех достижения положительного результата в написании композиции индустриального пейзажа, зависит от уровня развитости творческих способностей художника. А как известно, способность к творческой деятельности определяет уровень сформированности профессиональных компетенций художника.

Работая над изображением промышленного производства, важно грамотно расположить на холсте само предприятие и, при необходимости, прилегающую к нему территорию. Конструкция многих производственных объектов довольно тяжелая, громоздкая, и по этой причине хорошим решением будет оставить пространство вокруг объекта, «добавить воздух» в изображение. Так удастся выделить центр композиции, а также сыграть на различных контрастах: например, смысловом (искусственное и естественное) и тональном (светлое и темное). Построение промышленного сооружения на плоскости также требует знания линейной и воздушной перспективы – чтобы объекты выглядели реалистично, важно подчинить все их части единому ракурсу и, согласно ему, грамотно их выстроить. Кроме того, в отличие от других видов пейзажа, индустриальный пейзаж априори не предполагает использование сочных, кричащих красок. Как правило, производственные объекты представляют собой конструкции в сдержанных, темных и светлых серых оттенках с редкими примесями других цветов. Работая над объектом изображения нужно четко следовать отработанным этапам, соблюдать методику выполнения живописной композиции, особенно, на стадии картона.

Выполняя формально-живописную разработку эскиза индустриального пейзажа, мы старались передать действительность с высокой степенью достоверности, и при этом, по тону не перетемнить. Даже если задача художника состоит в том, чтобы передать загрязненность и мрачность объекта, важно помнить об основных законах живописи и композиции.

Как уже было упомянуто, контраст и четко обозначенный композиционный центр – это ключи к точной передаче идейного замысла зрителю, направлению его внимания на то, что выгодно самому художнику. Предлагаем вкратце рассмотреть варианты выполнения индустриального пейзажа «Трагедия мирного атома», посвященного катастрофе Чернобыля, проиллюстрированные работами студентки бакалавриата Мартыненко В.Г.

Индустриальный сюжет вовсе необязательно несет в себе позитивный, вдохновляющий замысел. Данный вид пейзажа может также акцентировать внимание зрителя на серьезных проблемах, связанных с развитием науки и промышленности.

Работая над изображением аварии на Чернобыльской атомной электростанции, было важно показать трагичность и масштабность трагедии. Для начала следовало уточнить, какой именно временной промежуток планируется изобразить и почему. Среди различных вариантов присутствовали следующие: изображение самого момента взрыва реактора, разгорающегося пожара и операции по его устранению; изображение постройки первого саркофага, укрывающего поврежденный реактор, возведенного к

ноябрю 1986 года; изображение работы над созданием второго саркофага, почти полностью укрывшего станцию в 2019 году.

Каждый из перечисленных вариантов включает в себе мысль о том, что человек должен нести ответственность за свои идеи, разработки, их реализацию и эксплуатацию плодов научно-технического прогресса. Также каждый из них в той или иной степени демонстрировал, насколько крупной и разрушительной была данная техногенная катастрофа. Однако в конечном итоге был выбран первый сюжет, запечатлевающий сам момент взрыва и возгорания в ночь на 26 апреля, поскольку он является наиболее ужасающим и драматичным.

Были рассмотрены и проанализированы различные ракурсы, которые могли использоваться в изображении атомной электростанции. В частности, это был вид снизу, вид сбоку и вид сверху. Передать масштабность произошедшей трагедии, в большей мере, удалось в первом (рис. 1) и втором (рис. 2) вариантах. Второй вариант, конечный, более закончен по тону и колориту.

Вид снизу, при котором зритель, как будто бы стоит на земле и, подняв голову, наблюдает нависающую над ним разрушенную электростанцию и интенсивно разгорающийся пожар, в полной мере показывал размах развернувшейся катастрофы; вид сверху же позволял лучше рассмотреть центр композиции и ядро всех последующих событий – открывшийся ядерный реактор.

Индустриальный пейзаж может быть решен в различных материалах. Чтобы правдивее нарисовать взрыв на АЭС, мы выбрали масляную краску. Она позволяет писать как тонким слоем, так и густым, объемным. Пастозная техника живописи, в данном случае призвана, не столько добавить фактурности композиции, сколько намеренно утяжелить ее – ведь и сам изображаемый сюжет можно назвать тяжелым, грузным, давящим.



Рис. 1. Эскиз варианта индустриального пейзажа: «Трагедия мирного атома».

Цветовая палитра была выбрана достаточно нестандартная для индустриального пейзажа, которому в большей мере свойственны сдержанные тона. Поскольку в

выбранном сюжете речь идет о возгорании, необходимо было передать яркое, бушующее пламя, свет которого захлестнул всю прилегающую территорию, и даже темное время суток было не в силах приглушить его. В целом, неестественные цвета для композиции были выбраны неслучайно – ведь это не был обычный пожар в нашем понимании. Это был совершенно новый уровень катастрофы, той, с которой человечество не рассчитывало столкнуться и не в полной мере осознавало, как устранить ее последствия, и в какой мере они разрушительны.

Вырвавшиеся из недр реактора радиоактивные частицы как будто бы искажают окружающую действительность, окрашивают ее в непривычные, не свойственные такому месту и такому времени суток цвета.

Помимо непосредственно самой станции и горящего реактора, необходимо было передать то, как люди были вынуждены бороться с возникшей угрозой. Первыми ликвидаторами аварии стали пожарные, которые приняли на себя внушительные дозы радиации, и которые, даже осознав, с чем именно они имеют дело, продолжали выполнять свою работу, насколько могли в сложившихся условиях. Авария на Чернобыльской АЭС – страшная ошибка человека, но было невозможно не отметить тот факт, что данную ошибку в конечном итоге, также исправил человек.



Рис. 2. Законченный индустриальный пейзаж: «Трагедия мирного атома».

Таким образом, мы можем сделать вывод, что индустриальный пейзаж – относительно молодой, спорный, но, тем не менее, актуальный и развивающийся вид жанра. Чтобы максимально правдиво его написать, одной только логики не достаточно, нужны еще и чувства. И хотя полотна с классическим изображением природы находят больше почитателей, нежели иллюстрируемые заводы и фабрики, все же нельзя недооценивать вклад, который индустриализация внесла в развитие человеческого общества. Без технического прогресса, мы бы не добились тех высот, что имеем сейчас, а значит, это имеет актуальность и достойно того, чтобы оказаться на живописном полотне.

В заключении можно сделать вывод, что работа над индустриальным пейзажем требует от художника глубоких знаний перспективы, компетенций в области

композиции и живописного мастерства. Все эти и другие вопросы нами раскрыты в опубликованных ранее трудах [3; 4].

Литература:

1. Бенуа, А.Н. История живописи всех времен и народов: История пейзажной живописи от древности до эпохи Возрождения/ А.Н. Бенуа. – М.: Академический проект, 2015. Т.1. – 465 с.
2. Бесчастнов, Н.П. Графика пейзажа: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению подгот. дипломир. специалистов 630200 «Художеств. проектирование изделий текстил. и лег. пром-сти» / Н.П. Бесчастнов. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 301 с.
3. Дроздов, С.А. К вопросу о преподавании композиции на занятиях декоративно-прикладным искусством // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Методика обучения изобразительному и декоративному искусству. – М., 2007. – № 2. – С. 106-113.
4. Дроздов, С.А. Роль специальных упражнений по композиции в развитии творческих способностей студентов заочников 1-х и 2-х курсов художественнографических факультетов педвузов // Наука и школа. – М., 2013. – № 1. – С. 119-124.
5. Стасевич, В.Н. Пейзаж и действительность. Пособие для учителей / В.Н. Стасевич – М.: «Просвещение», 1978 – 176 с.
6. Тропинина, Т.Н. Основы декоративной композиции: учебно-методическое пособие / Т.Н. Тропинина, В.И. Беляев – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2005. – 72 с.

Елфугин М.Д.®

Казанский государственный энергетический университет, г. Казань

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЭНЕРГЕТИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТАХ НА ПРИМЕРЕ ИССЛЕДОВАНИЯ МНЕНИЙ СТУДЕНТОВ И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

Аннотация

В статье, основанной на опросе преподавателей и студентов энергетического университета Казани, рассматриваются вопросы возможности совершенствования соответствующей профориентационной деятельности в высшей школе.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, вуз, энергетическая специальность, студенты бакалавриата, опрос.

Keywords: career guidance, university, energy major, undergraduate students, survey.

Исследователи заявляют, что у студентов энергетических специальностей в высших учебных заведениях России на сегодняшний день имеются все возможности для формирования первичных профессиональных навыков и качеств. Такое положение дел справедливо как в отношении студентов, обучающихся в очной форме, так и для «заочников». Как правило, данное формирование начинается в высшей школе еще с первого курса обучения с целью заблаговременного определения степени интереса

студентов к выбранной ими профессии. Обычно последняя задача решается в образовательных организациях с помощью анкетирования и опроса обучающихся, а также преподавателей [1-3]. В данной работе предпринята попытка проведения аналогичных мероприятий для представления научному сообществу соответствующих результатов исследования.

Так, в апреле 2022 года в Казанском государственном энергетическом университете (КГЭУ) среди 37 студентов очной формы обучения авторами было проведено тестирование, связанное с выявлением различных аспектов заинтересованности обучающихся в профессиях энергетической направленности. Первый этап такого опроса включал в себя вопросы для определения причин, повлиявших на выбор поступления в энергетический вуз. Здесь были получены следующие результаты:

- сорок восемь процентов студентов отметили большой вклад своих родителей в выбор будущей профессии;
- тридцать два процента обучающихся оказались выпускниками инженерных колледжей и техникумов, в которых преобладали энергетические, электроэнергетические и электротехнические дисциплины;
- двадцать процентов респондентов имеют иные причины выбора обозначенной специальности.

Вторая составляющая анкетирования включала вопросы касательно постбакалаврского обучения по энергетическому профилю. Были получены следующие результаты:

- шестьдесят процентов респондентов сообщили, что планируют продолжить обучение в магистратуре;
- двадцать восемь процентов обучающихся решили после бакалавриата поступать на специалитет;
- двенадцать же процентов студентов заявили о прекращении обучения по энергетическому профилю после получения диплома бакалавра.

Третий этап данного тестирования обучающихся касался определения иных аспектов выбора энергетической специальности. Так, для восьмидесяти процентов респондентов учеба в энергетическом вузе и соответствующее постижение технических дисциплин является более трудной деятельностью, нежели освоение знаний гуманитарных предметов. Однако более шестидесяти процентов из них отметили, что они выбрали инженерный университет осознанно. Многие студенты признались, что их решение не поступать в магистратуру связано в первую очередь с финансовыми факторами, влияющими на продолжение учебы. Также важно отметить, что значительное количество респондентов (двадцать пять человек) придерживаются мнения о том, что надлежащее качество формирования профориентационных качеств и навыков студентов энергетических специальностей во многом зависит не от усердной работы самих обучающихся, а от педагогической деятельности преподавателей вуза. Что касается конкретно субъектов ответственности за упомянутое формирование, то девятнадцать студентов сообщили, что именно выпускающие кафедры обязаны обеспечить все условия и мероприятия по надлежащему информированию и совершенствованию знаний в области выбранной обучающимися энергетической профессии.

Следующая часть исследования затрагивала опрос преподавателей КГЭУ, цель которого заключалась в том, чтобы собрать мнения педагогов касательно того, какие задачи в профессиональной практике предстоит решать будущим выпускникам их кафедр энергетического профиля. Результаты такого этапа исследования могут быть

полезны в процессах совершенствования профориентационной политики в вузе, поскольку, как отмечают ученые, студентам-энергетикам сегодня необходимо обладать как можно более детальной и подробной информацией о будущей профессии. Здесь были получены следующие результаты в виде перечня наиболее часто упоминавшихся преподавателями требований, предъявляемых к кандидатам на должность инженеров-энергетиков:

1. Обеспечение надежной бесперебойной работы электрооборудования и электроустановок.
2. Проектирование способов и внедрение методов сокращения финансовых расходов на энергоресурсы, а также должное соблюдение режимов энергетического и электрического потребления.
3. Грамотный учет топливно-энергетических ресурсов, деятельность отчетного плана, а также предоставление всей соответствующей информации компаниям, в непосредственной подотчетности которых работает сотрудник.
4. Заключение договоров с организациями подрядного типа в точном соответствии с установленными графиками, а также рассылка заявок, с целью поиска средств на содержание и обновление материальных благ энергохозяйства.
5. Деятельность, направленная на обеспечение должного хранения временного неиспользуемого или резервного энергетического оборудования.
6. Организация мероприятий, направленных на подготовку производственных объектов к их эксплуатации в тех или иных погодных условиях, а также в оборонном секторе.
7. Соблюдение соответствия технического состояния энергетических установок нормам и требованиям, прописанным в ПУЭ.
8. Организация ремонтно-технических работ и обслуживание энергооборудования.
9. Эксплуатационная деятельность и деятельность, направленная на проведение испытаний энергоустановок.
10. Контроль за соблюдением общей безопасности на предприятии.
11. Техосмотр энергообъектов.
12. Реализация надлежащего документооборота, связанного с целями компании энергетического комплекса.
13. Проверка электроэнергетического оборудования на исправность согласно соответствующим правилам безопасности.
14. Учет хранения СИЗ согласно инструкциям и указаниям.
15. Предотвращение запуска в работу поломанного или изношенного оборудования.
16. Ведение документации, связанной с промбезопасностью и охраной труда.
17. Разработка указаний по безопасному обслуживанию энергоустановок.
18. Помощь в расследовании несчастных случаев на производстве.
19. Содействие организации мероприятий по устранению и ликвидации аварий на предприятиях ТЭК.
20. Архивная деятельность.

Таким образом, представленные в данной статье выводы и результаты могут быть учтены в высшей школе специалистами по формированию современных профориентационных мероприятий, повышающих как знания студентов об энергетике, так и привлекательность профессии в целом.

Литература:

1. Kapitanov, A., Egorov, S. The research and development center-new model of engineering vocational guidance // Information Innovative Technologies. – 2019. – № 1. – С. 218-224.
2. Lutay, L., Pominchuk, S. Organizational and economic mechanism of vocational guidance of student youth // Moderni veda. – 2019. – № 2. – С. 34-46.
3. Завада, Г.В., Рахматуллин, С.С. Роль вуза в формировании исследовательских компетенций студентов // Вопросы педагогики. – 2020. – № 7-2. – С. 39-43.

Елфутин М.Д.®

Казанский государственный энергетический университет, г. Казань

ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ В КОНТЕКСТЕ НАЛИЧИЯ ПРОБЛЕМ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Аннотация

В данной работе рассматриваются цели и задачи современной воспитательной и образовательной педагогики в контексте наличия проблем информационной безопасности в нынешнюю эпоху цифровизации. Большое внимание уделяется роли и месту педагогики, которые остаются неизменными вне зависимости от преобразований внешней среды, возникающих сегодня из-за повсеместной глобализации и диджитализации.

Ключевые слова: цифровизация, диджитализация, педагогическая практика, информационная безопасность, проблемы педагогики.

Keywords: digitalization, computerization, pedagogical practice, information security, problems of pedagogy.

Сегодня педагогика, ориентированная на будущее, охватывает ценности, взгляды, методы и инструменты, относящиеся к современному образованию и воспитанию будущих поколений. При этом многие педагоги полагают, что перед ними в нынешнюю эпоху цифровизации ставятся беспрецедентные задачи. Однако исследователи отмечают неверность таких суждений, поскольку перед учителями, преподавателями и воспитателями задачи высокого уровня сложности, актуальности и важности стояли во все времена, а не только сегодня. Действительно, если проанализировать научную литературу, то можно встретить информацию о том, что непосредственно сама концепция педагогики служит цели совершенствования мира, в котором педагоги и их подопечные живут сегодня и будут жить завтра. Можно встретить источники, в которых говорится и том, что эта задача является невыполнимой при отсутствии соответствующих амбиций, смелости и чувства ответственности [1].

Однако, что касается современной эпохи цифровизации, то большая часть взрослых педагогов, выросших в так называемом аналоговом мире, чувствуют себя сейчас особенно неловко. Предполагается, что такое положение дел обусловлено тем, что практически все аспекты будущего сегодня определяются развитием диджитал-технологий, причем в радикальной форме. Действительно, дальнейшие процессы

изменения традиционного образования в сторону цифровых форматов обучения и преподавания кажутся многим педагогам чересчур трудными, непреодолимыми, непонятными и опасными [2].

Общеизвестно, что повсеместная цифровизация существенно преобразовала привычный уклад жизни людей, вопросы их работы и быта, а также общения. В этом контексте человек стал «гражданином мира», подверженным влиянию глобализации, причем как в духовной, так и в материальной сферах жизни. Сегодня информация, услуги, товары и различные другие блага культуры со всех стран мира доступны практически каждому, вне зависимости от территориальной привязки [3].

Важно также отметить, что современные средства и технологии коммуникации усиливают стремление людей к индивидуализации. Нельзя не упомянуть, что в ряде литературы между понятиями «диджитализация» и «индивидуализация» ставится знак равно. Ученые подчеркивают, что люди, стремящиеся в эру цифровизации к индивидуальности, ищут тем самым гарантии собственной безопасности. Однако зачастую такой поиск приводит к обратным последствиям. Действительно, в настоящее время глобальные корпорации практикуют методы сбора данных о поведении людей, точного анализа полученной информации и ее использования для формирования маркетинговых стратегий, а также для манипулирования людьми в собственных интересах. В этом контексте у большинства людей отсутствуют знания, необходимые для ответственного использования инновационных технологий и, соответственно, защиты себя и близких [4].

Последний тезис справедлив и в отношении многих педагогов, которые опасаются применять цифровые средства в образовательных или воспитательных целях. Поэтому в эру диджитализации новые способы обучения, преподавания и получения знаний становятся для большого количества педагогов проблемой социального масштаба. Если в традиционных формах осуществления педагогической практики концепция знаний, состоящая из общеобразовательных и экспертных направлений, подвергалась жесткому регулированию и, тем самым, характеризовалась повышенной степенью информационной безопасности, то нынешние цифровые технологии влекут за собой потенциальные угрозы. К примеру, отмечается, что область экспертных знаний, которая присутствует в цифровом пространстве, выделяется сегодня уязвимостями в плане достоверности информации. Действительно, транслирующиеся в традиционной образовательной среде педагогические знания, как правило, подтверждаются степенями, титулами, регалиями, а в цифровой – практически ничем не подкрепленными источниками, особенно в сфере социальных медиа и в иных СМИ [5].

Таким образом, традиционное доверие к экспертным знаниям больше не вписывается в современную глобальную машину педагогической коммуникации и информации. Учителя, преподаватели и воспитатели сталкиваются с новой незрелостью, ставящей под угрозу педагогику как таковую. Исследователи заявляют, что тем, кто хочет выжить в мире Facebook, YouTube, Twitter, Amazon и Google, прежде всего, необходимы знания о том, как устроен мир цифровых данных. Современным педагогам сейчас нужны умения распознавать подлинную информацию, вычленять полезные и значимые сведения. Также им необходима способность адаптировать свое поведение на основе этих знаний. Все вышперечисленное в нынешней педагогической повестке дня особенно актуально, поскольку область проверенной экспертной информации со стремительной скоростью вытесняется потоками ложных мнений и данных, производимых алгоритмами с помощью вычислительных машин. Программное обеспечение современных компьютеров позволяет сегодня передавать

обозначенные информационные потоки до конкретных адресатов, выявленных с помощью технологий искусственного интеллекта в рамках рыночных интересов [6].

К слову, в настоящее время на эту тему ведется много дискуссий. Во всем мире обсуждаются и представляются будущие педагогические компетенции, которые на первый взгляд имеют мало чего общего с цифровыми технологиями. Работа в команде, конструирование учебных курсов, культура нового общения, креативность, умение решать проблемы, критическое мышление, медиаграмотность, оптимизация знаний – вот те тенденции, о которых сегодня идет речь в рамках цифровизации педагогики [7, 8].

Сопровождение и содействие развитию людей в детском саду, школе и университете в настоящее время остаются основными задачами образовательной и воспитательной педагогики. Сегодня дети дошкольного возраста все также нуждаются в понимании окружающего мира, в помощи при обучении чтению, письму и счету. Потребность школьников в безопасном передвижении по социальному сообществу и в регулировании своего поведения тоже остается на прежнем уровне из года в год. И студентам нужны знания о профессиях и поддержка на пути самореализации в той же степени, что раньше. Иными словами, цель педагогики одинакова всегда, и цифровая эпоха здесь – это новый виток трансформации внешней среды из привычной и безопасной к непривычной и небезопасной – всего лишь то, к чему представителям профессии следует приспособиться [9, 10].

Литература:

1. Подымова, Л.С., Головятенко, Т.А. Организационно-педагогические условия цифровизации информационно-образовательной среды вуза // Процессы цифровизации в современном социуме: тенденции и перспективы развития. – 2019. – № 1. – С. 91-96.
2. Wake, J., Dysthe, O., Mjelstad, S. New and changing teacher roles in higher education in a digital age // Journal of Educational Technology & Society. – 2007. – № 1. – С. 40-51.
3. Stokov, A. Digitalization of education: problems and prospects // Vestnik of Minin University. – 2020. – № 31. – С. 15-20.
4. Suraeva, M., Afonasyev, M., Kucheryavenko, D. The Impact of Digitalization on Innovative Approaches to Economic Security in Regions // Digital Transformation of the Economy. – 2021. – № 2. – С. 337-344.
5. Ustyuzhanina, E., Evsukov, S. Digitalization of the educational environment: opportunities and threats // Vestnik of the Plekhanov Russian University of Economics. – 2018. – № 1. – С. 3-12.
6. Kaur, H. Digitalization of education: Advantages and disadvantages // International Journal of Applied Research. – 2019. – № 3. – С. 286-288.
7. Рахматуллин, С.С. Мировая практика улучшения межнациональных отношений среди учащихся школ // Многонациональная Россия: вчера, сегодня, завтра: Сборник материалов II научно-практической конференции. – Смоленск: Смоленский государственный университет, 2021. – С. 244-252.
8. Frolova, E., Rogach, O., Ryabova, T. Digitalization of Education in Modern Scientific Discourse: New Trends and Risks Analysis // European journal of contemporary education. – 2020. – № 2. – С. 313-336.
9. Рахматуллин, С.С. Исследование информированности обучающихся и их родителей об интернет-рисках в условиях цифровизации образования // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: Сборник трудов I Международной научно-практической конференции. – Симферополь: «Издательство Типография «Ариал», 2022. – С. 462-465.

10. Шадриков, В.Д., Кузнецова, И.В. Профессиональные компетенции педагогической деятельности // Справочник заместителя директора школы. – 2012. – № 8. – С. 58-69.

Зверева Е.А.[©]

Елабужского института Казанского (Приволжского) федерального университета,
г. Елабуга

РАЗРАБОТКА ЦОР В LMS MOODLE И GOOGLE CLASSROOM ДЛЯ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ К ЕГЭ ПО ФИЗИКЕ (ТЕМА «ОПТИКА»)

Аннотация

В статье рассмотрены и проанализированы разработанные цифровые образовательные ресурсы, а также возможности их использования на уроках и на факультативах. Раскрыты цели и задачи использования ЦОР. Показано применение ЦОР на уроках физики и на дополнительных занятиях для подготовки к ЕГЭ школьников по физике, в частности, по теме «Оптика».

Ключевые слова: образование, школа, физика, цифровые образовательные ресурсы, Единый государственный экзамен, оптика, LMS Moodle, Google Classroom.

Keywords: education, school, physics, digital educational resources, Unified State Exam, optics, LMS Moodle, Google Classroom.

На сегодняшний день информационные технологии являются неотъемлемой частью всей нашей жизни. Трудно представить учебную или профессиональную деятельность человека без использования IT-технологий. В частности, учителя школ также все чаще отходят от традиционных методов преподавания и используют в своей деятельности компьютерные устройства и другие новшества информационных технологий [1].

Согласно Указу Президента РФ от 09.05.2017 г. № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы», необходимо: «...шире использовать и развивать различные образовательные технологии, в том числе дистанционные, электронное обучение, при реализации образовательных программ» [2]. При этом рамки использования таких технологий не ограничиваются, их можно применять как для проведения обычного урока в школе, так и для дополнительного образования и организации факультативных занятий. Например, занятий по подготовке к единому государственному экзамену (ЕГЭ).

В настоящее время в России одними из наиболее популярных площадок для организации электронного обучения являются LMS Moodle и Google Classroom (см. Рис. 1).



Рис.1. Цифровые образовательные площадки: LMS Moodle и Google Classroom.

LMS Moodle – система дистанционного обучения, которая эффективно подойдёт для обучающихся ВУЗов и школьных учителей [3]. Она даёт возможность воспользоваться электронными материалами в любое время суток, а преподаватели могут самостоятельно разрабатывать свои авторские цифровые образовательные ресурсы. Недостатком является то, что доступ к этой платформе ограничен корпоративными рамками. Что касается Google Classroom, то это цифровая площадка, которая свободно доступна каждому пользователю. Она даёт возможность публиковать и оценивать задания, эффективно организовывать совместную работу всех участников образовательного процесса, при этом находясь удалённо друг от друга.

При организации подготовки учащихся к ЕГЭ достаточно распространённым стала разработка авторских цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) [4]. ЦОР – это совокупность учебных материалов в цифровом виде, которая используется в учебном процессе. Из достоинств таких ресурсов можно отметить следующие:

- решение различных образовательных задач на уроке и во внеурочное время;
- мультимедийность;
- экономия времени на отбор дидактических материалов;
- эффективный и оперативный контроль знаний.

Для выяснения вопроса об эффективности такого ресурса нами был разработан ЦОР для подготовки учащихся к ЕГЭ, а именно по разделу «Оптика», размещённый на двух упомянутых площадках дистанционного обучения.

Разработанный образовательный ресурс состоит из тщательно отобранных учебных материалов: видео-лекций с доступным для учащихся объяснением той или иной темы раздела «Оптика», банка тестовых заданий как по разделам «Оптики», так и по курсу физики в целом (см., рис. 2).

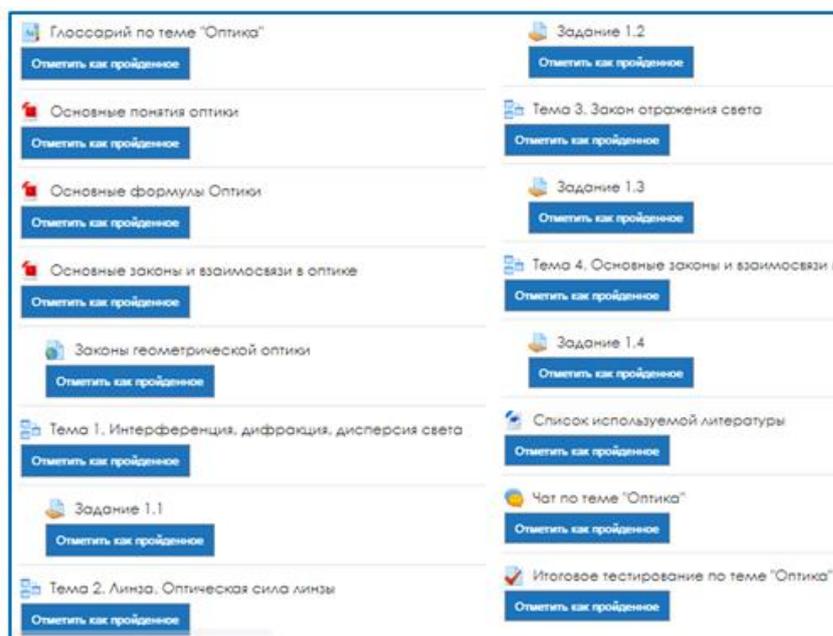


Рис.2. Структура ЦОР на площадке LMS Moodle.

Учитывая тот факт, что важное и значительное время занимает самостоятельная подготовка учащихся, в работе разработаны учебно-методические пособия, которые остаются актуальными на данный момент и их можно применять в рамках подготовки к экзамену во внеурочное время.

Использование материалов данного ресурса позволило учащимся эффективно восполнять пробелы в знаниях, самостоятельно оценивать уровень своей подготовленности по данной теме, анализировать и исправлять свои ошибки. Как показала практика, разработка и использование ЦОР позволяет значительно уменьшить нагрузку на преподавателей и на учащихся, в частности, при подготовке к экзаменам. Использование цифрового образовательного ресурса способствует повышению качества информационного образования и повышению его доступности.

Литература:

1. Shurygin V., Ryskaliyeva R., Dolzhich E., Ilyin A. Transformation of teacher training in a rapidly evolving digital environment // Education and Information Technologies. – 2022. – Vol. 27, Is. 3. – P. 3361-3380.
2. Указ Президента Российской Федерации «о Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы» от 09.05.2017 г. № 203.
3. Шурыгин В.Ю. Электронные системы управления обучением в академическом и корпоративном образовании // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т. 10, № 2(35). – С. 335-338.
4. Шурыгина И.В., Фунт И.П., Хуснуллина А.А. Использование LMS MOODLE для подготовки школьников к единому государственному экзамену по физике математике // Вопросы педагогики. – 2020. – № 7-1. – С. 187-190.

Зятева Д.А., Ворсобина Н.В.®

ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет» им. К. Э. Циолковского

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

В статье рассматривается проблема формирования универсальных учебных коммуникативных действий младших школьников. Решению этой задачи будет способствовать создание следующих педагогических условий: принятие системно-деятельностного, личностно-ориентированного и коммуникативно-познавательного подхода как методологической основы проектирования универсальных учебных коммуникативных действий обучающихся; учет возрастных особенностей учащихся; Применение инновационных образовательных технологий; активное использование различных форм сотрудничества и общения как на уроках, так и во внеурочной деятельности.

Ключевые слова: универсальные учебные коммуникативные действия; когнитивный, аксиологический, младшие школьники, коммуникации.

Keywords: communicative universal educational actions; cognitive, axiological, primary school students, communication.

Актуальность заключается в необходимости разработки учителями начальных классов конкретной системы работы, направленной на развитие универсальных учебных коммуникативных действий учащихся.

Качество начального образования во многом зависит от уровня сформированности универсальных учебных действий учащихся в общении, так как данный вид компетентности является одним из ключевых среди ряда межпредметных компетенций. Они способствуют существенным изменениям в системе межличностных отношений учащихся со сверстниками и взрослыми, является одним из социально-психологических условий обеспечения преемственности между начальной и основной школой, помогает младшим школьникам эффективно адаптироваться к новым условиям обучения.

В контексте концепции универсальной образовательной деятельности общение рассматривается как смысловой аспект общения и социального взаимодействия [2, 58].

Коммуникация как сотрудничество предполагает проектирование универсальных учебных коммуникативных действий, направленных на организацию и осуществление сотрудничества для достижения общего результата. Если к поступлению ребенка в первый класс у него развиты лишь самые основные формы умения находить общее решение, то к концу младшего школьного возраста он может договариваться даже в неясных и спорных ситуациях; оправдывает свое поведение в спорной ситуации, сохраняя дружеское отношение; может использовать вопросы, чтобы найти недостающую информацию; способен проявлять инициативу, осуществляя взаимный контроль и взаимную поддержку.

Руководящие принципы коммуникационного общения:

- речевая направленность (обучение через общение);
- функциональность (выполнение коммуникативных заданий: дети реагируют, воспринимают, запоминают, описывают, характеризуют, объясняют);
- ситуационная (ролевая организация учебного процесса);
- новизна - новизна речевой ситуации (изменение темы общения, проблемы обсуждения, партнера по речи, условий общения);
- принцип «роста»: от простого к сложному.
- направленность на личностное общение (речь всегда индивидуальна) [5, 69].

Проанализировав принципы коммуникативной деятельности, следует сделать вывод, что способы общения, которыми руководствуется ребенок в общении, характеризуют его индивидуальность и неповторимую личность.

Универсальные коммуникативные действия являются важным элементом в системе универсальных учебных действий, обеспечивающих способность к обучению. Суть этой группы универсальных учебных действий заключается в умении младших школьников вступать в учебный диалог, поддерживать его.

Учитывая универсальные учебные коммуникативные действия младших школьников, особое внимание следует уделить научно-методическому обеспечению их обучения. Это одна из основных мер по повышению качества образовательного процесса.

С.М. Вишнякова считает коммуникационные умения обеспечением системы образования методологической, дидактической и методической разработки, отвечающей современным требованиям науки и педагогической практики [6, 203].

В составе коммуникативных результатов выделяют следующие компоненты: целевой, методический, содержательный, организационно-функциональный и оценочный.

Формируя универсальные учебные коммуникативные действия, ребенок учится:

1. Учитывать наличие различных точек зрения, ориентируясь на позицию партнера по общению и взаимодействию;

2. Учитывать различные мнения и стремиться к согласованию различных позиций в сотрудничестве;
3. Высказать свое мнение и позицию;
4. Достигать согласия и совместного решения о совместных действиях, в том числе в ситуациях конфликта интересов;
5. Строить понятные партнеру высказывания с учетом того, что партнер видит и знает и чего не знает;
6. Задавайте вопросы;
7. Наблюдайте за действиями вашего партнера;
8. Используйте речь, чтобы регулировать свои действия;
9. Правильное использование речи означает решение различных коммуникативных задач, построение монолога, наличие диалогической формы речи [1, 36].

Однако результаты развития учащихся основаны на концепции учебного сотрудничества, когда во времени большая часть обучения строится в группе, а именно совместная деятельность учителя и учащихся «обеспечивает усвоение обобщенных способов решения задач», является специальной темой, не поставленной в повестку дня новыми «стандартами» начального образования.

Литература:

1. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя /А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская. - М.: Просвещение, 2018. - 118 с.
2. Баева, М.Л. Формирование УУД во внеурочной деятельности / М.Л. Баева //Народное образование. - 2015. - №4. - С. 122 -130.
3. Блинов, Л.В., Тютюсова Е.В. Развитие личностных универсальных учебных действий в контексте социальной компетентности младших школьников // Азимут научных исследований: педагогика и психология. - 2018. - Т. 7. - № 2 (23). - С. 287-289.
4. Барыленко, В. В. Развитие коммуникации и общения ребенка / Барыленко В. В. // Таврический научный обозреватель. - 2016. - №1-3. - С. 6.
5. Батырева, С. Г. К вопросу о коммуникативной компетенции младших школьников / С. Г. Батырева // Воспитание и обучение «Начальная школа». - 2015. - № 11. - С. 69.
6. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. - М.: НМЦ СПО, 1999. - 538 с.
7. Субботкина, М.И. Универсальные учебные действия как основа формирования культуры умственного труда / М.И. Субботкина // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. - 2015. - № 9 (149). - С. 73-79.

Иванова Т.О.©

Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина

ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Научный руководитель: Нехороших Н.А.

Кандидат педагогических наук, доцент,
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина

Аннотация

Младший школьный возраст представляет собой период интенсивного формирования нравственных качеств, межличностного взаимодействия, социального и личностного опыта. В статье рассмотрены проблемы становления самооценки младшего школьника как особого компонента самосознания.

Ключевые слова: формирование личности, самосознание, самооценка младшего школьника, портфолио достижений.

Keywords: personality formation, self-awareness, self-esteem of a junior student, portfolio of achievements.

В современных социально-экономических условиях динамично развивающегося общества, возрастают требования к формированию активной, всесторонне развитой личности, способной самостоятельно регулировать свои действия, принимать ответственные решения, творчески мыслить. Коммуникативная компетентность, самосознание, приобретают особую значимость для человека.

Важнейшим фактором в формировании целостной личности является самооценка. Рассмотрим сущность понятия «самооценка». Данный термин указывает на свое понятийное содержание, в котором индивид выступает для самого себя в качестве объекта познания. Познание себя осуществляется во взаимодействии с окружающим миром, поэтому самооценка не может выступать как изолированное образование. Она социальна: формируется в процессе деятельности и межличностного общения, ориентирована на общественно выработанные правила и нормы поведения.

Проблема самооценки широко исследуется зарубежными и отечественными педагогами и психологами (К. Роджерс, Э. Эриксон, Л. Выготский, Б. Ананьев, Л. Божович, О. Романчук и др.), однако в научном сообществе нет общепринятого определения данного концепта. Ученые рассматривают самооценку и как критическую позицию индивида по отношению к себе [1,57], и как значимость, которой субъект наделяет себя, свои личностные качества, поведение, и как источник знаний человека о себе [1,58] и т.д. Многообразие характеристик определения самооценки обусловлено различными подходами изучаемого учеными направления.

М.И. Дьяченко считает самооценкой представлений индивида о наличии отсутствия либо слабости определенных качеств и свойств в сравнении с эталоном. Доктор педагогических наук, профессор Г.М. Коджаспирова дает следующее определение: «Самооценка – оценка человеком самого себя, своих достоинств и недостатков, возможностей, качеств, своего места среди других людей...» [5,133].

Обобщая вышеизложенное, можно сказать, что самооценка – это оценочное отношение индивида с точки зрения принятой им системы ценностей, к себе своим личностным качествам, деятельности, достижениям, возможностям, роли в обществе, межличностным отношениям, основанное на сравнении, самонаблюдении, самоанализе.

Пробуждают самооценку два важнейших фактора: общение с окружающими и собственная деятельность ребенка. Самовыделение себя в раннем детстве, постепенно видоизменяясь, наполняется содержанием, конкретными знаниями о себе, развиваются притязания на признание, навыки самоконтроля и самооценки.

Период младшего школьного возраста (6-11 лет) является важной ступенью развития познавательных процессов, личностного потенциала, социального взаимодействия, самооценки как особого компонента самосознания. Для младшего школьника характерно эмоциональное восприятие мира, открытость, доверчивость,

признание авторитета взрослого человека, поэтому самооценка основывается на мнении и оценке окружающих.

Остановимся на конститутивных показателях, определяющих формирование самооценки младшего школьника, которые выделяют ученые Л. Бороздина, С. Котова и др.

1. Стиль семейного воспитания, мнение родителей.

Дети с заниженной самооценкой – это следствие равнодушного отношения к ним родителей, либо тотального жесткого контроля, ежедневной негативной критики с их стороны. В семьях, где ребенок является объектом всеобщего поклонения, а его интересы ставятся в центр семейных отношений воспитываются дети с завышенной самооценкой. Адекватная высокая либо адекватная устойчивая самооценка является репрезентативной для детей, родители которых при воспитании не используют физическое наказание, требовательность сочетается с одобрением, а критика носит конструктивный характер.

2. Уровень сформированности учебной деятельности, оценка учителя.

От оценки учителя зависит собственная оценка младшего школьника и его одноклассников. Если ребенка оценивают как отличника, то и он сам себя считает таковым, получает соответствующий статус в классе, что влияет на самооценку. Так как ведущей деятельностью в младшем школьном возрасте является учебная, ребенок из объекта педагогического воздействия все более становится субъектом учебной деятельности – самостоятельно учится ставить цели, планировать и анализировать свою работу, оценивать свои умения и возможности, индивидуализировать познавательные инициативы. Оценочный компонент сопровождает весь ход учебной деятельности, а оценка учителя способствует становлению самооценки школьника.

3. Оценка сверстников.

Особое значение дети придают тому, как их оценивают друзья, одноклассники. Оценочная позиция у младшего школьника меняется под влиянием новых знаний, оценок окружающих, приобретенного опыта. Постепенно растет адекватность самооценки школьника. Он учится объективно оценивать и анализировать деятельность своих одноклассников, свои способности, умения. К четвертому классу дети приобретают навыки самооценивания и взаимооценивания.

4. Собственный жизненный опыт.

Формирование самооценки происходит под влиянием определенного жизненного опыта: особенностей личностного развития, эмоциональных переживаний нравственных аспектов, преодолений трудностей и т.д. Образовательная среда предоставляет большие возможности для развития самооценки.

Система оценивания образовательных достижений в современной начальной школе приобретает комплексный характер и отражает не только традиционные показатели универсальных умственных действий, но и личностные результаты в урочной и неурочной деятельности выпускника. В качестве оптимального способа фиксации результатов и достижений обучающегося в различных областях знаний, самообразовательной деятельности, динамики различных показателей за определенный период времени выступает портфолио. «Портфель» достижений ведется всеми обучающимися начальных классов является и предполагает взаимодействие ребенка, учителей, родителей, других участников образовательного процесса и досуговой деятельности. Портфолио помогает оптимизировать процесс личностного роста обучающегося, систематизировать и зафиксировать результаты внутренних изменений, провести анализ деятельности, что способствует формированию самооценки обучающегося.

В начальной школе существуют разнообразные виды портфолио:

- тематическое (отражает деятельность в рамках определенной темы, проекта);
- оценочно-диагностическое (учитывает результаты конкретного промежутка времени для дальнейшей прогностики деятельности);
- портфолио достижений (показатель деятельности обучающегося по определенному виду деятельности);
- накопительное (отражает динамику индивидуальных образовательных достижений).

В портфолио младшего школьника включаются:

- выборки детских работ, выполненных как в ходе учебных и факультативных занятий в рамках образовательной программы школы, так и по программам дополнительного образования;
- материалы стартовой диагностики (промежуточные и итоговые работы по предметам);
- систематизированные материалы наблюдений (оценочные листы. Листы наблюдений и т.п.);
- дипломы, грамоты, сертификаты, фотографии, отражающие наклонности ребенка, его достижения.

Младший школьный возраст – это период интенсивного формирования практически всех интеллектуальных, социальных, нравственных качеств, активного становления личностного опыта.

Развитие у ребенка дифференцированных, глубоких знаний о себе имеют для него особую значимость, так как составляют основу самооценки. Учитывая данные обстоятельства следует учить школьников ставить цели, ориентироваться в информации, самостоятельно рассуждать, анализировать свои возможности, личностные качества с позиции критического мышления, что способствует появлению адекватной самооценки.

Литература:

1. Бороздина Л.В. Сущность самооценки и ее соотношение с Я-концепцией / Л.В. Бороздина // Вестник Московского университета. Психология, 2011. - №11. - С. 54-65.
2. Дьяченко М.И. Краткий психологический словарь/М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. - Мн.: Хэлтон, 1998. - 399 с.
3. Ишмаметьева Е.В. Развитие самооценки в младшем школьном возрасте / Е.В. Ишмаметьева // Начальная школа плюс До и После, 2004. - №6. - С.17-22.
4. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. - М.: Академия, 2001. - 176 с.

Кайралапова М.Е., Большанина Л.В.©

Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ КОММУНИКАЦИИ КАК КАТЕГОРИИ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация

В статье описан теоретический анализ понятия «коммуникация» отечественными исследователями в области психологии, педагогики,

психолингвистики. Характеризуется принцип деятельностного подхода для развития коммуникативных умений у детей с нарушенным слухом в образовательном процессе, особую роль при этом отводится предметно-практическому обучению.

Ключевые слова: коммуникация, общение, предметно-практическое обучение, дети с нарушенным слухом.

Keywords: communication, communion, subject-practical training, hearing impaired children.

Термин «коммуникация» возник в научной литературе в начале XX века. Коммуникация отвечает за прием и передачу информации, которые создают взаимопонимание и контакт между участниками диалога.

Вопросы коммуникации как категории психологии рассматривались в трудах ученых Л. С. Выготского, А. А. Леонтьева, А. В. Мудрика, А. А. Деркача и других.

Исходя из анализа научной литературы, мы видим, что отечественные психологи, психолингвисты выделяют два термина: «коммуникация» и «общение». В научных кругах продолжительное время ведутся дискуссии о соотношении понятий «коммуникация» и «общение». Одни исследователи рассматривают их как единое целое, а другие считают их антонимами. В связи с этим необходимо разграничить эти понятия. Так А. А. Леонтьев считает взаимодействие с другими людьми ядром общения, как внутренний механизм жизни коллектива, обмен мнениями, формирования установок, усвоение общественно-исторического опыта [4].

С. Ю. Головин утверждает, что понятие «коммуникация» считается довольно близким к термину «общение» и рассматривает ее как семантическую сторону общественного взаимодействия [1].

По мнению О. А. Базылевой и О. Н. Морозовой, коммуникация является более объемным понятием, нежели общение, который соединяет в себе механический и деятельностный аспекты [5].

В коррекционной педагогике коммуникация рассматривается как процесс передачи информации от одного человека к другому, с использованием словесной речи.

Что касается детей с нарушенным слухом, то ведущий исследователь в области сурдопедагогики С. А. Зыков считает, что коммуникация обязана быть направлена на учеников с нарушением слухового анализатора в коллективе, которые нуждаются в ежедневном общении.

С. А. Зыков, обращая внимание на деятельностный принцип коммуникативно-деятельностной системы обучения глухих школьников языку, утверждает, что у детей с нарушенным слухом появляется необходимость и мотивация к общению только тогда, когда они должны выполнить что-то совместно с другими учащимися [2].

Л. М. Быкова, С. А. Зыков, Т. С. Зыкова, Е. Г. Речицкая, Е. Н. Марциновская в своих трудах отмечают, что уроки предметно-практического обучения имеют исключительную значимость для формирования и развития необходимости в общении, взаимодействии, сотрудничестве глухих учащихся посредством словесной речи. Во время уроков предметно-практического обучения школьники с нарушенным слухом взаимодействуют друг с другом, выполняют совместные работы, в виде аппликаций, подделок, вышивания, в парах, бригадах, для которых необходимо общение, использование устной речи. В течение урока ученики учатся организовывать работу одноклассников, просить помощь и отстаивать свою точку зрения.

У категории детей с кохлеарными имплантами, И. В. Королева считает, развитие коммуникативных умений является одним из важных аспектов слухоречевой реабилитации после кохлеарной имплантации.

Рассматривая кохлеарно имплантированных детей раннего и дошкольного возраста, И. В. Королева определяет коммуникативные навыки как «способность взаимодействовать с окружающими людьми, применяя доступные формы общения». Развитие коммуникативных способностей детей после кохлеарной имплантации схоже с естественным поведением матери ребенка с сохранным слухом [3, 290].

Таким образом, отечественные ученые продолжительное время дискусируют проблему соотношения понятий «коммуникация» и «общение». Из-за отсутствия общепринятого определения понятия «коммуникация», ее рассматривают как сложный и многогранный процесс. При этом отмечаем, что коммуникация играет важнейшую роль в существовании человека и становлении его как личности. Независимо от образования, социального положения, гендерного развития человек постоянно находится в процессе коммуникации, совершенствуя свои коммуникативные умения и навыки, накапливая опыт коммуникативного поведения в целом. Формируемые коммуникативные навыки проявляются в осознанных коммуникативных действиях и умениях строить свое поведение в соответствии с задачами общения и особенностями тактики поведения, направленной на оппонента по коммуникации.

Литература:

1. Головин, С. Ю. Словарь практического психолога / С. Ю. Головин. – М.: АСТ, 1998. – 301 с.
2. Зыков, С. А. Методика обучения глухих детей языку / С. А. Зыков. – М.: Просвещение, 1977. – 200 с.
3. Королева, И. В. Кохлеарная имплантация глухих детей и взрослых: электродное протезирование слуха / И. В. Королева. – СПб.: КАРО, 2008. – 752 с.
4. Леонтьев, А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1997. – 365 с.
5. Морозова, О. Н. Определение понятия коммуникации в современной лингвистике / О. Н. Морозова, О. А. Базылева // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2011. – № 1. Т. 7. – С. 204-211.

Карпова Ю.Н.[©]

Институт специального образования и психологии, кафедра логопедии, Московский городской педагогический университет, г. Москва

ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАИКАНИЕМ

Аннотация

В статье исследуются общие аспекты проблемы такого речевого нарушения как заикание, раскрыто понятие «эмоционально-личностная сфера», представлена характеристика дошкольного возраста, рассмотрены основные особенности эмоционально-личностного развития детей дошкольного возраста с заиканием, представлен обзор тетради с играми для детей дошкольного возраста с заиканием.

[©] Карпова Ю.Н., 2022

Ключевые слова: заикание, дошкольный возраст, эмоционально-личностная сфера, игра.

Keywords: stuttering, preschool age, emotional and personal sphere, game.

В современном мире человек находится в постоянном развитии. К одной из его конкретной деятельности относится речь. Понятие «речь» сложное и включает в себя много разных аспектов, оно входит в психолого-педагогическую проблематику. Влияние на жизнедеятельность человека оказывают многочисленные факторы, которые делятся на положительные и отрицательные. К последним относится и является одним из главных факторов – это отсутствие или расстройство речи, благодаря которому возникают различные нарушения в эмоционально-личностной сфере индивида.

Буянова А.Ю. в своей статье отразила мнение советского педагога, психолога Р. Е. Левиной. Она говорит о том, что нет речевого нарушения самого по себе. Оно всегда связано с человеком, с его особенностями, с психикой конкретного индивидуума. Роль недостатков речи в развитии и судьбе ребёнка зависит от природы дефекта, его степени, а также от того, как ребёнок относится к своему дефекту [2,15].

Среди нарушений, возникающих в дошкольном возрасте, особое место отводится заиканию. При этом нарушении наблюдается острое эмоциональное реагирование человека на свой недостаток.

Проблема заикания одна из наиболее сложных и интересных в современной логопедии. Люди с давних времен пытаются разработать различные методы устранения заикания. Сегодня существует очень много методов, приёмов и способов лечения заикания. К ним относят аутогенную тренировку, гипноз, медикаментозное лечение, шоковую терапию и многие другие. В нашей стране наиболее часто используются методики Р. Е. Левиной, Н. А. Власовой, Л. З. Андроновой- Арутюнян, Н.А. Чевелевой, С. А. Мироновой, В.И. Селиверстова и других.

В пособии Л.В. Артищевой «Логопсихология» дано следующее определение: заикание – сложное нарушение речи, характеризующееся расстройством её ритма и плавности. Неспособность к полноценно оформленному речевому высказыванию создаёт серьёзные затруднения в общении [1,56]. Оно является одним из самых распространённых нарушений речи у детей. Особенно часто оно возникает в возрасте от двух до пяти лет.

К особенностям дошкольного возраста относятся:

- активное вхождение ребёнка в широкий социальный мир,
- формирование разных взаимоотношений со взрослыми и сверстниками,
- проявления гуманных чувств.

Эмоции являются самой главной характеристикой детства. Их внешнее проявление свидетельствует о том, что происходит в душевном мире детей.

По мнению, В.В. Зеньковского, детство - «золотое время» для эмоциональной жизни [5, 124].

У каждого из нас есть различные потребности. В дошкольном возрасте главной социальной потребностью становится потребность во внимании и любви людей, которые для ребёнка являются самыми значимыми и дорогими.

Огромное влияние данная потребность оказывает на взаимоотношения ребёнка с окружающими, особенности его поведения.

Понятие «эмоциональная сфера личности» широкое. Оно представлено различными эмоциями, а также многими эмоциональными явлениями. К ним относят нравственные, эстетические чувства, чувство прекрасного, эмпатия, удивление,

удовольствие, отвращение, страх, собственные эмоциональные переживания, симпатия, дружба и другие.

Всё вышеперечисленное очень сильно воздействуют на развитие личности.

Крюкова С. В. пишет, что Л. С. Выготский рассматривал эмоции в качестве внутреннего психологического механизма связи мышления с чувственно-предметной деятельностью. Он полагал, что «эмоциональное переживание» включает в себя действительно прожитый и пережитый индивидуальный опыт успехов и неудач, побед и поражений [7, 411].

Киселева Л. А., Помазуева Т. Н. в своём пособии пишут о том, что эмоция возникает тогда, когда человек, испытывающий потребность, имеет возможность для её реализации. Положительные чувства появляются тогда, когда велика оценка вероятности удовлетворения потребности. А отрицательные эмоции возникают в том случае, если человек не видит возможности удовлетворить свою потребность [6, 13].

Эмоции – это форма отражения действительности, протекающая в виде переживаний. [6, 18].

Исследованиями осознания речевого дефекта и степени фиксированности на нем у заикающихся детей и взрослых занимались Г.М. Бреслав, А.И. Богомолова, С.С. Ляпидевский, С.И. Павлова, В.И. Селиверстов, Л.А. Зайцева, Шашкина Г.Р. и другие.

К особенностям эмоционально-личностной сферы детей дошкольного возраста с заиканием относят:

- нарушения процесса общения, а именно определённые сложности вступления в контакт с другими людьми, дети стараются быть одни, у них всё меньше и меньше становится друзей, они пассивны, избирательны и неустойчивы в общении;
- выражение эмоций у детей с заиканием очень затруднено: они не умеют их выражать, особенно те эмоции, которые требуют высокого уровня осознанности;
- для детей с заиканием очень сложно регулировать своё поведение, которое требует произвольного контроля;
- дети неуверенные, самооценка занижена, также они очень впечатлительны и ранимы, тревожны, характерны нервное напряжение, эмоциональная неустойчивость.

У заикающихся детей сильно развивается чувство своей неполноценности, так как все эти особенности становятся неотъемлемой частью личности заикающегося ребёнка.

Характер личности также изменяется. Для детей с заиканием характерны застенчивость, замкнутость, агрессивность, эмоциональная несдержанность. Может наблюдаться отсутствие желания что-то делать, нет интереса к сверстникам, не играют с ними в игры, равнодушие, вялость, неустойчивость внимания.

Поскольку заикание является речевым расстройством, которое оказывает влияние, как мы уже увидели, не только на речевое развитие детей, но и на общее состояние их эмоционально-личностной сферы, то коррекционная работа с заикающимися детьми должна быть направлена на нормализацию изучаемой сферы. Подтверждение этому можно найти в многочисленных исследованиях в области специальной педагогики и психологии.

Поэтому главной задачей является создать все необходимые условия для эмоционального и личностного развития ребёнка, для развития доброго отношения и уважения к себе и к другим, для развития любви и внимания ко всему живому.

Для её решения нами была разработана тетрадь для детей дошкольного возраста с заиканием, которая включает себя набор игр, позволяющих развивать, корректировать эмоциональную сферу ребенка. Представленные упражнения помогут

познакомить детей с понятиями «эмоция» и «чувства», позволять им лучше понять свои внутренние переживания

Мы выбрали игры для преодоления трудностей в эмоционально-личностном развитии детей с заиканием, потому что ведущий вид деятельности в данном возрасте – игра. Охарактеризовать детей дошкольного возраста можно так: они очень активны, эмоциональны, расширяется круг их общения, отмечается высокий познавательный интерес. Скучные и монотонные занятия им не нравятся, их привлекает всё яркое, интересное и необычное. Если не создать соответствующие условия для физического, психического и личностного развития детей дошкольного возраста, то занятия, которые ребёнку не интересны, и он не хочет на них ходить, могут резко снизить познавательный интерес в этом возрасте и сформировать отрицательное отношение к дальнейшей учебной деятельности.

Поэтому, чтобы занятия с ребёнком были интересные и познавательные, мы предлагаем использовать данную тетрадь.

Она состоит из 3-х частей:

1. Введение, где описывается актуальность данной темы.
2. Содержание, которое содержит набор игр.
3. Заключение.

Также в ней представлена литература по данной проблеме. В тетради можно увидеть примечание, оно подсказывает как можно работать с ней:

На каждое занятие специалист приносит данную тетрадь, знакомит её с детьми. Затем говорит, что это волшебная тетрадь, которая будет с нами всегда на занятиях. Также можно для каждого ребёнка купить блокнот/тетрадку, которые будут подписаны, на каждой страничке будет место для наклейки (специалист заранее готовит) или рисунка. И после того как дети вместе со специалистом на одном занятии поиграют в игры, в индивидуальной тетради ребёнка появится наклейка или рисунок, который ребёнок сам нарисует или специалист. Также специалист может давать домашние задания из неё, после выполнения которого на страничках индивидуальной тетради появятся поощрения в виде смайликов, наклеек (специалист заранее вкладывает их в тетрадь) и отдаёт её родителям, которые вместе с ребёнком выполняют задание из тетради, а затем вместе открывают индивидуальную тетрадку и находят там такое поощрение. Это один из вариантов использования данной тетради.

Второй способ – использование коробочек на занятии. У каждого ребёнка будет своя коробочка, которую они назовут (например, у одного ребёнка коробка будет называться «счастье», у другого – «радость» и так далее). После того как вы с детьми поиграете в игры, в коробочке у каждого появится разноцветный камушек. И так каждый раз коробочка будет пополняться ими, следовательно, коробочка счастья или радости будет увеличиваться.

Можно ещё много придумать способов для поднятия настроения и создания доброжелательной атмосферы на уроке.

Таким образом, это ребёнка ещё больше замотивирует и поможет в преодолении эмоциональных трудностей. Данные игры можно использовать и для обследования, и для развития эмоций.

Изучив специальную литературу по теме и пронаблюдав за изменением детей, хочется сделать такой вывод, что игры, действительно, воздействуют на эмоционально-личностную сферу ребёнка и тем самым помогают в устранении трудностей в ней.

Литература:

1. Артищева Л.В. Логопсихология: учеб. - метод. пособие / Л.В. Артищева. - Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2016. – 60 с.
2. Буянова А. Ю. Эмоционально-личностное развитие детей дошкольного возраста с нарушениями речи / А. Ю. Буянова, Т. И. Зимуква, З. Н. Пименова, А. В. Назарова. - Текст: непосредственный // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, сентябрь 2015 г.). - Краснодар: Новация, 2015. - С. 43-46. - URL: <https://clck.ru/gmRLJ> (дата обращения: 19.04.2022).
3. Богомолова А.И. Устранение заикания у детей и подростков. - М.: Просвещение, 2007. 96 с.
4. Бреслав Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонение. - М.: Просвещение, 1990. - С. 108 - 121.
5. Зеньковский В.В. Психология детства. - М.: Академический проект, 2019, 406 с.
6. Киселева Л. А., Помазуева Т. Н. Мир эмоций человека и регуляция деятельности: учебно-методическое пособие. Екатеринбург, Урал. гос. лесотехн. ун-т, 2007. 68 с.
7. Крюкова С. В. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь [Текст]: программы эмоц. развития детей дошкол. и мл .шк. возраста :практ. пособие / С. В. Крюкова, Н. П. Слободяник. - М.: Генезис, 2003. 208 с.
8. Селиверстов В.И. Заикание у детей: Психокоррекционные и дидактические основы логопедического воздействия: Учеб. пособие для студ. высш. и средн. пед. учеб. заведений. - 4-е изд., доп. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. 185 с.
9. Шашкина, Г. Р. Психолого-педагогическое сопровождение заикающихся дошкольников в образовательной организации / Г. Р. Шашкина // Мировые тенденции специального и инклюзивного образования: Сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции, Москва, 22 января 2020 года. – Москва: Издательство ПАРАДИГМА, 2020. – С. 257-264.

Князев Д.В., Алтухова С.О.®

ФГБОУ ВО Липецкий государственный педагогический университет
имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского

**РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ-ТРЕНАЖЕРА ДЛЯ ОТРАБОТКИ НАВЫКОВ
РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ ПО ИНФОРМАТИКЕ ПО ТЕМЕ «ТЕОРИЯ ГРАФОВ»**

Аннотация

Данная статья была посвящена разработке программы-тренажера по теме «Теория графов». Были рассмотрены типы задач, решаемы данной темой, важность использования программы-тренажера при её изучении и способ его реализации.

Ключевые слова: тренажер, информатика, обучение, образование, теория графов.

Keywords: training apparatus, Informatics, education, schooling, graph theory.

Зачастую массив теоретических знаний по предмету находит недостаточное их применение на практике. Помощь в решении данной проблемы могут оказать компьютерные технологии, такие как программы-тренажеры, симулирующие условия для успешного закрепления знаний.

Тренажеры предназначены для решения следующих задач: ознакомить со строением объектов и их элементов; сформировать устойчивые навыки выполнения как отдельных операций, так и их полного цикла; изучить технологическую схему и получить представление об этапах технологического процесса; изучить инструмент и технологическое оборудование, необходимое для работы; ознакомиться с требованиями безопасности; научиться выявлять дефекты в работе оборудования и его отдельных узлов; закрепить умение правильно оформлять документацию.

Опыт использования тренажеров в процессе обучения предмету позволяет выделить следующие преимущества: учитывается индивидуальная скорость обучающегося, который сам руководит процессом обучения; сокращается время, необходимое для развития необходимых навыков; количество обучающих заданий увеличится; степени легко дифференцируются; повышает мотивацию к учебной деятельности.

Таких программ существует большое количество, но разработаны они не по всем темам информатики. Например, для закрепления знаний по теме «Теория графов» подобных тренажеров не существует.

К сожалению, времени на изучение Теории графов в школах уделено не так много, чтобы полноценно её освоить. В настоящее время, на изучение темы уделяется всего 6 часов за весь школьный курс, 2 часа в 5 классе, 2 часа в 6 классе и 2 часа в 9 классе. Данные были взяты из тематического планирования уроков по информатике МАОУ СОШ №20 г. Липецка. Такой разброс в небольших количествах не позволяет должным образом подготовиться к заданиям, которые будут частью ОГЭ и даже ЕГЭ, из-за чего школьникам приходится до изучать тему вне учебного заведения, в чем им также может поспособствовать программа-тренажер.

Эффективное использование тренажеров в учебном процессе позволяет значительно снизить количество ошибок, повысить скорость манипулирования и принятия решений, сократить время обучения, более адекватно оценить уровень усвоенных знаний и навыков, индивидуализировать обучение, сформировать выводы о действиях студента.

Самой сутью тренажера не закладывается что-то сложно реализуемое. Выбрав сложную для освоения материала тему, необходимо организовать все удобства для её дальнейшего закрепления. В первую очередь стоит определиться с платформой и языком, с помощью которых ты сможешь реализовать всё задуманное.

Самым доступным для всех начинающих является язык Pascal, который в связке с программой Delphi является первородным началом всего программирования.

Delphi — императивный, структурированный, объектно-ориентированный, высокоуровневый язык программирования со строгой статической типизацией переменных [2, 18].

Сложные скрипты на нем написать не выйдет, однако, один из самых известных тренажеров на нем реализовать более чем возможно. Живым примером является программа-тренажер по отработке навыков набора текстов Stamina. Stamina — самый известный клавиатурный тренажер. Обучающая программа состоит из разнообразных уроков. Например, вам предлагается печатать отдельные фразы, комбинации букв, отдельные части речи, приставки и суффиксы, а также полноценные тексты.

От более простого к более сложному. Следующим этапом в развитии технологий можно считать язык C#, который зачастую сравнивают с его дальним родственником C++. Споры на тему, который из языков достоин называться лучшим, продолжаются до сих пор. Первый более легок в освоении, второй в своих реалиях более функционален. В нашем случае хронологически после Delphi для разработчиков следующей ступенью

тренажеростроения будет выступать комбинация из языка C# и программы Visual Studio, т.к. встроенное графическое решение в виде MS Forms визуально напоминает основы технологического начала, но благодаря новому языку открывает более обширные возможности для реализации задуманного.

Microsoft Visual Studio — линейка продуктов компании Microsoft, включающих интегрированную среду разработки программного обеспечения и ряд других инструментов. Данные продукты позволяют разрабатывать как консольные приложения, так и игры и приложения с графическим интерфейсом [3, 22].

Перед созданием любой программы-тренажёра стоит определить, для чего она создается. Изначально определение тренажера в широком смысле трактуется, как комплекс, система моделирования и симуляции, компьютерные и физические модели, специальные методики, созданные для того, чтобы подготовить человека к принятию качественных и быстрых решений. Таким образом использование программ-тренажеров позволяют сформировать у обучающегося навыки действий двигательного-рефлекторного и когнитивного типа в трудных ситуациях, понять сущность происходящих процессов и их взаимную зависимость.

Литература:

1. Босова, Л.Л. Макроязык оператора графического вывода DRAW / Л.Л. Босова // Информати-ка и образование. – 2015. – № 5
2. Нил Дж. Рубенкинг. Язык программирования Delphi для «чайников». Введение в Borland Delphi 2006 = Delphi forDummies. — М.: Диалектика, 2007. — 336 с.
3. Ник Рендольф, Дэвид Гарднер, Майкл Минутилло, Крис Андерсон. Visual Studio 2010 для профессионалов = Professional Visual Studio 2010. — М., 2011. — С. 1184

Кожемякин А. С.®

Севастопольский государственный университет, г. Севастополь

ДИСТАНЦИОННАЯ ФОРМА ОБУЧЕНИЯ: ОСОБЕННОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация

В статье рассмотрены проблемы, с которыми столкнулись педагоги в условиях перехода на дистанционное обучение с использованием информационных технологий. Выделены преимущества и недостатки организации учебного процесса с использованием различных образовательных платформ.

Ключевые слова: дистанционное обучение, доступность, электронный курс.

Keywords: distance learning, accessibility, e-course.

Эффективность дистанционного образования всегда вызывала споры и дискуссии среди педагогов. Одни считали, что внедрение информационных технологий способствует проявлению индивидуальности обучающегося, а другие указывали на то, что ничто не может заменить живого общения с педагогом, его ответной реакции на вопросы и ответы студентов. Переход на массовое дистанционное обучение позволил выявить сильные и слабые стороны данного формата учебного процесса [1].

Достоинства дистанционного обучения.

Можно выделить следующие достоинства дистанционного обучения, в сравнении с традиционным очным форматом:

- получения профессионального образования с учетом индивидуальных особенностей студента;
- отсутствие привязки ко времени проведения занятия и месторасположения учебного заведения;
- доступность дополнительных материалов курса (книги, монографии, научные статьи и т.д.);
- большая свобода в выборе средств и методик предоставления учебного материала (которые повышают разнообразие и степень вовлеченности обучающегося в учебный процесс).

Однако необходимо помнить о ряде особенностей:

1. При подготовке к дистанционному занятию необходимо учитывать, что при этой форме обучения учащиеся не соблюдают привычный образ жизни, скорее всего, у них нарушен режим дня, и поэтому им бывает сложно сразу включиться в рабочую атмосферу [2].

2. Психологи часто называют мышление представителей поколения Z «клиповым». Это значит, что они сложно воспринимают большие объемы информации, ярким примером является академическая лекция. Студентам не интересны длинные рассуждения и речи. Это показывает, что их восприятие нацелено на емкий, запоминающийся зрительный образ и отдают предпочтение информации фрагментарной, лаконичной и сжатой. Учитывая эти психологические особенности, в рамках дистанционного образования следует сделать упор на краткие конференции, сопровождающиеся презентациями, небольшими комментариями, активными обсуждениями, что, по мнению студентов, облегчило изучения отдельных, особенно «академичных» тем учебных курсов. Однако, за легкостью восприятия, доступностью, простотой и наглядностью учебного материала важно не потерять значимую для формирования отдельных компетенций научную информацию. Следовательно, необходимо увеличивать учебную нагрузку за счет выполнения заданий, связанные с анализом учебной информации [1].

3. Опыт работы большого количества педагогов показал, что при обучении дистанционно желательно, чтобы студенты пользовались учебными материалами на бумажной основе с элементами рабочей тетради. Электронная форма удобна в меньшей степени. Идеальный вариант — наличие двух видов учебника, и бумажного, и электронного. Для того чтобы формат занятия не слишком отличался от занятия в аудитории, преподаватель выводит на экран компьютера электронный вариант учебника, согласно которому выполняются задания [2].

Проблемы дистанционного обучения.

Важное значение в успешной работе в онлайн-формате имеет уровень подготовленности педагога. Характеризуя появившееся в связи с изменениями в процессе обучения в научно-методическом лексиконе понятие «компьютерная грамотность» по отношению к деятельности преподавателя, С. А. Дерябина и Т. А. Дьякова определяют его как «совокупность знаний и умений, обеспечивающих самостоятельное проектирование электронных курсов, реализацию дистанционного и онлайн-типов обучения, организацию дистанционного взаимодействия между преподавателем и студентом» [2].

Глубокий аналитический обзор международной практики дистанционного обучения в условиях пандемии на материале 23 стран, проведенный сотрудниками федерального института развития образования Н. В. Тарасовой, И. П. Пастуховой и С. М. Пестриковой, позволил им сделать выводы о том, что проблема перехода на онлайн-обучение в целом не зависит от уровня социально-экономического развития и цифровизации стран, все страны в той или иной степени столкнулись с похожими трудностями при реализации учебного процесса онлайн. Мониторинг российского образования также показал сложности, аналогичные общемировым.

Исследователи высшей школы экономики выявили четыре группы проблем с которыми столкнулись педагоги в России: проведение уроков по видеосвязи; практика пользования онлайн-ресурсами; технические проблемы; организационные проблемы. Главный вывод данного исследования прозвучал достаточно оптимистично и заключался в том, что даже те учителя, которые до массового перехода на дистанционное обучение не обладали высоким уровнем компьютерной грамотности, довольно быстро сориентировались и освоили новые формы коммуникации со своими учениками.

В очном формате легко контролировать дисциплину, однако дистанционно это возможно только в том случае, если в этот процесс включаются все студенты и у них нет времени отвлекаться на посторонние дела. Этого можно добиться и при использовании фронтальных заданий, когда участвует вся группа, и при делении студентов на мини-группы и пары для работы в сессионных комнатах [2].

По результатам работы в дистанционном формате можно утверждать, что современные технологии позволяют решить задачи по взаимодействию преподавателя и учащегося, однако данный формат имеет много ограничений и в первую очередь — минимизация языковой среды и социума. Для полноценного онлайн-обучения необходимо иметь современное высокотехническое оборудование, каналы связи и пр. Образовательные учреждения должны иметь ресурсы, чтобы в случае форс-мажора обеспечить своевременный и оперативный переход на дистанционное обучение.

Литература:

1. Иванова Е. Е. Образование в удаленном доступе: взгляд преподавателя // Вестник университета. — 2020. — №8. — С. 188—193. URL: <https://doi.org/10.26425/1816-4277-2020-8-188-193>
2. Садыкова Р. Х. Дистанционное обучение студентов: реалии и опыт // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2020. — №09 (сентябрь). — С. 41—56. — URL: <https://clck.ru/gmRkg>

Комаров А.В., Перегуда А.В.©

Студент V курса, направление подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки) профили Математика, Информатика, Филиал Ставропольского государственного педагогического института в г. Ессентуки, старший преподаватель кафедры математики, информатики Филиала Ставропольского государственного педагогического института в г. Ессентуки

К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ РЕШЕНИЮ ПЛАНИМЕТРИЧЕСКИХ ЗАДАЧ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ

Аннотация

В статье рассмотрен материал о необходимости расширенного и глубокого изучения практических методов решения планиметрических задач с целью подготовки к итоговой аттестации выпускников основной и полной общеобразовательной школы.

Ключевые слова: пропедевтика, итоговая аттестация, предметное многообразие, формульная визуализация, сечения, практический аппарат.

Keywords: propaedeutics, final certification, subject diversity, formula visualization, cross sections, practical apparatus.

Итоговая аттестация обучающихся основной и полной средней школы по математике, требует от обучающихся точных теоретических знаний, хотя бы базового уровня, и устойчивых навыков решения задач. Основное содержание заданий КИМов больше направлено на проверку арифметических и алгебраических знаний обучающихся, тогда как геометрическому материалу посвящено 25-30 процентов заданий. Обязательно геометрические задания есть в простой и сложной частях КИМов и, наравне с алгебраическими заданиями, они имеют достаточно высокий рейтинг баллов.

Анализ решенных на аттестациях задач показывает, что обучающиеся реже приступают к решению геометрических заданий, особенно когда идёт вопрос о базовом уровне аттестации. Аналитика данного вопроса давно существует в педагогическом сообществе и показывает, что сниженная заинтересованность связана с затруднениями обучающихся в визуализации и воображении, практической разобщённости догматов и практико-ориентированном применении материалов, меньшем количестве часов программного материала по геометрии по сравнению с другими математическими направлениями. У обучающихся складывается сомнительная версия мнений, что геометрия связана только с заучиванием определений, формулировок и необходимостью логических навыков в доказательстве бесконечного количества теорем.

От этого бытующего мнения уже отходит подавляющее число педагогов практиков, которые используя опыт и визуальный навык обучающихся приходят к живой геометрии и геометрии практического решения задач. Они учитывают, что на современном этапе образовательной деятельности дети получают первичные геометрические представления ещё со скамьи детского сада и достаточно хорошо развивают их в начальной школе. А курс наглядной геометрии в 5-6 классах достаточно развивает даже обучающихся с невысоким уровнем геометрической приспособленности к восприятию материалов планиметрии и стереометрии.

В КИМах итоговой аттестации ОГЭ и ЕГЭ по математике встречаются геометрические задачи, в которых необходимо не только выполнить решение, но и провести доказательство определённых фактов. Как правило, такие задачи двусоставные и, если обучающийся затрудняется с доказательством, то доказательство можно пропустить, но использовать, как факт или аргумент доказанного, в решении задачи. Это, несомненно, снизит рейтинг решенной задачи, но добавит рейтинговый балл к общей оценке КИМа. Педагоги давно используют натаскивание или наработку определённых навыков решения классических геометрических задач в практике подготовки к итоговой аттестации. Они помогают обучающимся увидеть тематику задания, произвести переформулировку задания под известный шаблон и решить задание по необходимому алгоритму [2, 13].

В спектр задач планиметрического содержания входят задания, связанные с решением треугольника и разных видов четырёхугольников, которые в классике сведены к прямоугольнику, квадрату, ромбу, параллелограмму и трапеции. В практическом смысле у обучающихся следует продолжать развитие навыков решения заданий, которые опираются на конкатенацию треугольников для построения четырёхугольников. Многие учителя математики направляют взгляд школьника на необходимость видеть треугольники в более сложной плоской фигуре. Тогда решение задачи упрощается тем, что достаточно владеть «треугольными» навыками решения, чтобы подступиться к решению более сложной задачи. Это необходимо обязательно дополнить конкретными знаниями об изучаемом четырёхугольнике и элементы сложной фигуры найти в треугольнике, полученном при декомпозиции фигуры. Например, высоты параллелограмма и трапеции, совпадают с высотами треугольников, которые получены в результате декомпозиции фигуры по диагонали.

При вычислении площадей фигур на клетчатом поле необходимо развивать навык вычисления площади фигуры по размеченной палетке, применяемый в начальной школе. Полученный навык в процессе обучения дополняется специальной формулой для заданной фигуры. В практике преподавания часто используются наследуемые свойства. Например, не всегда обучающиеся точно запоминают формулы площади треугольника или трапеции. Однако, практически все знают и помнят способ вычисления площади прямоугольника как произведение длины и ширины. При обосновании формулы площади параллелограмма обучающиеся сталкиваются с той же формулой, которую можно упростить, показав, что площадь параллелограмма равновелика площади прямоугольника, построенного на его основании. Это значит, что фигуры содержат в себе одинаковое количество единичных квадратов. Следовательно, подсчитав на клетчатом поле, количество единичных квадратов по вертикали и горизонтали и перемножив их, можно сразу вычислить площадь параллелограмма, а разделив её пополам, вычислить площадь треугольника. Иногда в практике применяется приём абриса, когда искомую или данную фигуру заключают в абрис прямоугольника и вычисляют её параметры с помощью зависимых свойств прямоугольника.

Значительную роль в практике учителя математики является привитие навыков решения задач, связанных с прямоугольным треугольником. Теорема Пифагора со временем приобретает общий вид и звучит уже как теорема косинусов. А теорема синусов позволяет связать три известных параметра любого треугольника с радиусом описанной окружности. Умение применить эти теоремы позволяет найти решение сложных планиметрических задач, практически связанных с любой фигурой, в которой обучающиеся смогли выделить треугольник и найти его параметры. Например, в трапеции, где известны только боковая сторона, диагональ и угол между ними, можно вычислить малое или большое основание, угол трапеции. Построив высоту трапеции и применяя свойства прямоугольного треугольника, можно найти как саму высоту, так и другое основание или другую боковую сторону трапеции. Несомненно, что знание конкретных свойств многоугольной плоской фигуры позволит гораздо быстрее найти решение, а треугольник, лишь один вариант выхода из затруднений.

Немаловажную роль в выработке навыков решать геометрические задачи играет обучение векторному подходу. Достаточно часть в практике задач ЕГЭ такой метод позволяет упростить решение задачи путём построения прямоугольной системы координат и определение длин сторон фигуры как модуля вектора, координаты которого проще определить в построенной системе, чем среди отношений, заданных в задаче. В этом случае практическое применение имеют координаты середины отрезка,

вычисление длины отрезка, скалярное произведение векторов, операции с векторами. Обосновать эти утверждения педагогу достаточно единожды, чтобы обосновать истинность применяемого метода, а потом только обучать пользоваться им в решении задач.

Немаловажную роль играет умение решать планиметрические задачи в решении задач стереометрии. В объёмной фигуре, будь то многогранник или тело вращения, обучающимся необходимо включить визуальный образ фигуры и построить её виртуальные сечения. Понимая, что сечение есть плоскость, пытаться натренировать обучающихся в дополнительном построении сечения увидеть плоскую фигуру, обнаружить параметры фигуры из того, что дано или из известных свойств плоской фигуры. Если строить в многогранниках сечения, проходящие через диагональ, то обязательно на плоской развертке окажется треугольник или четырёхугольник, да ещё, в силу предложенной задачи, обладающий специфическими распространёнными свойствами с которыми обучающиеся уже имели вычислительную практику. Это же касается и тел вращения, в которых сечения, как правило, осевые или параллельные осевым сечениям. Практика обучения показывает, что со временем обучающиеся перестают выносить в отдельный эскиз плоскую развёртку сечения, а применяют свой визуальный образ и успешно решают планиметрические задания, из которых следует решение стереометрической задачи.

Достаточно часто в практике подготовки к итоговой аттестации, учителя применяют термин «тело вращения» для получения характеристической плоской фигуры. Например, цилиндр получен из вращения прямоугольника вокруг одной из сторон, конус – из вращения прямоугольного треугольника вокруг одного из катетов, а усечённый конус – из вращения прямоугольной трапеции вокруг боковой стороны. В этом случае, визуализация вращаемой плоской фигуры сразу помогает вычленить её и перенести решение задачи в планиметрическую плоскость [1, 116].

Термин приближенной наследуемости может быть использован при связке тела вращения с правильным многогранником. Например, свойства конуса и бесконечноугольной правильной пирамиды идентичны. Это приближение можно использовать при вычленении из конуса плоской фигуры, которая могла бы быть явно обнаруженной в идентичной пирамиде. Естественно, что такие подходы к обучению требуют визуализации, наглядного практического действия, как в мануальной практике, так и в практике использования медийных средств.

Специфической связки объёма фигуры с объёмом прямоугольного параллелепипеда или куба в школьном курсе математики нет. Эта связка может встретиться для пирамиды и параллелепипеда только в специальных задачах, если такие входят в программу школьного курса. Объём пирамиды равен шестой части объёма параллелепипеда, построенного на измерениях пирамиды. Иногда такой факт как данность без обоснования предлагают в простых стереометрических задачах, направленных на проверку арифметических умений обучающихся. Например, необходимо найти объём четырёхугольной пирамиды, основанием которой служит основание прямоугольного параллелепипеда с тремя заданными измерениями, вершина которой есть вершина верхнего основания параллелепипеда. Ясно, что задача направлена на проверку знаний и умений по материалам пятого класса по вычислению объёма параллелепипеда и умение, вырабатываемое ещё в начальной школе по вычислению доли от числа.

Практикующие подготовку к ОГЭ и ЕГЭ педагоги проводят подготовку к умению решать геометрические задачи, опираясь на стержневую особенность ряда задач по аналогичным алгоритмам. Например, в трёх задачах вычисления катета

прямоугольного треугольника по гипотенузе и острому углу вычислить длину другого катета, вычисления стороны прямоугольного параллелепипеда по длине большой диагонали и углу между ней и стороной параллелепипеда, а также задача по определению высоты пирамиды по боковому ребру и известному углу его наклона к основанию, стержневым является умение использовать определение и формулу вычисления синуса или косинуса острого угла прямоугольного треугольника. В задачах, связанных с перпендикулярными к высоте многогранников или тел вращения сечениями, используется как особенность отсекаемых отрезков по теореме Фалеса (деление на несколько равных частей), так и свойство подобных фигур, выявляемых по соответствующим признакам.

В обучении и тренировке в решении задач для подготовки к итоговой аттестации требуется системность, точность, рациональность, как в использовании ресурсов времени, так и алгоритмов для получения быстрого ответа. Например, в задаче, где необходимо найти гипотенузу прямоугольного треугольника, вписанного в окружность радиуса r , ответ очевиден по особенности, без решения – $2r$, но такие задачи должны быть на виду у школьника, а их свойство, как промежуточное решение должно быть неоднократно применено в решении других задач. Погружение в планиметрический материал и его постоянная связь со всем геометрическим материалом, есть основа успешной подготовки к прохождению итоговой аттестации выпускников.

Литература:

1. Потоскуев, Е.В. ЕГЭ. Математика. Задания 14, 16. Опорные задачи по геометрии. Планиметрия. Стереометрия / Е. В. Потоскуев. — М.: Издательство «Экзамен», 2017. — 223 с. (Серия «ЕГЭ. Высший балл»)
2. Яценко, И.В. Методические рекомендации для учителей, подготовленные для анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2017 года по математике: методические рекомендации / И. В. Яценко, А.В. Семенов, И.Р. Высоцкий — ФИПИ: 2018. — 45 с.

Короткая А.Г.®

Филиал Ставропольского государственного педагогического института в г. Ессентуки

ВНЕУРОЧНАЯ РАБОТА ПО МАТЕМАТИКЕ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

В статье рассмотрен материал о возможности формирования познавательного интереса обучающихся начальной школы в процессе внеурочной работы по математике.

Ключевые слова: познавательный интерес, личностно-ориентированное обучение, внеурочная работа, осмысление проблемы, побуждение к действию.

Keywords: cognitive interest, personality-oriented learning, extracurricular work, comprehension of the problem, motivation to action.

Традиционная образовательная и развивающая деятельность в школе осуществляется в двух неразрывно связанных формах – урочная и внеурочная работа.

Несомненно, что мотивированный к образованию школьник будет уметь великолепные успехи в той и другой деятельности. Мотивация к получению новых знаний рождает в младшем школьнике особую категорию психики – интерес. Интерес может быть ко многим процессам и объектам в жизни ребёнка, но в данном случае речь идёт о познавательном интересе. Как весьма трудозатратная в эмоциональном, умственном и физическом плане учебная деятельность может вызвать блокаду, пресность, лень, ограждая мозг от расходования большого количества энергии. Сила, способная преодолеть этот естественный физиологический барьер, кроется как в волевых качествах ребёнка, так и в познавательном интересе.

Учитывая тот факт, что внеурочная работа является необязательной для обучающихся, мотивированная только возможностями, потребностями и интересом, можно смело предположить, что в такой форме организации учебной и развивающей деятельности наиболее ярко и выражено может быть сформирован и развит познавательный интерес младшего школьника к освоению трудного материала. Из плоскости внеурочной деятельности выраженный интерес к познанию будет перенесён в урочную деятельность, ведь внеклассная работа есть более глубокое дополнение к тому, что дети изучают в классе на уроках. Следовательно, внеурочная работа может выступать как катализатор, как один из стимулов развития познавательного интереса младшего школьника, что приведёт его к успехам в обучении [1, 76].

Заниматься, в данном случае, обычной работой, связанной со штудированием знакомого материала, многократной отработкой алгоритмов решения задач и примеров, упорно работать с отстающим контингентом обучающихся на внеурочной работе по математике, бессмысленно. Это не приведёт к развитию познавательного интереса. Во внеклассной работе дети пополняют себя совершенно новыми предметными знаниями, сталкиваются с необычными задачами, знакомятся с нетрадиционными алгоритмами решения упражнений, задач, головоломок. Они могут реализовать себя в творческом предметном плане, проявить себя математиками, артистами, оформителями, дизайнерами. Они могут смело выдвигать свои идеи, совершенно не боясь критики и порицания со снижением оценки успеваемости. Они могут развивать свои идеи, опираясь не только на личный опыт, но и на воображение, развивая возможность решения проблемы собственным или коллективным путём. В таких случаях правильной организации внеурочного труда время для школьника пролетает незаметно и познавательный интерес ещё долго сохраняет силу к познанию переходя в домашнюю и урочную работу.

Например, в работу математического кружка может войти изучения римских чисел, ведь они достаточно распространены и встречаются в обозначении периодов времени, определённой нумерации фрагментов книг, нумерованных или маркированных списков. Стимулируя интерес обучающихся в демонстрации материалов, где встречаются записи римских чисел, учитель включает их любознательность через решение проблемы – мы видим, что эти знаки и их совокупности есть в нашем обиходе, но что это за знаки и обозначения, как читать эти записи, почему они так прочно укоренились? Возможно, что кто то из детей знаком с этой проблемой и они могут ответить. Можно, используя современные средства связи, попросить отправить снимки таких записей родителям или близким старшим родственникам и попросить прислать своё мнение о данном материале.

Когда обучающиеся смогут увидеть и услышать от старшего поколения и ровесников, что данные записи имеют смысл и обычные люди владеют способом чтения этих своеобразных кодов, представленных в виде римских знаков, то у школьников может возникнуть интерес к тому, чтобы узнать это самим. Здесь роль учителя

неоспорима. Он объясняет историю возникновения, указывает на вес знаков и способ образования чисел с помощью римских знаков. Вместе с детьми на кружке предлагается чтение чисел, записанных с помощью комбинации римских знаков или же запись чисел десятичной системы в формате римской записи. Возможно, что учителем или детьми, или в совместной работе будет составлен веб-квест, посвящённый римским записям чисел. Используя элементы скрайбинг-технологии и кластер можно составить разветвлённую схему подсказку образования последовательности ключевых чисел с помощью римской записи.

Заинтересованность младших школьников может привести к вопросам, которые касаются других способов записи чисел, например старославянская, индийская и арабская запись, приведшая к современной привычной знаковой записи чисел. Углубление в темы записи цифр может постепенно привести к вопросу о том, почему столь распространённая система записи чисел в древности не позволила им быть приоритетной до наших дней, почему индийская или арабская система представления чисел оказалась самой удобной? Естественно, что формируя и развивая интерес к математике, учитель сам будет провоцировать возникновение такого вопроса у школьников. Достаточно будет попросить детей выполнить операции сложения или вычитания с двумя числами, которые представлены в современной и римской записях. Дети поймут, что в римской записи выполнять действия над числами совершенно неудобно. Они вынуждены будут сначала перевести римскую запись в традиционную, получить ответ и только потом кодировать его снова в римскую знаковую систему [2, 137].

И снова возникнет проблема, почему такой тип действий удобен с арабской системой (индийским вариантом записи цифр)? Опираясь на ряд записанных примеров деть, следуя мысли учителя, придут к выводу, что римская система записи чисел не имеет позиций, с помощью её записывали только количество. Арабская система записи – позиционная, содержащая всего десять цифр (индийская система цифр) от нуля до девяти в каждой разрядной позиции. Но с этими позициями дети уже знакомы из тематики нумерации чисел в числовых концентраторах, которые были изучены младшими школьниками в рамках обязательной программы по математике.

Простой пример $54 + 35 = 89$, где обучающиеся выполняли сложение исходя из позиционной записи разложение на операции с десятками и единицами $54 + 35 = (50 + 4) + (30 + 5) = (5\text{дес} + 4\text{ед}) + (3\text{дес} + 5\text{ед}) = (5\text{дес} + 3\text{дес}) + (4\text{ед} + 5\text{ед}) = 8\text{дес} + 9\text{ед} = 80 + 9 = 89$. Следует обратить внимание, что запись такого примера «в столбик» будет работать по тому же алгоритму, только начиная с позиции единиц. Теперь представим данные сила в системе римской записи $LIV + XXXV$ (где $L = 50$, $IV = 4$ или 5 без 1 , $X = 10$). Обучающиеся заметят, что знаков в меньшем числе оказалось на один больше, чем в большем числе. Распределить эти записи по позициям считается невозможным, ведь в позиции десятков оказались следующие числа, обозначенные знаками L и XXX , то есть 50 и 30 . Однако для записи чисел, дат, порядковых номеров римская запись выглядит весьма интересно.

Младшим школьниками можно дать тренировочные упражнения в которых они могут записать годы рождения свои, мамы, папы, сестры или брата, например 2014 год можно записать как $MMXIV$, где $M = 1000$, $X = 10$, а $IV = 4$. Получаем запись последовательным прямым сложением $1000 + 1000 + 10 + 4$. Дети могут обмениваться римскими записями и угадать год рождения родственником своих сверстников, например, расшифруйте год рождения дедушки $MCMLIX$. Прямым сложением с учётом вычитания предшествующих слева меньших величин, получим $1000 + (1000 - 100) + 50 + (10 - 1) = 1000 + 900 + 50 + 9 = 1959$ год. Однако следует указать, что

нумерация дат известных праздников будет не совсем привычной, например новый год по старому стилю 14 января будет выглядеть как XIV января, а праздник 8 марта как VIII марта.

Иногда, в качестве разминки, можно на уровне межпредметных связей решать потешные головоломки одна из которых может выглядеть так: «В наборе из пяти овалов добавьте к некоторым символам геометрические линии, что набор стал словом». Ребята видят запись «00000». Они понимают, возможно, с подсказки учителя, что овал или круг есть элемент записи некоторых букв русского алфавита, например *а, б, д, о*. Немного подумав, дети увидят слова «*добро, ведро, бодро, дверь*» и так далее. Заинтересованность процессом обнаружения нужного слова может вызвать соревновательный дух, который можно перенести в плоскость командной работы, где выиграет та команда, в ассортименте которой окажется больше найденных слов.

Живой интерес у детей на внеурочной работе вызывают проекты, связанные с их личной жизнью. Например, для оформления классного уголка на предметной неделе, посвящённой математике, можно дать задание для расчетных проектов под названием «Чего, сколько и как?», где детям будет предложено описать, как они убрали урожай в саду или как они летом путешествовали на автомобиле, или ездили с папой на рыбалку, или собирали с бабушкой грибы.

Например, упрощённый числовой проект поездки на море у одного из младших школьников выглядел в следующем числовом описательном формате. Используя с папой интернет карту навигатор, был построен маршрут, в котором мы указали только начальный пункт, наш дом, и конечный пункт прибытия. Робот оператор навигационной системы карты рассчитал, что расстояние, которое нам предстоит преодолеть, составит 589 км, время, при средней скорости движения 60км/ч составит 9 часов 49 минут. Я знаю, что наша машина может двигаться со скоростью 100км/ч, значит, мы приедем быстрее? Папа объяснил мне, что средняя скорость та, на которой мы едем от точки отправления, до точки прибытия постоянно, не останавливаясь, не увеличивая и не изменяя её. Папа предложил мне подумать и написать, почему у нас не получится двигаться ровно с этой скоростью весь путь?

Мальчик написал, что где то, на свободных и ровных участках можно двигаться быстрее, где то придётся останавливаться на отдых, еду или при движении на светофорах, перекрёстках. В итоге было указано, что выехали они семьёй на море рано утром, в 4 часа утра и в 14 часов 30 минут, прибыли в место назначения. При этом, семья три раза останавливалась на отдых, фотографировали горные пейзажи на перевалах, двигаясь не спеша, около большого города была большая пробка и пришлось стоять и двигаться короткими промежутками. Далее, они с папой вычислили среднюю скорость движения на всём пути, разделив указанные навигатором 589км на время движения 10 часов 30 минут. Папа сказал, что эту скорость можно записать как 56км/ч. Он разделил числа с помощью калькулятора и показал большое число с запятой. Папа объяснил, что получил число немного большее, чем 56. Исключённой ошибкой в данном случае можно пренебречь, но при больших и точных расчетах игнорировать такую ошибку нельзя. Объяснил мне, что с такими числами школьники познакомятся в пятом классе, и называются они дробными числами, а понятие накопленных ошибок школьник изучит уже в старших классах.

Мальчику понравился проект, ведь работал над ним вместе с семьёй, он видел заинтересованность взрослых и предложил семье рассчитать новый проект поездки в горы, который он теперь попытается сделать самостоятельно, а папа проверит его правильность. Заодно, можно наблюдать проведение пропедевтической подготовительной работы, которая настроит ребёнка на получение в будущем

расширенных знаний о числах, что, возможно, подтолкнёт его к самостоятельному изучению таких чисел, например, в процессе изучения долей и дробей в курсе начальной школы.

Внеурочная работа, как неотъемлемая часть современного образования, несет в себе много познавательных и развивающих функций, одной из которых является стимулирование познавательной деятельности через формирование и развитие познавательного интереса. Расширяя горизонт собственного познания, обучающийся напивывает себя новыми знаниями и получает практические навыки необходимые в социальной жизни. Он видит прочную связь математики с жизнью, что способствует погружению в предмет, более точному и корректному изучению и применению фактов.

Литература:

1. Чижевская И.Н. Познавательный интерес младших школьников. Формирование познавательного интереса младших школьников средствами информационных технологий / И.Н. Чижевская. — Молдова: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2011. — 220с.
2. Далингер, В.А. Методика развивающего обучения математике: учеб. пособие для СПО / В. А. Далингер, Н. Д. Шатова, Е. А. Кальт, Л. А. Филоненко; под общ. ред. В. А. Далингера. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2019. — 297 с.

Кочура А.С.[©]

ФГБОУ ВО «Казанский Государственный Энергетический Университет», г. Казань,

ПОДБОР СОСТАВА СПЕЦИАЛЬНЫХ МЕДИЦИНСКИХ ГРУПП ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ВУЗЕ

Аннотация

В статье рассмотрены теоретические основы формирования специальных медицинских групп (СМГ) для обучающихся в высших учебных заведениях. Проведен анализ состава СМГ трех вузов г. Казани по результатам опроса студентов. Выявлены основные заболевания, присущие студентам. По результатам анализа предложены подбор состава СМГ и формы физической культуры в СМГ с учетом выявленных заболеваний.

Ключевые слова: специальная медицинская группа, ЛФК, физическая культура, университет, заболевания.

Keywords: special medical group, physical therapy, physical education, university, diseases.

Актуальность данного исследования обусловлена негативными тенденциями в состоянии здоровья молодежи. Каждый год увеличивается поступление в вузы молодых людей с низкими показателями здоровья, причем статистические данные говорят о том, что в России этот показатель намного выше, чем в европейских странах. Кроме того, заболевания становятся более серьезными, а формы их протекания - более тяжелыми. Поэтому, по нашему мнению, объективно возросли роль и значение занятий физической культурой по индивидуальному плану в специально созданных медицинских группах.

Цель исследования - анализ места и роли специальных медицинских групп в вузах республики, а также подбор их состава для сохранения здоровья обучающихся.

Результаты исследования и их обсуждение. Данные официальной статистики свидетельствуют о неблагоприятном состоянии здоровья в России. При сравнении с индустриально-развитыми странами эти показатели намного хуже. В связи с этим в Российской Федерации принимаются комплексные меры государственной поддержки в области охраны здоровья молодежи. Физическая культура является одним из основных методов в направлении профилактики и сохранения здоровья, устранения некоторых заболеваний. Для молодежи основным временем для занятий являются занятия физической культуры (физкультуры). Поэтому именно там должны быть созданы условия для формирования основ здорового образа жизни как фундамента для будущей полноценной жизни.

Состояние здоровья обучающихся различается, а в современных условиях возрастает доля студентов с хроническими заболеваниями. Понятно, что подходы к занятиям физической культурой и спортом должны различаться с учетом таких особенностей. Для этого в учебных заведениях создаются специальные медицинские группы (СМГ), которые различаются по видам заболеваний и степени их тяжести. Формирование групп происходит на основании медицинских заключений. Положительным эффектом, кроме влияния физкультурных занятий на улучшение здоровья, физической и умственной работоспособности [1], является вовлеченность студентов со слабым здоровьем в общий учебный процесс.

Специальная медицинская группа – это группа, в которую входят обучающиеся с отклонениями в состоянии здоровья постоянного или временного характера, не являющиеся противопоказанием к выполнению трудовой и учебной деятельности, но требующие ограничения физических нагрузок. Терапевтическая лечебно физическая культура (ЛФК) применяется для обучающихся, у которых наступила положительная тенденция в лечении заболевания. Для курса лечебной физкультуры подбирается определенный комплекс упражнений, направленных на восстановление функций организма в результате травм, болезней, стрессов, но с учетом индивидуальных особенностей. К основным показаниям для назначения ЛФК можно отнести такие показатели здоровья, как ослабление организма после продолжительной болезни, осложнения, вызванные заболеванием, положительная динамика в состоянии пациента, улучшение самочувствия во время медикаментозного лечения, хорошие клинические и лабораторные исследования [2].

Исходя из выше указанного весьма важным для укрепления здоровья студентов и дальнейшего вовлечения обучающихся с ослабленным здоровьем в активные занятия физкультурой становится повышение эффективности деятельности специальных медицинских групп. Занятия в СМГ не должны носить формальный характер. Преподаватель должен быть заинтересован в привлечении студентов к физическим занятиям (в соответствии с медицинскими показаниями), а студент должен понимать значение таких занятий для восстановления (поддержания, укрепления) собственного здоровья и применения этих знаний в дальнейшей жизни. Таким образом, систематические и научно-обоснованные занятия ЛФК при остром врачебно-педагогическом контроле являются эффективным методом сохранения и укрепления здоровья обучающихся. В связи с этим очень важен уровень подготовки преподавателя физической культуры в вопросах влияния физических упражнений на растущий организм, гигиены физических упражнений, организации и методики физического воспитания с учетом анатомо-физиологических особенностей организма обучающихся, в вопросах врачебного и педагогического контроля.

С целью осуществления продуктивного формирования студенческих групп для специальной физической подготовки был проведен социологический опрос студентов, занимающихся в специальных медицинских группах трех высших учебных заведений г. Казани: КНИТУ-30 человек, КГЭУ-7, КФУ-30. Итого 67 студентов, из них девушек - 61, юношей - 6 человек.

Результаты опроса выявили у обучающихся в СМГ 44 заболевания, причем у некоторых респондентов установлено наличие от 1 до 4 заболеваний. Среднее количество заболеваний у одного студента составило 2,2 (по формуле средневзвешенного значения). Это, безусловно, отрицательно характеризует состояние здоровья обучающихся. Перечень выявленных заболеваний у студентов специальных медицинских групп и их частота проявления по исследуемому контингенту приведены в таблице 1.

Таблица 1.

Выявленные заболевания у студентов специальных медицинских групп и частота их проявлений.

| № | Заболевание | Группа | Кол-во заболеваний | № | Заболевание | Группа | Кол-во заболеваний |
|----|-----------------------------|--------|--------------------|----|-------------------------------------|--------|--------------------|
| 1 | Миопия | 4 | 9 | 23 | Болезнь Штида-Пилигрини | 2 | 1 |
| 2 | Вегетососудистая дистония | 1 | 8 | 24 | Защемление плечевого сплетения | 2 | 1 |
| 3 | Сколиоз | 2 | 6 | 25 | Киста левого яичника | 2 | 1 |
| 4 | Травма позвоночника | 2 | 5 | 26 | Компрессионный перелом позвоночника | 2 | 1 |
| 5 | Артериальная гипертензия | 1 | 4 | 27 | Нефроптоз | 2 | 1 |
| 6 | Внутричерепная гипертензия | 1 | 4 | 28 | Базиллярная мигрень | 2 | 1 |
| 7 | Плоскостопие | 2 | 4 | 29 | Гоноартроз | 2 | 1 |
| 8 | Травма коленного сустава | 2 | 3 | 30 | Ишемический инсульт | 1 | 1 |
| 9 | Остеохондроз | 2 | 3 | 31 | Болезнь Келлера | 2 | 1 |
| 10 | Порок сердца | 1 | 2 | 32 | Артроз | 2 | 1 |
| 11 | Артериальная гипотония | 1 | 2 | 33 | Гастрит | 2 | 1 |
| 12 | Пиелонефрит | 2 | 2 | 34 | Перегиб желчного пузыря | 2 | 1 |
| 13 | Пролапс митрального клапана | 1 | 2 | 35 | Черепно-мозговая травма | 2 | 1 |
| 14 | Бронхиальная астма | 3 | 3 | 36 | Судороги | 2 | 1 |
| 15 | Тахикардия | 1 | 2 | 37 | Мигрень | 2 | 1 |
| 16 | Анемия | 1 | 2 | 38 | Язва желудка | 2 | 1 |

| | | | | | | | |
|----|---------------------------------------|---|---|----|------------------------------------|---|---|
| 17 | Хронический тонзиллит | 2 | 1 | 39 | Астигматизм | 4 | 1 |
| 18 | Экзогенно-конституциональное ожирение | 2 | 1 | 40 | Рожистое воспаление голени | 2 | 1 |
| 19 | Сахарный диабет | 2 | 1 | 41 | Деформация кисти при переломе руки | 2 | 1 |
| 20 | Повреждение сухожилия кисти | 2 | 1 | 42 | Аневризма сердечной аорты | 1 | 1 |
| 21 | Гигрома | 2 | 1 | 43 | Гидроперикард | 1 | 1 |
| 22 | Лордоз | 2 | 1 | 44 | Удвоение почек | 2 | 1 |

В таблице 1 нами указаны группы с 1 по 4, в которые можно объединить обнаруженные у обучающихся заболевания для выполнения схожих методик ЛФК. В учебных заведениях высшего образования доля обучающихся в специальных медицинских группах в среднем составляет 10-15% от общей численности.

Специальная медицинская группа подразделяется на подгруппы с целью учета индивидуальных особенностей по формам заболеваний и их тяжести (таблица 2).

По результатам опроса студентов СМГ и анализа их заболеваний (таблица 1) рекомендованы следующие группы ЛФК: сердечно сосудистые заболевания, заболевания опорно-двигательного аппарата, заболевания органов дыхания, проблемы со зрением,

ОВЗ (ограниченные возможности здоровья). При опросе обучающихся с ОВЗ не выявлено, но такие разработки должны быть учтены для будущих ситуаций.



Рис.1. Распределение заболеваний в специальных медицинских группах, ед.

Как видно из рисунка 1 наибольшее количество заболеваний (30 наименований или 68%) находится во второй СМГ, в первой группе 11 заболеваний или 25%, в четвертой группе 2 заболевания (5%). Одно заболевание (бронхиальная астма) или 2% от общего количества заболеваний отнесено к третьей СМГ.

Заключение. Таким образом, на основе анализа научно-методической литературы по теме исследования, опроса обучающихся, анализа полученных результатов выявлено:

1. Состояние здоровья обучающихся в вузе характеризуется наличием серьезных заболеваний, не позволяющих заниматься физической культурой наравне со здоровыми студентами. Доля таких студентов составляет от 10 до 15% от общей численности.

2. Среди опрошенных 67 респондентов выявлено 91 заболевание, причем у некоторых студентов наблюдается наличие до 4 заболеваний одновременно. В среднем на одного студента приходится 2,2 заболевания. В составе СМГ преобладают девушки - 61% , на долю которых приходится 82% всех установленных заболеваний.

3. Для обеспечения условий для занятий физической культурой в вузе для студентов с проблемами здоровья создается специальная медицинская группа на основании медицинских заключений. В составе СМГ различаются подгруппы в зависимости от индивидуальных показателей здоровья.

4. ЛФК также должна учитывать все особенности организма и заболевания и назначаться строго по медицинским показаниям. Каждый обучающийся должен быть вовлечен в процесс физического воспитания. В этом случае занятия проводятся с ограничением физической нагрузки, усилением дыхательной гимнастики и общеукрепляющими упражнениями. Контроль и оценка занятий осуществляются также в облегченной форме (тестирование, оценка посещаемости и др).

Литература:

1. Кочура А.С., Матушанский Г.У. Программа "Готов к труду и обороне" как реализация общей физической подготовки студентов высших учебных заведений // Современные наукоемкие технологии. – 2019. – № 8. – С. 128-131 [Электронный ресурс] - URL: <https://clck.ru/gmSbz> (дата обращения: 21.02.2022).
2. Якупова, А. М. Формирование процесса физического воспитания для студентов специальных медицинских групп / А. М. Якупова, С. В. Севодин // Наука и образование XXI века: актуальные вопросы теории и практики : Материалы II Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 27 декабря 2021 года. – Чебоксары: Негосударственное образовательное частное учреждение дополнительного профессионального образования "Экспертно-методический центр", 2021. – С. 220-224. – EDN REOIMS.

Кошкина Н.В.¹, Майорова Е.В.², Соколовская С.А.³

¹ Преподаватель кафедры военных систем космической, радиорелейной тропосферной связи и навигации, ФГКВОУ ВО «Военная академия связи им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного», г. Санкт-Петербург,

² кандидат технических наук, доцент кафедры Бизнес-информатики, Северо-Западный институт управления — филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, доцент кафедры Интеллектуальных систем и защиты информации СПбГУПТД, г. Санкт-Петербург,

³ кандидат экономических наук, доцент кафедры Бизнес-информатики, Северо-Западный институт управления — филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Санкт-Петербург

РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ТЕМЕ «ТРАНСПОРТНАЯ ЗАДАЧА» ДИСЦИПЛИНЫ «ЛИНЕЙНОЕ ПРОГРАММИРОВАНИЕ» В ВУЗЕ

Аннотация

В статье на практическом примере рассмотрены особенности реализации межпредметного подхода на занятиях по теме «Транспортная задача» дисциплины «Линейное программирование» в вузе. Реализация межпредметного подхода осуществляется в рамках существующих профессиональных компетенций.

Ключевые слова: ВУЗ, межпредметные связи, транспортная задача, линейное программирование.

Keywords: university, intersubject communications, transport problem, linear programming.

Формирование профессиональных компетенций является одной из основных целей при обучении высшей математике студентов в вузе. Наиболее важными из них являются способность выявлять естественнонаучную сущность проблем, возникающих в процессе профессиональной деятельности, и формализовать их с помощью физико-математического аппарата, анализировать и принимать решения; способность логически мыслить, обобщать, анализировать, критически переосмысливать, систематизировать, прогнозировать, ставить и решать исследовательские задачи профессиональной деятельности [2].

Межпредметный подход к обучению способствует достижению этой цели. Данный подход заключается в реализации связи между приобретенными знаниями абстрактных математических моделей и умением при решении прикладных задач применить в конкретной ситуации известный математический аппарат [4].

В рамках комплексного подхода к воспитанию и обучению межпредметные связи позволяют выделить как базовые элементы содержания образования, так и взаимосвязь между учебными дисциплинами.

Актуальность межпредметного подхода связана с тем, что в современной системе высшего профессионального технического образования в последнее время существует тенденция к сокращению часов, выделяемых на изучение высшей математики. Следовательно, крайне необходимо согласовывать учебный материал по высшей математике с содержанием специальных дисциплин или с требованиями специальных знаний, а также наполнять учебный материал практическими задачами, наиболее близкими и интересными студентам как будущим специалистам. Такое сочетание фундаментальных и специальных знаний осуществляется путем установления межпредметных связей или межпредметной интеграции высшей математики и специальных дисциплин.

При реализации межпредметного подхода внутрипредметные связи, например, «предел - несобственные интегралы», «предел – числовые ряды», формируются на основе локальных связей между математическими понятиями, например, «предел - производная», «первообразная - неопределённый интеграл». Высшей степенью являются межпредметные связи, т.е. знания, умения и навыки, приобретенные при изучении фундаментальных дисциплин и реально используемые в специальных дисциплинах или в практической деятельности. Методики обучения отдельным дисциплинам совершенствуются благодаря межпредметной интеграции, при этом выявляются неочевидные связи между ними. Таким образом происходит отбор знаний, имеющих значение для продолжения образования и обучения другим дисциплинам [4].

Примером применения знаний, полученных при изучении темы «Поиск решения» дисциплины «Информационные технологии», является решение прикладных задач дисциплины «Линейное программирование» по теме «Транспортная задача».

Под транспортной задачей в линейном программировании понимают задачу распределения грузов, имеющихся у поставщиков, между потребителями, мощности и емкости которых известны, с целью минимизации суммарных транспортных издержек [1].

Пример. Пусть имеется три поставщика и три потребителя некоторой однородной продукции. Мощности поставщиков, емкости потребителей и стоимости

перевозки единицы продукции от каждого поставщика каждому потребителю заданы в следующей таблице (рис. 1).

| | | | |
|-------|----|----|----|
| b_j | 20 | 10 | 30 |
| a_i | | | |
| 25 | 9 | 4 | 7 |
| 15 | 5 | 3 | 6 |
| 35 | 6 | 5 | 8 |

Рис. 1. Исходные данные задачи.

Решив её стандартным методом потенциалов, преподаватель предлагает рассмотреть её решение с помощью MS Excel.

Для решения задач линейного программирования в MS Excel используется надстройка «Поиск решения», которую необходимо добавить при помощи команды Файл /Параметры/Надстройки.

Определим тип задачи. Мощность поставщиков: $25 + 15 + 35 = 75$. Емкость потребителей: $20 + 10 + 30 = 60$. В данном случае задача несбалансированная (открытая), поэтому есть несколько вариантов решения задачи в MS Excel, мы воспользуемся самым простым способом.

Первое, что нужно сделать, это правильно записать исходные данные в табличном виде, то есть составить матрицу затрат (рис. 2).

| | A | B | C | D | E | F | G | H | I |
|---|-------------|-------------------|-----|-----|--------|---|---|---|---|
| 1 | Пункты | Пункты назначения | | | | | | | |
| 2 | отправления | b 1 | b 2 | b 3 | Запасы | | | | |
| 3 | a 1 | 9 | 4 | 7 | 25 | | | | |
| 4 | a 2 | 5 | 3 | 6 | 15 | | | | |
| 5 | a 3 | 6 | 5 | 8 | 35 | | | | |
| 6 | Потребности | 20 | 10 | 30 | | | | | |

Рис. 2. Организация исходных данных.

Создаем рядом на листе еще одну таблицу, в которую будут выводиться искомые значения (перевозки), изначально ее можно оставить пустой или равной любому значению. Суммируем перевозки по строкам и столбцам для сравнения их с аналогичными ячейками запасов поставщиков и потребностями потребителей (рис.3).

| | A | B | C | D | E | F | G | H | I |
|----|-------------|-------------------|-----|-----|--------|---|---|---|---|
| 1 | Пункты | Пункты назначения | | | | | | | |
| 2 | отправления | b 1 | b 2 | b 3 | Запасы | | | | |
| 3 | a 1 | 9 | 4 | 7 | 25 | | | | |
| 4 | a 2 | 5 | 3 | 6 | 15 | | | | |
| 5 | a 3 | 6 | 5 | 8 | 35 | | | | |
| 6 | Потребности | 20 | 10 | 30 | | | | | |
| 7 | | | | | | | | | |
| 8 | | 0 | 0 | 0 | 0 | | | | |
| 9 | | 0 | 0 | 0 | 0 | | | | |
| 10 | | 0 | 0 | 0 | 0 | | | | |
| 11 | | 0 | 0 | 0 | 0 | | | | |
| 12 | | | | | | | | | |

Рис. 3. Создание таблицы для вывода искомых значений.

Суммарные затраты F на перевозку выражаются через коэффициенты затрат следующим образом (формула 1):

$$F = 9x_{11} + 4x_{12} + 7x_{13} + 5x_{21} + 3x_{22} + 6x_{23} + 6x_{31} + 5x_{32} + 8x_{33}. \quad (1)$$

В MS Excel для записи этого выражения будем использовать функцию СУММПРОИЗВ (Матрица затрат; Матрица перевозок) (рис.4).

| | A | B | C | D | E | F | G |
|--------------------|---|-------------------|---------------|---------------|----------------|---------------------------|---|
| | | Пункты назначения | | | | | |
| Пункты отправления | | b 1 | b 2 | b 3 | Запасы | | |
| a 1 | | 9 | 4 | 7 | 25 | | |
| a 2 | | 5 | 3 | 6 | 15 | | |
| a 3 | | 6 | 5 | 8 | 35 | | |
| Потребности | | 20 | 10 | 30 | | | |
| | | 0 | 0 | 0 | =СУММ(B8:D8) | | |
| | | 0 | 0 | 0 | =СУММ(B9:D9) | | |
| | | 0 | 0 | 0 | =СУММ(B10:D10) | | |
| | | =СУММ(B8:B10) | =СУММ(C8:C10) | =СУММ(D8:D10) | | | |
| | | | | | Затраты | =СУММПРОИЗВ(B3:D5;B8:D10) | |

Рис. 4. Запись транспортной задачи в MS Excel.

Вызываем надстройку MS Excel Поиск решений и вносим следующие параметры. В поле «Оптимизировать целевую функцию» указываем ячейку, содержащую функцию СУММПРОИЗВ. В блоке «До» устанавливаем значение «Минимум». В поле «Изменяя ячейки переменных» указываем весь диапазон Матрицы перевозок. В блоке настроек «В соответствии с ограничениями» жмем на кнопку «Добавить» и добавляем ограничения (рис.5).

Рис. 5. Параметры Поиска решения MS Excel .

Нажимаем кнопку «Найти решение» и получаем результаты (рис. 6).

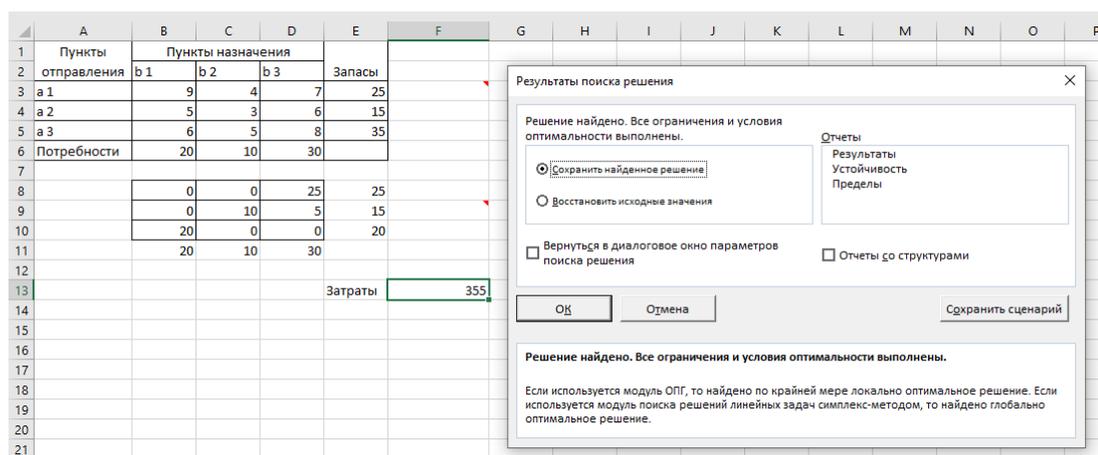


Рис. 6. Результат решения задачи.

Таким образом, решение транспортной задачи в Excel сводится к правильному формированию вводных данных. Сами расчеты выполняет программа.

Поскольку межпредметные связи с дисциплиной «Высшая математика» охватывают подавляющее число учебных дисциплин во втузах, то можно сделать вывод о том, что уровень подготовки студентов по данной дисциплине определяет дальнейшее качество усвоения фундаментальных, общетехнических и специальных дисциплин.

Математические знания, умения и навыки, сформированные у обучаемых, носят характер системообразующих для их последующей учебно-познавательной деятельности, так как для многих дисциплин, высшая математика выполняет функцию базовой учебной дисциплины.

Литература:

1. Данко, Попов, Кожевникова: Высшая математика в упражнениях и задачах. Учебное пособие Издательство: Мир и образование, 2021 г. С. 288-294.
2. Кошкина Н.В., Палий О.И., Петрова Е.Д. Реализация междисциплинарного подхода на занятиях по теме «Теория графов» дисциплины «Высшая математика» в военном вузе. // Вопросы педагогики: журнал научных публикаций. – № 04 (апрель). Москва, 2018. С. 16-19.
3. Палий О.И., Кошкина Н.В., Петрова Е.Д. Реализация межпредметных связей на занятиях по темам «Введение в теорию вероятностей» и «математическая статистика» дисциплины «Высшая математика» в военном вузе// «Аллея Науки», Выпуск №5(21) (том 6) (Май, 2018). 2018. С. 1099-1104.
4. Реализация межпредметных связей при изучении высшей математике в техническом ВУЗе. Электронный ресурс: <https://clck.ru/gmT2E> (дата обр.: 27.05.2018).

Круцкий В.М. ©

ФГБОУ ВО «Волгоградский социально-педагогический университет», г. Волгоград

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МАРШРУТ – СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДЕТСКОЙ ОДАРЁННОСТИ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация

В работе определена актуальность и необходимость разработки новых подходов, средств и методов развития детской одарённости с использованием технологий построения индивидуальных образовательных маршрутов. Описаны этапы диагностики и виды одарённости, определены модели и стратегии построения индивидуальных образовательных траекторий.

Ключевые слова: одарённость, развитие талантов, индивидуальный образовательных маршрут, школьная среда.

Keywords: giftedness, talent development, individual educational route, school environment.

Научный руководитель: Макарова И.А.

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, ФГБОУ ВО Волгоградский социально-педагогический университет

Качество одарённости на ранних этапах развития ребёнка рассматривается как общая, универсальная способность, и лишь с возрастом приобретает более выразительные черты и специфическую предметно-прикладную направленность. Следует заметить, что для развития задатков и талантов ребёнка необходимо создавать индивидуальные траектории развития и вовремя диагностировать и выявлять склонности. С целью профессиональной помощи и поддержки ребёнка родители тщательно выбирают в начале пути ребёнка, хорошего воспитателя в детском саду, затем авторитетного и креативного педагога в начальной школе и т.д., ведь только ответственный педагог, по мнению Е.П. Александровой способен воспитать разностороннюю, коммуникативно развитую личность [1,136].

Педагогическая образовательно-воспитательная стратегия поддержки одарённого ребёнка, и построение тактики развития уникальных качеств личности «маленького человека», должна основываться на развитии морально-нравственных качеств и ценностей подростка, создавать безопасное пространство для его социализации в обществе.

Е. Ю. Малышева, изучая влияние индивидуального образовательного маршрута на развитие уникальных личностных качеств учащихся, приводит ряд определений понятия «индивидуальный образовательный маршрут».

На первый взгляд, индивидуальный образовательный маршрут, по мнению автора можно рассматривать как специально созданное образовательное пространство, в котором при совместных усилиях команды педагогов-профессионалов реализуется процесс сопровождения ребенка, и его семьи в заранее намеченные промежутки времени [5,92].

С другой стороны индивидуальный образовательный маршрут является специально созданной программой учебных действий ребёнка, как некий квест, выполняя задания и решая проблемные ситуации в котором, ученик движется к желаемой цели, так от задания к заданию у ребёнка раскрывается творческий потенциал и креативность мышления.

С целью раскрытия потенциала талантливого ученика создаётся программа индивидуального маршрута на принципах от простого к сложному. Выявить одарённость в ребёнке не сложно, как правило такой ребёнок имеет ярко выраженные черты личности иногда переходящие в разряд гениальности и выдающихся достижений, такой ребёнок имеет некие выраженные предпосылки к творчеству в определённой предметной области.

На первом этапе выявления одарённых детей в классе педагог проводит диагностику индивидуальных особенностей и склонностей ученика, после совместно с самим учеником, педагогическим коллективом и по согласованию с родителями определяются цели и задачи индивидуального маршрута. Педагогом подбираются и разрабатываются методики преодоления трудностей и препятствий, создаются максимально благоприятные условия для творчества личности.

В рамках этапа диагностики необходимо понять уровень заинтересованности самого ученика и его родителей в построении индивидуального образовательного маршрута, и обговорить детали проведения и время дополнительных предметных занятий.

Т. В. Нежинская раскрывает нам содержание и структуру построения модели индивидуального образовательного маршрута, которая состоит из: этапа предварительной подготовки, этапа решения организационных моментов, этапа проработки ценностей планируемого маршрута, этапа составления программы и применении выработанной стратегии индивидуального развития учащихся с последующей коррекцией и оценкой итоговых результатов [6].

В свою очередь стратегия работы с одарённым ребёнком, по мнению автора, будет следующей:

1. Ускоренное обучение – формирование базовых навыков путём реконструкции основных учебных программ, повышение требований к уровню передачи педагогом знаний, опыта и формирование учебных навыков учащихся;

2. Обогащение современными методами и приёмами процесс обучения, включение ребёнка в активную образовательную и исследовательскую деятельность;

3. Междисциплинарное обучение – обеспечение со стороны педагогов слаженной работы, концентрации внимания ребёнка на избранной предметной области;

Занимаясь по индивидуально разработанному плану, ребёнок получает профессиональную помощь и поддержку исходя из собственных потребностей. Как отмечают И. А. Макарова и А. С. Розанов, в практике современной школы, индивидуализация – это целенаправленное деление на группы учащихся в зависимости от их вида одарённости [4,13]. Так под руководством профессора Д. Б. Богоявленской, доктора психологических наук разработана «Рабочая концепция одарённости» с конкретными адресованная в первую очередь педагогам-практикам, имеет выстроенную единую методологическую базу для решения прикладных задач и конкретные рекомендации по вопросам выявления и развития одарённости ребёнка [2].

Авторы концепции выделяют следующие виды одарённости классифицированных по пяти видам деятельности:

Практическую деятельность ребёнка, включающую спортивную, организационную одарённость, а также склонности к мелкой ручной производственной деятельности, то есть ремеслу;

Познавательную деятельность, которая находит своё отражение в интеллектуальной одарённости ребёнка сторону гуманитарных, естественных наук, тягу к изучению технологий и технологических механизмов, а также одарённость в области реализации современных коммуникативных информационных процессов;

Художественно-эстетическую деятельность, под которой, авторы Концепции понимают сценическую, литературно-поэтическую, изобразительную одарённость, музыкальный талант, а так же выраженную склонность к хореографическому искусству;

Коммуникативную деятельность, под этим понятием, учёные-психологи понимают ярко выраженный талант к общению, лидерские склонности, умение ребёнка

сотрудничать в коллективе и выстраивать продуктивные механизмы деятельности, для реализации целей и задач взаимодействия;

Духовно-ценностная деятельность, одарённость в этой сфере проявляется в создании ребёнком новых духовных ценностей и служении людям;

Для того чтобы найти подход к ребёнку и выявить те или иные сферы склонностей детской психики в сторону определённого вида одарённости, педагогу необходимо ориентироваться в современных потребностях, трендах и условиях жизни детей.

Современная эпоха – это эпоха цифровизации, в которой сосредоточено огромное количество упрощённой, легко доступной информации. Анализируя научные исследования И. А. Макаровой, можно выделить следующие специфические особенности присущие детям «цифровой эпохи»:

- современные дети имеют высокий уровень свободы выбора;
- дети, как правило, нацелены на поиск альтернативных методик решения задач, имеют высокую скорость переработки информации, креативность мышления, а также неугасимое стремление к собственному идеалу подражания;

В свою очередь учитель в современных реалиях школьной среды берёт на себя роль уже не просто источника знаний, а роль навигатора, наставника, коуча, друга, который учит детей понимать и разбираться в явлениях современного мира [3,43].

Таким образом, на базе образовательных учреждений необходимо разрабатывать индивидуальные образовательные маршруты ребёнка, развивая таланты интеллектуальные склонности одарённой личности. Образовательная среда школы должна быть максимально открытой к ребёнку и его интересам, иметь современные средства, технологии, информационные ресурсы, грамотные педагогические кадры, умеющие создать творческую среду обучения.

Литература:

1. Александрова, Е. П. Педагогическая поддержка детской одарённости в условиях кадетского училища / Е. П. Александрова // Наука через призму времени. – 2019. – № 12(33). – С. 136-139.
2. Богоявленская, Д. Б. Рабочая концепция одаренности // Вопросы образования. 2004. №2. [Электронный ресурс] URL: <https://clck.ru/gmTEW> (дата обращения: 20.04.2022).
3. Макарова, И. А. Воспитание в эпоху цифровизации / И. А. Макарова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2021. – № 1(154). – С. 41-46.
4. Макарова, И. А. Особенности обучения и воспитания одаренных детей / И. А. Макарова, А. С. Розанов // Грани познания. – 2019. – № 3(62). – С. 12-16.
5. Малышева, Е. Ю. Индивидуальный образовательный маршрут как помощь в развитии способности и самореализации ребенка / Е. Ю. Малышева // Лучшие практики дополнительного образования и внеурочной деятельности города Ульяновска : Материалы городской открытой научно-практической конференции, Ульяновск, 30 января 2020 года. – Ульяновск: Общество с ограниченной ответственностью Издательство «КУБиК», 2020. – С. 91-94.
6. Неженская, Т. В. Содержание и структура проектирования индивидуальных образовательных маршрутов одаренных детей / Т. В. Неженская // Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей : Сборник материалов I научно-практической конференции, Симферополь, 04–05 октября 2017 года / Год ред. Глузман Н. А.. – Симферополь: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Типография «Ариал», 2017. – С. 116-120.

7. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: распоряжение Правительства Рос. Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/gmTEC> (дата обращения: 20.10.2020)

Кузнецова М.В.[©]

Северо-Кавказский федеральный университет, г. Ставрополь

РАЗВИТИЕ И ПРИМЕНЕНИЕ ИДЕЙ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПЕДАГОГИКЕ

Аннотация

В статье исследуются периодизация этапов развития и применения метода проектов, анализируется становление данного метода в отечественной и зарубежной педагогике.

Ключевые слова: школьное обучение, метод проектов, ученические группы, дифференцированное обучение.

Keywords: school education, project method, student groups, differentiated learning.

Образование является стратегическим ресурсом общества. В образовании нужна не столько сумма знаний, сколько сам путь познания.

Главная задача педагогической деятельности сегодня – это создать такие условия, при которых обучающейся через учебно-исследовательскую и проектную деятельность сможет с определенной долей самостоятельности познать окружающий его мир.

Известнейшие мыслители расценивают метод проекта как один из элементов образованности и культуры, которые могут превратить человека в свободное существо, способное творить. Исключая эмпирическое сознание, продуктивные идеи людей в античности обнаруживало парирование не только в мифологическом сознании, но также и в игровом сознании детей.

Проектирование, как можно заметить, проявлялось на всех этапах развития человечества как стремление усовершенствовать окружающий мир, опираясь на исследовательские знания о нем. В сфере образования проектная деятельность будучи двигателем прогресса сферы образования в истории культуры формировалась достаточно длительный период. Еще в начале XVII века чешский религиозный и общественный деятель Я.А. Коменский выразил мысль, согласно которой необходимо обучать людей наукам таким образом, чтобы они получали не «чужие знания», например, из книг, а путем наблюдения за природой получали свои собственные знания. [5, 138]. Нельзя не согласиться, ведь главное, что должен вынести ученик с урока – это навык добывать знания.

Параллельно с развитием человечества развивалась и теория Коменского, которая нашла свое отражение в трудах французского мыслителя Ж. Ж. Руссо. Философ в своем популярном труде «Эмиль, или о воспитании» обращает внимание на то, что нельзя пользоваться рассуждениями других мыслителей, то есть принимать что-либо «на веру» без собственных умозаключений [6, 209]. Те есть учитель, ведя разговор с учащимися, должен настаивать на самостоятельную формулировку понятий и

формулировку идей со стороны ученика: «Пусть он узнает не потому, что вы ему сказали, а потому, что сам понял» [6, 211].

Тем не менее, известный отечественный методист 20-30-х гг. XX в. К. П. Ягодовского критически высказался относительно теории Руссо, обращая внимание на то, что в любой научной дисциплине, недостаточно просто высказать новую идею, нужно уметь воплотить эту идею в жизнь и сделать ее практически полезной [7, 46].

К 1930-м гг. в процессе развития педагогики метод проектов перешел из сферы эмпирической, в сферу теоретическую, на это оказали свое влияние труды таких видных деятелей науки как Дж. Дьюи, К. Поппер, Г. Саймон, В. Х. Килпатрик. Среди методистов обсуждался вопрос, что следует считать исследовательским методом в школе. То есть, учащийся исследуя какой-либо вопрос, с определенной степенью самостоятельной работы, должен прийти к новому выводу, самостоятельно определить проблематику, выбрать объект и предмет исследования и сформулировать тезис.

Базой метода проектов служат труды американских педагогов Дж. Дьюи В. Х. Килпатриком. Дж. Дьюи, который считал, что цель образования, не только дать практические знания, которые помогут в будущем, но также развить в ребенке навык решать проблемы в реальном времени. В. Х. Килпатрик в свою очередь абсорбировал несколько главных элементов новой педагогической системы: вспоминающий педагогический материал; четко поставленные цель и задачи проекта; непрерывность педагогического процесса. Говоря о методе проектов, Килпатрик особо подчёркивал, что для демократического государства метод проекта достаточно важен, метод «снабжает лучшими гражданами», которые имеют способность размышлять и анализировать [4, 41]. Учебные программы, которые взяли за основу этот метод, представляют серию взаимосвязанных проектов, вытекающие из тех или иных жизненных задач. Отсюда - главной задачей преподавателя становится вооружение учащихся методами решения проблем, поиска, исследования.

Сам метод проектирование широко используется во многих странах, например, США. Неудивительно, ведь метод проектов представляет собой комплексное и детальное исследование какой-либо темы, на которой сфокусировано внимание обучающегося. Для того, чтобы темы заинтересовала учащегося, нужно сконцентрироваться на «живом» материале, что в свою очередь должно активизировать настойчивость и мотивацию.

В России метод проектов начинает складываться одновременно с зарубежными исследованиями. В начале XX столетия под управлением С. Т. Шацкого была собрана небольшая группа работников, которые попробовали динамично использовать различные виды проектирования в практике работы с детьми.

После того, как на русский язык была переведены труды В.Х. Килпатрика, учебное и социально-педагогическое начало стремительно развиваться и, следовательно, распространяться как самостоятельная модель педагогической деятельности. Таким образом, можно проследить как из «сосуда» готовых знаний преподаватель стал координатором познавательной деятельности индивида.

Конечно, у вышеуказанного метода были и свои критики, так, например, долгое время сам метод проектов признавался ВЦИК ВКПб как «метод, который не дает возможность ученикам овладеть системой знаний в области конкретных учебных курсов». В то время как за рубежом он активно использовался и трансформировался в педагогической деятельности.

Развитие технологического типа культуры, который включает в себя научно-технические и социально-экономические достижения, на стыке XX-XXI вв. побудило

деятели науки к исследованию методологических основ проектной деятельности как особый вид мыслительной деятельности.

В середине 90-х гг. XX столетия можно проследить как вырос интерес к методу проекта в образовательной среде, что связано с идеей стандартизации образования. Если обратиться к трудам известных методистов, например, Ю.В. Громыко или Рубцова, можно отметить гуманизацию в подходах к проектированию, что связано с внесением подхода методологию философских, культурологических и психологических знаний.

Конечно, с развитием глобализации перспективы проектной деятельности в образовании еще более расширились. Ведь компьютерные устройства предоставляют обществу невероятно большие возможности работать с информацией в разных областях знаний. Но стоит указать, что ИКТ сегодня все же не смог целиком заменить педагога [2, 236].

Популяризация концепция создания проектов сказалась не только на уровне педагогических систем и образовательной среды в целом, на также и на само воспитание и обучение, а проектирование становится для преподавателей своего рода способом «строительства будущего».

В отечественной педагогической деятельности метод проекта неразрывно связан с именем отличающегося русского педагога П.Ф. Каптерева, который в своих работах выдвигал мысль о том, что обучение должно быть направлено на развитие ума и мышления, а не «заучивания информации, которую услышал». В последующие годы проектное обучение в стране укреплялось одновременно с исследованиями зарубежных ученых.

Тем не менее, из-за того, что метод проектов стал вводиться в школьное образование недостаточно обдуманно к середине прошлого столетия стала рассматриваться как «непедагогическая». И только лишь сегодня после трансформации системы образования к этой технологии вновь возник интерес.

Метод проектов порождает в учащихся желание самостоятельно изучать какой-либо предмет, что в свою очередь активизирует познавательную деятельность, вырабатывает «агональный дух», повышает уверенность в себе участников. Таким образом, метод проектов перенял несколько элементов исходного смысл, а именно – педагог должен брать во внимание увлечения обучающихся прежде чем распределить задания внутри группы. Говоря о методе проектов сегодня, то следует отметить, что не только выросло количество видов проектов, но и изменился сам характер проектов, а также на первый план выходит теоретический материал, а не практический.

Литература:

1. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
2. Борозенец А.А., Макарова О.С. Использование информационных технологий в преподавании английского языка студентам. *Modern Science*. 2019. № 11-3. С. 236-239.
3. Борозенец А.А., Макарова О.С. Использование проектной методики в обучении иностранному языку. *Вопросы педагогики*. 2019. № 11-1. С. 58-60.
4. Килпатрик В.Х. Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе / пер. с 7-го англ. изд. Е.Н. Янжул; с предисл. Н.В. Чехова. – Л.: Бокгуаз-Ефрон, 1925. – 43 с.
5. Коменский Я. А. Великая дидактика / Пер. А. Щекинского. – М.: Педагогика, 1893. – 138 с.

6. Руссо Ж. Ж. Эмиль, или О воспитании / Жан Жак Руссо; Пер. с фр. М.А. Энгельгардта. - Санкт-Петербург : Газ. «Шк. и жизнь», 1912. - 491 с.
7. Ягодковский К. П. Исследовательский метод в школьном обучении. – М.: Наука, 1929. – 138 с.

Кулагина Н.П.[©]

Старший преподаватель кафедры ООД Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия» Северо-Кавказский филиал, г. Краснодар

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ОБЩЕСТВОЗНАНИЕ» В СРЕДНЕ-ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ЮРИДИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация

В данной статье затрагивается проблема повышения качества обучения по дисциплине «Обществознание» в СПО. Целью исследования является рассмотрение некоторых сложностей, возникающих в процессе преподавания предмета «Обществознание» и возможных способов их преодоления. Особое внимание уделяется особенностям работы со студентами, демонстрирующими низкий уровень заинтересованности в получении знаний, и, как следствие, низкий уровень освоения дисциплины.

Ключевые слова: мотивация, уровень освоения дисциплины, закрепление полученных знаний, практический опыт речевого общения, пробелы в знаниях.

Keywords: motivation, level of discipline development, consolidation of acquired knowledge, practical experience of speech communication, gaps in knowledge.

Основу современного образования в значительной степени формирует процесс реализации основной педагогической функции: передачи в процессе воспитания и обучения молодому поколению накопленного в процессе развития человеческого опыта и знаний.

Формированию знаний о человеческом взаимодействии в современном обществе, основ правовой и политической культуры, нравственных ориентиров и идеалов посвящена дисциплина «Обществознание», носящая комплексный характер. Он проявляется в изучении в рамках дисциплины основ политологии, социологии, философии, культурологии, права и других наук, позволяющих сформировать у подрастающего поколения представления о процессах, протекающих в современном обществе во всём их многообразии.

Учебная дисциплина «Обществознание» представляет собой исключительную дисциплину ФГОС СПО, изучая которую будущие студенты юристы получают уникальную возможность не только расширить собственные представления об обществе, но и сформировать основы профессионального правового сознания. Именно это обстоятельство делает дисциплину «Обществознание» универсальной и необходимой для изучения вне зависимости от выбранной профессии.

Процесс формирования и развития высокого уровня правосознания личности обучающихся происходит через научное освоение знаний основ социальной действительности, права, убежденности в целесообразности и справедливости правовых предписаний, формирование первичной потребности к законопослушному поведению, правовой культуре как производной правосознания [1,24].

Особенность преподавания дисциплины «Обществознание» состоит в том, чтобы, на сколько это возможно, связать предмет не только с реальной жизнью современных студентов, но и с их будущей профессиональной деятельностью. Осознание того, что в процессе обучения рассматриваются реальные жизненные ситуации, те проблемы, с которыми им придётся столкнуться, может значительно усилить мотивацию в процессе обучения.

Однако процесс обучения далеко не всегда прост, и именно мотивация, а точнее, колебания в её интенсивности, представляет собой основную сложность, препятствующую процессу усвоения полученных знаний. Сталкиваясь с неоднородным уровнем базовых знаний, полученных в общеобразовательных учебных заведениях, с различиями в наклонностях и способностях, преподаватель СПО, прилагая определённые усилия, через какое-то время может рассчитывать на более или менее однородный уровень подготовки студентов по дисциплине. Препятствием к этому, часто, выступает именно отсутствие мотивации, которая помогает преодолеть трудности в процессе обучения, победить лень и переутомление. Особенно это проявляется при чередовании режимов традиционного и дистанционного обучения.

Именно поэтому влияние на мотивацию студентов сегодня – одно из ключевых направлений в поиске путей повышения эффективности профессионального обучения. Выбор же педагогических приёмов, способов, инструментов, способных в этом помочь, остаётся за преподавателем.

В связи с этим, идеал цели, к которой нужно стремиться в процессе обучения – создание ситуаций, при которых студенты охотно, самостоятельно будут пытаться получить знания не только из основных источников; обратят своё внимание на вопросы и темы, смежные с входящими в учебно-методический план; приобретут навыки коммуникации и сотрудничества, работая в группах; увлекутся исследовательской деятельностью в процессе сбора информации и выявления проблемных вопросов; и, как следствие, получат максимально полезные, из возможных, навыки для дальнейшего профессионального обучения.

В связи с этим, хотелось бы остановиться на некоторых вопросах, затрагивающих особенности работы со студентами, демонстрирующими отсутствие интереса к обучению и низкий уровень освоения дисциплины.

В процесс работы с такими студентами важно активно использовать все возможности воздействия: начиная с опроса и заканчивая закреплением полученных знаний. Остановимся на некоторых ситуациях.

Как правило, студенты с низким уровнем знаний и интереса к предмету часто не выполняют домашнее задание или выполняют его частично. Это значительно затрудняет процесс обучения в самом начале. Никакие убеждения в том, что даже самый низкий уровень знаний эффективно можно повысить, если в начале изучения дисциплины прилагать посильное усердие и стабильно выполнять домашние задания, и тогда успех в освоении дисциплины неизбежен, результатов, к сожалению, практически не дают. Роль домашних заданий переоценить трудно, и, соответственно, их выполнение хотя бы частично, очень важно, особенно для упомянутой категории студентов. В таком случае, возможно, стоит выяснить, в какой форме выполнение домашнего задания будет интересным: может это конспект, тест, подготовка

сообщения. Отдельный интерес у многих вызывает реальная возможность исправить полученную неудовлетворительную оценку, на сколько это возможно, быстро.

Ситуация усугубляется, когда у студента отсутствуют необходимые речевые и логические умения. Это может стать реальной проблемой, как в процессе усвоения нового материала, так и при ответе на поставленный вопрос. В качестве возможного пути преодоления указанной проблемы важно не только максимально подробно рассматривать новые понятия, термины, используя для понимания, когда это возможно, к примеру, синонимы; но и попытаться добиться от такого студента подготовки к ответу по схеме «утверждение – аргументация – вывод»; предлагать таким студентам к обсуждению не самые сложные вопросы темы. Иногда это весьма проблематично, так как на опрос уходит, как правило, больше времени, что не всегда можно себе позволить, учитывая информационную насыщенность некоторых тем. Но именно практический опыт речевого общения в данном случае способен сдвинуть ситуацию с мёртвой точки.

Иногда студент, не демонстрирующий успехов в процессе обучения, отказывается от ответа из опасений вызвать своим ответом смех или порицание одноклассников. Часто это удаётся преодолеть с помощью участия такого студента в групповом обсуждении, результатом которого будет ответ, состоящий из комментариев всех студентов в подгруппе, при этом, стоит поощрить каждого участника, указав достоинства его ответа. Это поможет не только создать возможности для коммуникации в процесс обсуждения, но и показать, что даже малый вклад ценен.

Когда студенты неверно оценивают собственные знания, они не видят явных пробелов в них. Периодические работы для самопроверки (тесты, «словарные» диктанты) способны не только выявить такие пробелы, но и напомнить о том, что все темы в рамках разделов взаимосвязаны и не освоение некоторых из них может поставить под угрозу знания по разделу в целом.

При изучении нового материала эффективно себя показывает использование преемственности понятий ранее изученных тем. Ссылки на предшествующий материал помогут не только «освежить воспоминания», но и задействовать студентов, демонстрирующих неуверенные знания. При этом, хорошие результаты показывает приём, при котором обозначается минимальный уровень освоения материала по теме, который необходимо продемонстрировать всем студентам.

При рассмотрении новой темы особый интерес вызывают примеры из реальной жизни, способные напомнить студентам о важности получаемых знаний и реальной возможности их применения. Подчёркивая на практических примерах важность получаемых знаний, преподаватель помогает студентам увидеть процесс обучения совершенно под другим углом. Особенно эффективно этот способ показывает себя в Разделе «Право».

Разделу «Право», при подготовке будущих юристов, следует уделить особое внимание. Важнейшим методом изучения раздела «Право» является работа с правовой информацией, которая, как правило, вызывает определённые затруднения. Так, к примеру, по каким-то темам, эффективно себя показывают: конспектирование (сжатое изложение материала, краткая запись содержания прочитанного); тезисы – запись основных пунктов прочтённого или прослушанного правового материала; цитирование – дословная передача содержания текста; аннотация – сокращение прочитанного с сохранением основной авторской мысли; составление тематического тезауруса – запись изученных понятий обязательных к запоминанию; составление сравнительных характеристик однородных предметов, явлений в трудах разных авторов.

Особенностью изучения, в том числе, данного раздела, так же, является определённая абстрактность некоторых вопросов и понятий. Это представляет определённую сложность для будущих юристов, т. к. объём их знаний о Праве ещё ограничен в силу возраста. Эту сложность удаётся преодолеть с помощью рассмотрения смежных юридических фактов и явлений. Так, основными понятиями, вокруг которых строится, раздел Право, являются дефиниции «право» и «закон», содержание которых достаточно понятно. Но, постоянные изменения, происходящие в юридической науке, в праве, привели к появлению новых правовых понятий и категорий, которые вызывают затруднения в понимании. Это: правовое государство, правовая культура, правовой нигилизм, правомерное поведение, конституционализм, гражданское общество и др. Их изучение требует более подробного рассмотрения с использованием описательных конструкций, состоящих из более простых понятий и категорий.

Как при рассмотрении нового материала, так и при опросе, результативно акцентирование внимания на понимании смысла информации, высказывания. Так, обычные фразы «что означает термин...», «каковы, на Ваш взгляд, причины?», «приведите, пожалуйста, пример...», способны вызвать интерес не только активных студентов, но и привлечь внимание слабоуспевающих.

Перечисленные сложности, возникающие в процессе преподавания дисциплины «Обществознание» в средне-профессиональном образовательном процессе, и возможные пути их преодоления, направлены на создание предпосылок для ознакомления студентов с экономической, социальной, политической и духовной сферами общества. Самореализация с использованием знаний об обществе и о своём месте в нём, невозможна без успешного процесса обучения и самопознания. Чему мы в своей работе, прилагаем максимальные усилия.

Литература:

1. Фарбер И. Е. Правосознание как форма общественного сознания. - М.: 1963. С.24.

Кюршунова В.В., Кузькина П.Е. ©

Петрозаводский государственный университет, г. Петрозаводск

РАЗРАБОТКА ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА ДЛЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ «ВЕКТОРНАЯ ГРАФИКА В INKSCAPE»

Аннотация

В статье обосновывается необходимость создания элективного курса для старшеклассников по изучению векторной графики в Inkscape, описывается структура курса, приводятся примеры практических работ. Практические работы направлены на развитие творческих способностей учащихся и умение применить полученные знания, умения и навыки в любой деятельности.

Ключевые слова: элективный курс, компьютерная графика, векторная графика, Inkscape, информатика.

Keywords: elective course, computer graphics, vector graphics, Inkscape, computer science.

В настоящее время векторная графика имеет широкую область применения, она используется для создания иллюстраций, логотипов, плакатов, иконок, для разработки сайтов. Умение работать с компьютерной графикой (в частности – векторной) является неотъемлемой частью информационной грамотности каждого человека.

При изучении компьютерной графики в школьном курсе информатики упор делается на растровую графику, векторной ни в одном УМК не уделяется достаточного внимания. Это становится причиной того, что у учеников остается не сформированным целостное представление о технологии обработки объектов векторной графики. Элективные курсы в данном случае помогают решить проблему, ведь их целью является компенсация ограниченных возможностей профильных и базовых курсов.

Профильное обучение - это средство индивидуализации обучения, благодаря которому обучение у учеников 10-11 классов проходит в соответствии с их профессиональными интересами. В программе профильного обучения предполагается наличие элективных курсов. Элективные курсы – это обязательные для посещения курсы по выбору учащихся, входящие в состав выбранного профиля обучения в старшей школе. Элективные курсы реализуются за счет школьного компонента учебного плана и выполняют две функции. Одни из них поддерживают изучение основных профильных предметов, другие служат для внутрипрофильной специализации обучения и для построения индивидуальных образовательных траекторий [3].

Необходимость создания элективного курса для старшеклассников по векторной графике в Inkscape возникает в связи с тем, что число часов, отводимых на изучение компьютерной графики в курсе информатики в 10-11 классах, чаще всего небольшое. Анализ УМК «Информатика» для 10-11 классов (Полякова К.Ю., Семакина И.Г. и Угриновича Н.Д.) показывает, что базисом при изучении компьютерной графики в школьном курсе информатики является растровая графика. Векторной графике отводится меньшее количество времени и разрабатывается меньшее количество практических заданий. Например в УМК Полякова К.Ю. на изучение растровой графики в 10 классе выделяется 10 часов, а на изучение векторной графики – 2 [2].

В среднем звене изучению векторной графики также не уделяется достаточного внимания. В проанализированных нами УМК «Информатика» для 5-6 и 7-9 классов (Босовой Л.Л., Полякова К.Ю., Семакина И.Г. и Угриновича Н.Д.) на изучение раздела «Векторная графика» отводится не более 2 часов, в качестве программного обеспечения используется встроенная графика текстовых редакторов MicrosoftWord и OpenOfficeWriter, растрового редактора Gimp, простейшего векторного редактора StarOfficeDraw. Про свободно распространяемый векторный графический редактор Inkscape упоминается в тексте параграфов учебника, но для выполнения практических работ он не используется. Таким образом, в среднем звене тема не раскрывается, происходит лишь ее поверхностное изучение. Элективный курс в данном случае поможет решить проблему.

Графический редактор Inkscape имеет ряд преимуществ:

- распространение на бесплатной основе;
- наличие горячих клавиш;
- поддержка распространенных форматов файлов;
- большое количество профессиональных инструментов;
- простой интерфейс;
- оптимизация под слабые компьютеры.

Навыкам работы в Inkscape достаточно легко обучаться, редактор является удобным приложением для создания и обработки векторных изображений. Inkscape обладает богатым функционалом, схожим с Adobe Illustrator или CorelDRAW в части базовых возможностей, при этом является бесплатным, что является важным моментом для образовательных учреждений. Кроме того, редактор является кроссплатформенным, текущая версия программы Inkscape 1.1.2 поддерживается операционными системами Windows, Linux, Mac OS. Область применения программы Inkscape достаточно обширная, изучив функционал и возможности программы, ученики смогут применять полученные знания и навыки в различных областях деятельности [1].

Для выявления потребности учащихся в изучении графического редактора Inkscape среди учащихся 10-11 классов МБОУ Петрозаводского городского округа «Лицей №40» был проведен опрос.

Результаты опроса показали, что большинство респондентов не умеют пользоваться векторным редактором Inkscape и лишь 4% знакомы с простейшими приемами создания и обработки изображений в программе (умеют рисовать простые фигуры). Вместе с тем 71% опрошенных хотели бы посещать элективный курс по работе в графическом редакторе Inkscape. Ребята обосновывают это тем, что хотели бы «научиться рисовать визуально понятные изображения», «обучиться способам создания векторных изображений», «научиться в целом работать с векторной графикой», «получить базовые знания о работе с программой», «научиться красиво рисовать» и т.п. Таким образом, школьники заинтересованы в изучении векторной графики, хотя в школьном курсе информатики ей уделяется мало времени.

В связи с этим нами был разработан элективный курс по информатике «Векторная графика в Inkscape». Курс предназначен для учеников 10-11 классов, рассчитан на 16 учебных часов и включает 10 практических работ.

Цель курса: сформировать у учащихся понимание принципов построения векторных изображений, дать понятие о возможностях программы Inkscape, сформировать умения работы с векторными изображениями в графическом редакторе Inkscape.

Планируемые результаты обучения:

- предметные — умение создавать и редактировать векторные изображения с помощью графического редактора Inkscape;
- метапредметные — развитие ИКТ-компетентности, интереса к информационным технологиям;
- личностные — профориентация.

После изучения курса учащиеся должны:

- **знать:** основные понятия векторной графики, инструменты графического редактора Inkscape, элементы интерфейса программы;
- **уметь:** определять инструменты графического редактора для выполнения операций по работе с векторными изображениями, создавать векторные изображения в редакторе Inkscape, а именно: создавать рисунки из простых объектов, выполнять основные операции над объектами (масштабировать, вращать, поворачивать, отражать, удалять, перемещать и т.д.), работать с контурами, градиентом, фильтрами, слоями, перспективой, изометрией, обрабатывать текст.

Таблица 1.

Учебно-тематический план курса.

| № п/п | Тема урока | Количество часов |
|-------|--|------------------|
| 1. | <i>Основы компьютерной графики.</i> Способы представления изображений. Растровая графика. Векторная графика. Основные отличия векторной и растровой графики. Достоинства и недостатки векторной графики. Особенности векторных графических редакторов. | 1 |
| 2. | <i>Знакомство с векторным графическим редактором Inkscape.</i> Изучение интерфейса программы. Практическая работа 1. | 1 |
| 3. | <i>Объекты в Inkscape. Рисование объектов.</i> Основные операции над объектами: выделение, перемещение, масштабирование, вращение, копирование, вставка, отражение, группировка, перемещение на передний/задний план. Изучение инструментов «Выделить», «Рисовать многоугольники», «Рисовать круги», «Рисовать прямоугольники». Заливка и обводка объектов. Практическая работа 2. | 1 |
| 4. | <i>Работа с контурами.</i> Создание и редактирование контуров. Практическая работа 3. | 1 |
| 5. | <i>Булевы операции над объектами.</i> Сумма, разность, пересечение. Практическая работа 4. | 1 |
| 6. | <i>Создание кривых.</i> Работа с инструментом «Кривые Безье». Практическая работа 5. | 1 |
| 7. | Обработка текста. Добавление и форматирование текста, размещение по контуру. Практическая работа 6. | 1 |
| 8. | <i>Фильтры и градиент.</i> Работа со светом и тенью. Работа с градиентом. Практическая работа 7. | 1 |
| 9. | <i>Объём и перспектива в Inkscape.</i> Эффект объёма. Построение перспективы. Изометрия. Практическая работа 8. | 2 |
| 10. | <i>Создание сложной векторной композиции по образцу</i> (обобщение и систематизация материала). Практическая работа 9. | 2 |
| 11. | <i>Творческий проект.</i> Создание собственных векторных изображений (плаката, эмблемы, логотипа, визитки т.п.). Практическая работа 10. | 3 |
| 12. | Защита творческих работ. | 1 |
| | Итого: | 16 |

Уроки элективного курса проходят в соответствии с ФГОС и включают этапы: актуализация знаний, введение в тему урока, изучение нового материала, самостоятельная работа учащихся, контроль и коррекция, подведение итогов.

На этапе изучения нового материала предполагается, что учитель рассказывает теорию, демонстрируя ее в Inkscape через проекционное оборудование. На этапе самостоятельной работы ученики выполняют практические задания в графическом редакторе, в электронном виде школьникам предоставляются как сами задания, так и предшествующая им теория.

Рассмотрим пример урока «Объекты в Inkscape». На уроке изучаются основные операции над объектами, заливка и обводка объектов. После изучения теоретического материала ученикам предлагается выполнить 2 задания, первое подробно описано по шагам, а второе дается для самостоятельного выполнения. Теория по инструментам создания фигур, выделению, трансформированию, дублированию, удалению, перемещению на передний/задний план, группировке объектов разбирается учителем и выдается ученикам в электронном виде вместе с практической.

Практическая работа №2 «Операции над объектами».

Цель: формирование умения создавать и преобразовывать объекты, работать с заливкой и обводкой.

Задание 1: Создайте изображение алмаза (Рис. 1).



Рис. 1.

1. С помощью инструмента «Рисовать звезды и многоугольники» нарисуйте треугольник. Чтобы фигура располагалась ровно, можно воспользоваться направляющими (перетащите мышью вниз горизонтальную линейку) (Рис. 2).

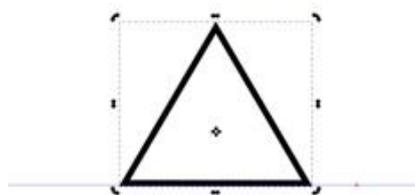


Рис. 2.

2. Измените масштаб объекта по горизонтали.

3. Скопируйте треугольник. Трансформируя треугольник, расположите его справа от первого треугольника, как на примере (можно использовать дополнительную направляющую) (Рис. 3).

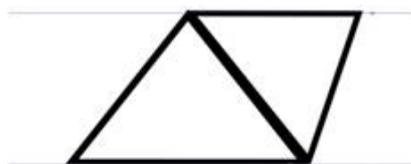


Рис. 3.

4. Скопируйте треугольник, отразите его (меню **Объект – Отобразить по горизонтали**), расположите слева от первого треугольника (Рис. 4).

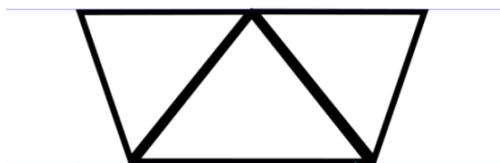


Рис. 4

5. Аналогично достройте остальные 5 треугольников (Рис. 5).

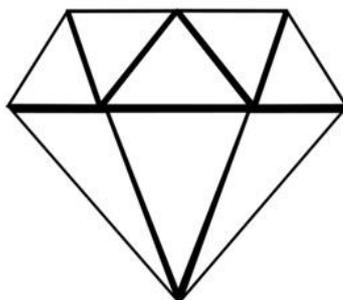


Рис. 5

6. Теперь фигуру необходимо раскрасить. Сделайте заливку треугольников разными оттенками голубого цвета (Рис. 6).

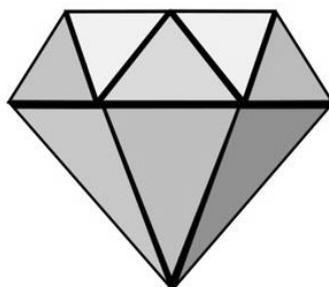


Рис. 6

7. Выделите все объекты (можно охватить сразу все фигуры или «брат» по одной с зажатой клавишей Shift), удалите обводку (Рис. 7).



Рис. 7

8. Выделите все объекты и сгруппируйте изображение (меню **Объект – Сгруппировать**) (Рис. 8).

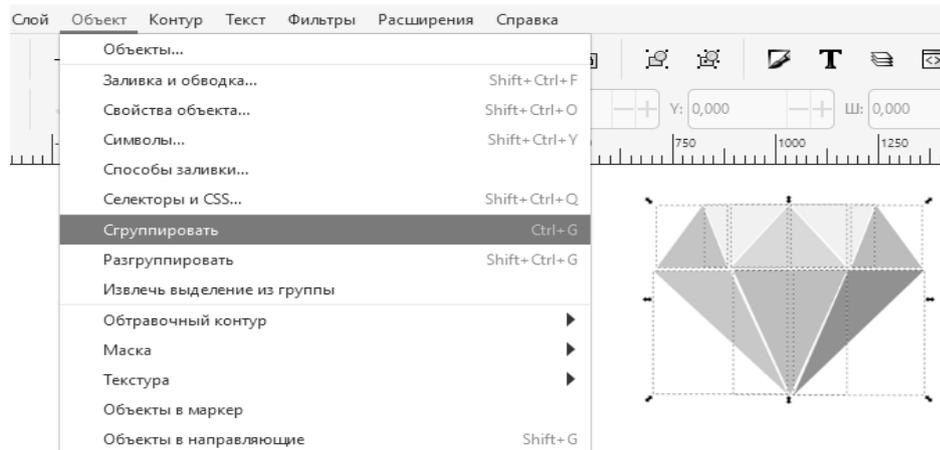


Рис. 8.

Задание 2: Создайте изображение совы (Рис. 9)

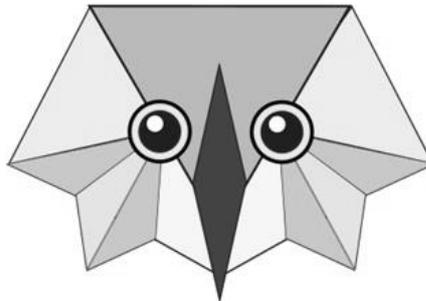


Рис. 9.

1. Проанализируйте рисунок. Из каких фигур он состоит? Какие действия необходимо выполнить для создания изображения?
 2. Создайте изображение, используя инструменты создания фигур.
 3. Сохраните работу под названием «Практическая 1».
- Аналогичным образом выстроены и остальные практические работы. Ниже представлены примеры готовых работ из некоторых практических.



Рис. 1. Работа с контурами

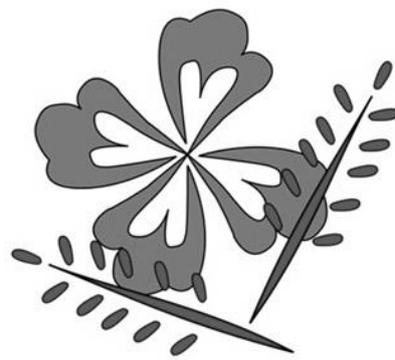


Рис. 2. Создание кривых



Рис 2. Булевы операции.



Рис 4. Обработка текста.

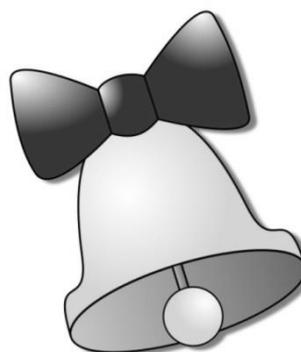


Рис 5. Фильтры и градиент.

Таким образом, разработанный элективный курс позволит учащимся овладеть практическими навыками работы в векторном графическом редакторе Inkscape, выполняя задания, несущие также творческий характер. Школьники могут применять, полученные в курсе знания для создания иллюстраций, логотипов, плакатов, иконок, при создании графических материалов для рефератов и презентаций, при разработке сайтов. Приобретенные знания и умения также будут способствовать формированию профессионального самоопределения старшеклассников.

Литература:

1. Немчанинова Ю.П. Обработка и редактирование векторной графики в Inkscape (ПО для обработки и редактирования векторной графики): Учебное пособие. – Москва: 2008. – 52 с.
2. Поляков К.Ю., Еремин Е.А. Поурочное планирование курса информатики (ФГОС) для 10, 11 классов. Углубленный уровень. [Электронный ресурс]. – URL.: <https://clck.ru/gmohD> [Дата обращения: 20.04. 2022].
3. Приказ Министерства образования РФ от 18.07.2002 № 2783 «Об утверждении Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования» [Электронный ресурс]. – URL.: <https://clck.ru/eqDgt> [Дата обращения: 20.04. 2022].

Кюршунова В.В., Круглякова Д.А. ©

Петрозаводский государственный университет, г. Петрозаводск

РАЗРАБОТКА РАБОЧЕЙ ТЕТРАДИ «ПРОГРАММИРОВАНИЕ В СРЕДЕ SCRATCH» ДЛЯ ШКОЛЬНИКОВ 5-6 КЛАССОВ

Аннотация

В статье рассматривается среда программирования Scratch как средство формирования алгоритмического мышления учащихся 5-6 классов. Дана характеристика разработанной авторами рабочей тетради на печатной основе как актуального дидактического средства, используемого в процессе обучения школьников 5-6 классов программированию на языке Scratch.

Ключевые слова: рабочая тетрадь, язык программирования Scratch, пропедевтика программирования.

Keywords: workbook, Scratch programming language, propaedeutics of programming.

Согласно государственным образовательным стандартам для профессиональной деятельности в современном обществе человеку необходимо хорошо развитое алгоритмическое мышление. Развитию у учащихся алгоритмического стиля мышления способствует раннее знакомство с основами программирования, что в современном мире, тесно связанном с компьютерами и цифровой техникой, позволяет быстрее адаптироваться к новым условиям, а следовательно, быть востребованными в дальнейшей профессиональной деятельности.

Пропедевтика курса алгоритмизации и программирования начинается в начальной школе и продолжается в 5-6 классах. Первый язык для изучения программирования должен быть адаптированным под детское восприятие, простым и доступным, но при этом полноценным, позволяющим решать трудные задачи. Язык программирования Scratch удовлетворяет всем этим требованиям.

Scratch – это визуальная объектно-ориентированная среда программирования для обучения школьников младших и средних классов. Scratch создан как продолжение идей языка Лого и конструктора Лего.

Среди основных преимуществ языка Scratch, как первого языка программирования можно выделить следующие:

- Дружественный интерфейс. Интерфейс спроектирован в расчете на детей, поэтому он интуитивно понятен.
- Верный синтаксис. При написании первых программ школьники часто допускают синтаксические ошибки, забывают поставить или закрыть скобки, допускают опечатки в словах. В Scratch имеются готовые, синтаксически правильные части кода, разделенные по блокам, детям необходимо лишь логически правильно собрать их воедино. Различные типы данных имеют разные формы блоков, подчеркивая совместимость или несовместимость объектов между собой, что исключает возможность ошибок.
- Быстрое запоминание. Все блоки четко разделены по назначению, что позволяет пользователям быстро запоминать материал. Если ребенок долгое время не пользовался средой программирования Scratch, то вспомнить ранее изученный материал получится быстро.
- Простота создания кода. Среда программирования Scratch является облегченной средой для изучения языков программирования. В ней отсутствуют лишние детали кода, что позволяет ребенку быстрее достигать задуманного результата.
- Базовые элементы языка процедурного типа. В Scratch присутствуют стандартные для языков процедурного типа: следование, ветвление, циклы, переменные, типы данных и др.

- Заинтересованность в создании проектов. На онлайн-платформе существует огромное множество разнообразных проектов, от создания игры «Minecraft» до игры «Барби». Есть возможность создать собственный проект, в том числе коллективный, и поделиться им с одноклассниками. Благодаря этому возрастает мотивация учеников к изучению языков программирования [2].

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту курс информатики начинается в 7 классе, но за счет часов регионального компонента и компонента образовательного учреждения он может быть представлен в 5-6 классах. В углубленной модели программы Босовой Л.Л. «Информатика и ИКТ» для 5-6 классов (2 часа в неделю) предполагается знакомство школьников со средой программирования Scratch. В 5 классе на данную среду программирования отводится 13 часов. Ученикам предлагается познакомиться со средой, создать анимационный проект и простейшую игру, изучить графические эффекты, возможности работы со звуком, использование пера в программах, реализовать мини-проект по собственному замыслу и презентовать его.

В углубленной программе в 6 классе на работу с платформой Scratch отводится 10 часов. Из них 1 час посвящен созданию линейных программ в среде Scratch, 1 час – работе с ветвлениями, 2 часа – вспомогательным алгоритмам, 2 часа - циклам, 2 часа вложенным циклам, 1 час отводится на выполнение мини-проекта и 1 час на его презентацию. Знакомство с такими понятиями как ветвление, циклы, вложенные циклы, помогает школьникам создавать проекты более высокого уровня, нежели в 5 классе [1].

Для поддержки изучения языка программирования Scratch (платформа Scratch 3.0) в 5-6 классах нами была разработана рабочая тетрадь на печатной основе. Рабочая тетрадь является неотъемлемой частью современного урока, позволяющей управлять течением и формированием мыслительной деятельности учащихся. Задания рабочей тетради выстраиваются таким образом, что в процессе их выполнения учащиеся расчленяют весь процесс мышления на отдельные операции. Ученик, работая с такими заданиями, не может не производить всех операций. При этом учитель, контролируя каждый этап познания, может увидеть ошибку ученика и помочь вовремя ее исправить. Это способствует более устойчивому вниманию учащихся на уроке. Благодаря рабочей тетради лучше воспринимается материал и рациональнее используется время урока.

Разработанная рабочая тетрадь включает в себя 13 уроков для 5 класса и 7 уроков для 6 класса - по количеству тем в программе Босовой Л.Л. [1]. Тетрадь содержит систему логично выстроенных практических заданий различного уровня сложности.

Разработка рабочей тетради была направлена на решение следующих задач:

- 1) закрепление теоретических знаний;
- 2) приобретение практических умений и навыков решения практических задач не только по образцу, но и творческого типа;
- 3) создание условий для индивидуализации процесса обучения;
- 4) развитие познавательной активности и самостоятельности учащихся в процессе выполнения заданий рабочей тетради;
- 5) развитие творческого мышления;
- 6) формирование у учащихся навыков самопроверки и самоконтроля;
- 7) осуществление пооперационного контроля за ходом обучения.

Таким образом, на этапе проектирования рабочей тетради предполагалось наполнение ее дидактическим материалом для самостоятельной работы, позволяющим

систематизировать теоретический материал и отработать практические умения, заданиями исследовательского и творческого характера, а также вопросами для контроля и самоконтроля.

В рабочей тетради письменные задания (напиши, заполни таблицу, нарисуй) чередуются с заданиями на компьютере. Приведём пример задания по теме «Знакомство со средой Scratch. Внешний вид среды, поля» (Рис. 1). На этом уроке дети знакомятся с интерфейсом программы, исследуют назначение элементов интерфейса и записывают в тетрадь.

Задание 3. Нажми на следующие кнопки, исследуй их назначение и заполни таблицу:

| Иконка | Назначение |
|---|------------|
|  | |
|  | |
|  | |
|  | |
|  | |

Рис. 1. Пример задания по теме «Знакомство со средой Scratch».

Кроме письменных заданий рабочая тетрадь включает в себя компьютерный практикум. Большинство заданий носит исследовательский и творческий характер. Например, в третьем уроке «Создание простейшей игры» дети исследуют, чем похожи и различаются команды «плыть ... секунд к объекту» и «перейти на объект».

В седьмом уроке для 5 класса по теме «Графические эффекты» ученики, применяя различные графические эффекты к спрайтам, исследуют их назначение, записывают, с каким из предложенных значений эффектов спрайт почти не меняется, а с каким изменяется очень сильно. В следующем задании (Рис. 2), опираясь на начальный и конечный вид спрайтов, высказывают свои предположения, как будут выглядеть программы с применением к данным спрайтам определенных эффектов, после чего проверяют себя, вводя программу в среде Scratch.

В уроке № 2 для 6 класса по теме «Ветвления в среде Scratch» учащиеся, воспроизводя кусочки двух программ, наблюдают и делают выводы о том, чем различаются полное и неполное ветвление (Рис. 3)

Задание 4. Предположи, как будет выглядеть программа для спрайтов, которая из рисунка А создаст рисунок Б, используя эффекты:

- Рыбий глаз
- Завихрение
- Укрупнение пикселей
- Мозаика
- Яркость
- Прозрачность

Запиши полученные программы для спрайтов:

Лама: _____
 Жук: _____
 Краб: _____
 Птичка: _____
 Ёжик: _____
 Рыбка: _____

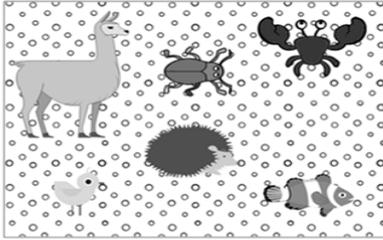
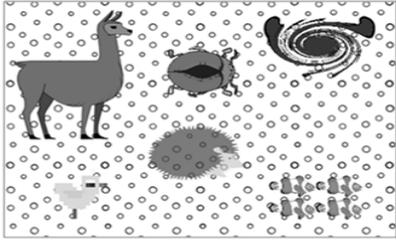



Рисунок А Рисунок Б

Запиши полученную программу в среде программирования Scratch и проверь, получился ли у тебя рисунок Б.

Рис. 2. Пример задания по теме «Графические эффекты».

Создай часть программы для спрайта Cat:

- Неполное ветвление, где в условии сказано «если касается Crab, то идти 50 шагов»

если касается Crab ? , то

идти 50 шагов

Запусти программу и напиши, что происходит, когда спрайт Cat касается спрайта Crab?

Напиши, что происходит, если спрайт Cat не касается спрайта Crab?

- Полное ветвление, где в условии сказано «если касается Crab, то идти 50 шагов, иначе говорить «Мы не касаемся» 2 секунды»

если касается Crab ? , то

идти 50 шагов

иначе

говорить Мы не касаемся 2 секунд

Запусти программу и напиши, что происходит, когда спрайт Cat касается спрайта Crab?

Напиши, что происходит, если спрайт Cat не касается спрайта Crab?

Чем отличается полное ветвление от неполного?

Рис. 3. Пример задания по теме «Ветвления в среде Scratch».

В каждом уроке на основе изученного материала школьники создают мини-проект (анимацию, игру, тест). Приведем пример такого проекта из четвертого урока теме «Циклы в среде Scratch» для 6 класса (рис.4)

Задание 5.Создай игру «Пинг-понг»

- 1) Создай фон.
- 2) Создай спрайт «Ракетка». Подумай, как написать программу для ракетки, чтобы она двигалась при помощи мыши (вправо-влево).
- 3) Создай спрайт «Шарик». Подумай, как написать программу для шарика, чтобы он двигался в свободном направлении, при касании краёв и ракетки отталкивался.
- 4) Создай спрайт «Линия». Расположи её по всей длине в нижней части сцены. Если шарик коснется линии, игра будет окончена.
- 5) Создай переменную счёт, которая будет считать очки, если шарик будет отскакивать от ракетки.



Рис. 4. Пример задания на создание мини-проекта

Для каждого урока учителем должен быть подготовлен этап изучения нового знания, где будут освещаться все основные теоретические аспекты, изучаемые на уроке. Так как большинство заданий в рабочей тетради носит исследовательский и творческий характер, не стоит ограничивать детей в фантазиях. Задания идут с нарастанием сложности, поэтому рекомендуется выполнять их последовательно. Активное включение учащихся в выполнение заданий в рабочей тетради значительно увеличивает объем самостоятельной работы детей.

В завершение урока необходимо провести этап рефлексии, для этого в рабочей тетради в конце каждого урока представлен список контрольных вопросов для систематизации знаний учащихся. К каждому уроку разработаны материалы для проверки, помещенные в конце тетради.

Рабочая тетрадь подготовлена для учащихся 5-6 классов, занимающихся по углубленной модели Босовой Л.Л. (2 часа в неделю), но также может использоваться для поддержки факультативного курса по изучению языка программирования Scratch.

Литература:

1. Босова Л.Л., Информатика. 5-6 классы: обновленное поурочное планирование. – 1-е изд. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2021. - 30 с.
2. Рындак В. Г., Дженжер В. О., Денисова Л. В. Проектная деятельность школьника в среде программирования Scratch: учебно-методическое пособие / В. Г. Рындак, В. О. Дженжер, Л. В. Денисова. — Оренбург: Оренб. гос. ин-т. менеджмента, 2009. — 116 с.

Малкова Т.В., Лаврентьева А.А., Пугачева С.А., Хисматулина Н.В.®

Доцент кафедры иностранных языков,
преподаватель кафедры иностранных языков,
старший преподаватель кафедры иностранных языков,
старший преподаватель кафедры иностранных языков,
Санкт–Петербургский университет МВД России, г. Санкт–Петербург

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ РЕСУРСА CLASS RESPONDER ДЛЯ СОЗДАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ РАБОЧИХ ЛИСТОВ И ОНЛАЙН ОЦЕНИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация

В статье рассматриваются преимущества использования генератора интерактивных рабочих листов на ресурсе Class Responder, дается краткое описание алгоритма работы с ним.

Ключевые слова: дидактические материалы, информационные технологии, генератор, опрос, тест, интерактивный рабочий лист, иноязычная подготовка.

Keywords: didactic materials, information technology, generator, survey, test, interactive worksheet, foreign language training.

В арсенале каждого преподавателя помимо методов и приемов, направленных на активизацию учебно–познавательной деятельности обучающихся, есть огромное количество авторского дидактического материала для контроля эффективности учебного процесса. Как правило, он представляет собой рабочие листы в виде PDF-файлов и документов Word. Однако, как представляется авторам, настало время вдохнуть в бумажные рабочие листы новую жизнь. Благодаря развитию информационных технологий появились интересные инструменты для создания интерактивных рабочих листов, которые приобретают все большую популярность у современных цифровых преподавателей. Интерактивные рабочие листы позволяют не только превратить наработанный преподавателем дидактический материал в так называемые онлайн–активности, но и сделать листы оценочными, то есть выполненные обучающимися тесты будут автоматически и мгновенно проверены программой, что, несомненно, является для преподавателей огромной экономией времени.

На сайте Class Responder [1] размещен бесплатный конструктор “Create Activities” для создания интерактивных рабочих листов с целью проведения тестов и опросов. С его помощью преподаватель получает возможность в режиме реального времени взаимодействовать с обучающимися, используя смартфоны, планшеты или персональные компьютеры.

Генерируемые интерактивные рабочие листы могут использоваться для проведения кратких опросов в процессе изучения темы. Это дает преподавателю возможность оценить, как обучающиеся усваивают материал, на что необходимо обратить особое внимание, кому из студентов нужна дополнительная консультация и по какому вопросу, что способствует реализации индивидуального подхода в обучении. Интерактивные рабочие листы могут выступать в качестве инструментов контроля освоения учебного материала на финальном этапе работы с темой. При этом

обеспечивается максимальная объективность оценивания, отражающая не только результат работы обучающегося, но и результат деятельности педагога. Детальная информация о результатах тестов, которую получает преподаватель, является для него действенным механизмом самоконтроля и самокоррекции.

Кроме того, подготовленные с помощью Class Responder интерактивные рабочие листы можно назначить обучающимся в качестве домашнего задания, при этом преподаватель имеет возможность отслеживать его выполнение обучающимися онлайн. Дополнительными преимуществами ресурса являются: простота в использовании, отсутствие необходимости создания учетных записей студентами (они пользуются предоставленным преподавателем кодом), функция отправки результатов выполненных заданий по электронной почте. Особого внимания заслуживает возможность включения опции мгновенной обратной связи, которая позволяет обучающимся не ждать, пока все закончат выполнение теста, чтобы увидеть свои личные результаты. Помимо этого с помощью рассматриваемого ресурса возможно проведение анкетирования целевой аудитории по широкому кругу вопросов, например, с целью выявления возможных дефицитов знаний и умений обучающихся, повышения мотивации, улучшения климата в коллективе и т.д.

Работа преподавателя с ресурсом Class Responder [1] начинается с создания учетной записи: предварительно отметив себя как “Teacher”, проходим стандартную процедуру регистрации. Следующий шаг это создание классной комнаты: необходимо задать “Room #” и “Room Code”, которые в дальнейшем будут использовать обучающиеся, чтобы пройти тестирование. Теперь можно приступить к подготовке интерактивных рабочих листов.

Перейдя на вкладку “Create Activities” в верхнее поле вводим формулировку задания, внизу нажимаем “Add Question”, выбираем тип задания (вопрос с множественным выбором ответа, верно/неверно и открытый вопрос) и приступаем к созданию теста, вводя в соответствующие поля вопросы и варианты ответов, обязательно каждый раз отмечая правильный ответ. В заданиях с открытым вопросом поля для ответа не заполняются. Добавляем в тест необходимое количество вопросов, по завершении работы сохраняем тест, который, как и все тесты, создаваемые преподавателем, будет храниться в папке “My Activities” во вкладке “Run Activities”.

В папке “My Activities” преподаватель может назначать тесты своим студентам и устанавливать параметры для каждого из них, при этом возможно использование следующих опций:

- “Name”: дает возможность посмотреть формулировку задания;
- “View/Edit” и “Delete”: позволяют просмотреть тест, редактировать добавляемые, но не ранее загруженные задания, или удалить тест;
- “Assign”: установив флажок у определенного теста, преподаватель делает его доступным для обучающихся, при этом на экранах студентов активированный тест всегда будет первым в списке созданных преподавателем тестов;
- “Feedback”: когда преподаватель устанавливает эту кнопку в положение «On», обучающиеся немедленно получают обратную связь, то есть сразу же узнают, правильно ли они ответили на вопрос. При активированном режиме обратной связи студенты, сделав выбор, уже не могут изменять ответы. Если же обратная связь отключена, они будут иметь возможность вносить исправления и при необходимости даже вернуться к предыдущим вопросам и корректировать свои ответы до тех пор, пока не сдадут тест на проверку.

– “Go Live”: активирует начало тестирования. Студенты, вошедшие в комнату преподавателя, увидят значок “Live” в верхней части своего экрана и могут присоединиться к тестированию, нажав на кнопку “Launch”, а преподаватель будет видеть, как проходит тестирование;

– “Last Used”: показывает дату последнего выполнения задания.

Создав тест, преподаватель отправляет обучающимся “Room #” и “Room Code”. Обучающимся не нужно регистрироваться, достаточно зайти на сайт, отметить себя как “Student”, ввести номер комнаты и код доступа к ней, свое имя и фамилию (обязательно на английском языке) и приступить к тестированию. Список учебной группы в алфавитном порядке с результатами тестирования формируется автоматически.

Вкладка “View Results” на главной странице предоставляет преподавателю доступ к результатам тестирований. Тесты в ней перечислены в раскрывающемся меню и отсортированы по дате и названию. После выбора нужного теста преподаватель может просмотреть его результаты, причем представлены они в трех категориях: “By Question”, “By Activity”, “By Student”, что открывает дополнительные возможности для тщательного и всестороннего анализа результатов тестирования. Следует обратить внимание, что ответы на открытые вопросы системой проверки всегда отмечаются как правильные, если обучающийся вводит в поле хотя бы какой-то ответ. То есть для оценки результатов выполнения этого типа задания преподавателю необходимо просмотреть ответы и вручную отметить их как правильные или неправильные.

Интересной представляется опция “Email Results”, с помощью которой результаты тестирования в виде электронной таблицы результатов будут отправлены на адрес электронной почты, которую преподаватель использовал для входа на сайт. Во вкладке “Settings” преподаватель при необходимости может изменить основные настройки: номер и код доступа к классной комнате, адрес электронной почты и пароль.

Таким образом, конструктор тестов “Create Activities” на сайте Class Responder поможет преподавателю создавать интерактивные рабочие листы для проведения тестирований и опросов онлайн. С их помощью он может осуществлять оперативное взаимодействие с обучающимися, существенно сократить время на проверку результатов тестирований, эффективно использовать накопленный опыт и наработанные дидактические материалы, вдохнув в них новую, цифровую жизнь.

Литература:

1. Class Responder URL: <http://www.classresponder.com/> (дата обращения 10.04.2022).

Меджитова С.А., Ибрагимова А.Р.©

«Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова»,
г. Симферополь

ЗНАЧЕНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТА НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация

В статье представлено значение метода проектов в обучении младших школьников с задержкой психического развития на уроках окружающего мира.

Рассмотрены и выделены наиболее подходящие для этой категории учащихся виды проектной деятельности, способствующие более детальному изучению данного учебного предмета.

Ключевые слова: метод проектов, задержка психического развития, младшие школьники, обучение детей с задержкой психического развития, уроки окружающего мира.

Keywords: project method, mental retardation, primary school students, teaching children with mental retardation, environmental lessons.

Особую роль в начальной школе при обучении детей с задержкой психического развития играет учебный предмет «Окружающий мир». Это интегрированный курс, направленный на развитие у учащихся социального опыта и осознание ими элементарного взаимодействия в системе «человек – природа – общество».

По мнению Г.Ф. Кумариной на данный момент более актуальной становится тема экологического образования детей, поэтому предмет «Окружающий мир» имеет выраженную экологическую направленность. Это способствует получению учащимися с задержкой психического развития более глубоких представлений о важности природы и заботе о ней, а также о необходимости связи и единства общества и природы [7].

Важным в преподавании предмета «Окружающий мир» является проблемно-поисковый подход. Согласно которому учащиеся ведут наблюдения за явлениями природы и общественной жизни, выполняют различного рода практические задания и опыты, а также занимаются творческими заданиями и проектами. На основе наблюдений и предметно-практической деятельности учащихся, происходит развитие умения планировать свою деятельность, самостоятельно выполнять задания и формирование навыков самоконтроля. Данный подход целесообразно реализовывать с помощью метода проектов.

У.Х. Килпатрик отмечает, что под проектом понимается деятельность, направленная на достижение требуемого результата, в пределах определенного времени и с учетом определенных возможностей [5].

Работа с проектами подразумевает проявление обучающимися самостоятельности в своих действиях, применение различных форм деятельности, которые они смогут выполнить за установленный временной период. Использование проектного метода направлено на решение какой-либо проблемы, что предусматривает включение комплекса различных методов и средств обучения. Важным является применение учащимися знаний и умений из различных областей школьного предмета [9].

Суть метода проектов заключается в побуждении интереса обучающихся к решению поставленных задач и с помощью этого процесса продемонстрировать практическую значимость приобретенных знаний.

Основываясь на исследованиях В.П. Сергеева, О.Ю. Федосова, Е. А. Михайлова и Т. В. Нестерова можно сделать вывод, что на уроках «Окружающего мира» в младших классах метод проектов имеет ряд требований к их применению: в первую очередь необходимо соблюдать краеведческую направленность; в связи с индивидуальными и психофизическими особенностями младших школьников целесообразно использовать краткосрочные проекты или проекты средней продолжительности; лучше всего применять групповую деятельность, которая способствует развитию у младших школьников коммуникативных умений; в процессе работы над проектами следует объединять работу с разнообразными источниками

информации, что способствует развитию навыков поиска, анализа и оценки информации; работу над проектом следует осуществлять в школе, дома или около дома, не требуя от обучающихся самостоятельного посещения отдаленных пунктов [10, 11].

Однако, у младших школьников с задержкой психического развития слабо сформированы навыки самостоятельного поиска знаний, способности восприятия и структурирования в полной мере прочитанной и услышанной информации. Поэтому в процессе изучения курса «Окружающий мир» именно метод проектов дает возможность учитывать психофизические и интеллектуальные особенности данной категории детей, способствовать развитию их способности отбирать необходимый материал, а также содействовать формированию навыков его обработки и изложения.

Учащиеся с задержкой психического развития отличаются сниженными познавательными способностями, расстройствами в организации деятельности, а также особенностями психического развития. Поэтому обучающиеся этой категории сталкиваются с трудностями в усвоении программы данного курса. [1, 3].

Исходя из этого целесообразным является применение метода проектов, который способствует созданию естественных условий, максимально приближенных к имеющимся в жизненной практике ситуациям. Данный метод позволяет правильно организовывать результативную и эффективную коррекционно-образовательную работу.

На уроках «Окружающего мира» метод проектов позволяет обеспечить учащихся с задержкой психического развития активной позицией в обучении и связью процесса обучения с жизнью. Проектирование позволяет развивать познавательный интерес учащихся данной категории и способствует формированию у них общеобразовательных компетенций, умений и навыков, связанных с опытом их использования на практике [2].

Т.Г. Белова в своей работе «Исследовательская и проектная деятельность учащихся в современном образовании» отмечает, что при использовании технологии проектирования в коррекционно-образовательном процессе учебного предмета «Окружающий мир» решаются важные задачи по определению с помощью педагога имеющихся проблем и прогнозированию результатов. Важным является демонстрация учащимся с задержкой психического развития их личную заинтересованность в работе и определение недостаточно сформированных механизмов деятельности, требующих стимулирования. Данный метод позволяет создать условия для активизации коммуникативной деятельности детей, освоения ими знаний, умений и навыков учебного курса в процессе использования различных видов проектной деятельности [1].

Применение метода проектов является целенаправленным процессом систематического формирования личности, осуществляемым для подготовки ее к участию в общественной, производственной и культурной жизни. Поэтому проектная деятельность учащихся осуществляется по нескольким направлениям – творческое, исследовательское, информационное, игровое и практико-ориентированное [7, 11].

Однако, в связи с психическими, физическими и возрастными особенностями учащихся с задержкой психического развития, на уроках «Окружающего мира» целесообразно использовать следующие виды проектов: игровые и ролевые, творческие и исследовательские [4, 8].

Сутью ролевых и игровых проектов является принятие учащимися ролей различных исторических или литературных персонажей, а также вымышленных героев,

с целью решения поставленных задач. Структура этих проектов остается открытой и составляется лишь в общих чертах [12].

Для младших школьников, в особенности для учащихся с задержкой психического развития игровая деятельность имеет большое значение. Это в свою очередь способствует более простому усвоению ими учебного материала. В связи с этим данный вид проектов является результативным в применении на уроках «Окружающего мира» с учащимися с задержкой психического развития.

Исследовательские проекты полностью подчиняются логике исследования. Их структура довольно детальная и четкая, она частично или полностью совпадает с научным исследованием. Целью является сбор научного материала, обладающего теоретической и практической значимостью, а также признаками новизны [11, 12].

Данный вид проектов является наиболее сложным для учащихся с задержкой психического развития. Однако он вызывает большой интерес среди учащихся. Это связано с тем, что структура таких проектов отличается продуманностью, схожестью с научными работами и способами достижения результатов в виде экспериментов и опытов [6, 8].

Целью творческих проектов является получение какого-либо продукта творчества. Это могут быть как газеты, стенды, энциклопедии, так и видеоролики, праздники и прочее. Особенностью этих проектов выступает то, что структура не требует детальной разработанности, она составляется лишь в общих чертах. Однако важным является тщательно продуманная форма конечного результата [6, 12].

Благодаря таким проектам на уроках «Окружающего мира» у учащихся с задержкой психического развития развивается творческий потенциал, формируется эмоционально окрашенный образ окружающего мира. Важным является развитие у учащихся данной категории способности к принятию творческих решений, а также формирование навыков понимания, принятия и создания новых идей для решения поставленных задач [6, 7].

Таким образом, применение данных видов проектов на уроках «Окружающего мира» позволяет решить ряд важных коррекционных, образовательных и воспитательных задач. Опыт, который приобретают учащиеся с задержкой психического процесса базируется на их интересах. Эти проекты дают возможность в большей степени раскрыть творческий потенциал учащихся, что способствует более глубокому пониманию детьми взаимодействия человека и общества с природой, а также усвоению ими природоведческого материала. Данные виды проектной деятельности позволяют учитывать психофизические особенности детей с задержкой психического развития, что упрощает усвоение ими программы учебного курса. В процессе проектной деятельности обучающиеся могут освоить алгоритм деятельности по работе над проектом, а также приобрести навыки самостоятельного поиска и анализа необходимой информации. Благодаря применению проектов у младших школьников формируются навыки принятия решений и планирования деятельности.

Литература:

1. Белова, Т. Г. Исследовательская и проектная деятельность учащихся в современном образовании / Т. Г. Белова. – СПб.: Известия РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – С. 32–37.
2. Бережнова, Л. Н. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / Л. Н. Бережнова М.: Академия, 2007. – 240 с.

3. Вохменцева, Е. А. Проектная деятельность учащихся как средство формирования ключевых компетентностей / Е. А. Вохменцева // Актуальные задачи по педагогике. – Чита: Молодой ученый, 2011. – С. 58–65.
4. Воронкова, В. В. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов / Под ред. В.В. Воронковой – М.: Школа-Пресс, 2010. – 416 с.
5. Килпатрик, У. Х. Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе / У. Х. Килпатрик. – Л.: Атмосфера, 2010. – 163 с.
6. Кудрявцева, С. В. «Использование метода проектов в коррекционно-развивающей работе со школьниками с ЗПР»: науч. статья. / Электрон. журн. – Журнал «Специальное образование». Выпуск № X 2014. – Научная библиотека КиберЛенинка. – с. 177-180.
7. Кумарина, Г. Ф. Коррекционная педагогика в начальном образовании: учеб. пособие для академического бакалавриата / под ред. Г. Ф. Кумариной. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2016. – 285 с.
8. Никишина, В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития [Текст]: пособие для психологов и педагогов / В. Б. Никишина. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 126 с.
9. Потанина, В. Я. Введение проектной деятельности в начальной 64 школе / В. Я. Потанина. – М.: Академия, 2009 – 12 с.
10. Сергеева В.П. Проектно-организаторская деятельность учителя: учебно-методическое пособие. – М., 2008. – 96 с.
11. Федосова О. Ю., Михайлова Е. А., Нестерова Т. В. Возможности использования метода проекта в работе с дошкольниками с ОВЗ в условиях интеграции // Интеграция и инклюзия в образовании: проблемы и опыт: материалы всерос. научно-практ. конф., посв. 25-летию факультета специального образования. – Самара: ПГСГА, 2013. – 450 с.
12. Яковлева, Н. Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении [Электронный ресурс]: учеб. пособие. – 2-е изд., стер. / Н.Ф. Яковлева – М.: ФЛИНТА, 2014. – 144 с.

Мифтахов А.Р.©

Казанский государственный энергетический университет, г. Казань

**ИССЛЕДОВАНИЕ ОСНОВНЫХ АСПЕКТОВ ЦИФРОВИЗАЦИИ
ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ ОНЛАЙН-ОПРОСА СТУДЕНТОВ И
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ**

Аннотация

В данной статье, основанной на исследовании ключевых аспектов диджитализации образовательного процесса, предпринимается попытка представления результатов соответствующего обозначенному проблемному полю количественного онлайн-опроса, проведенного среди студентов и преподавателей высшего учебного заведения, расположенного в Республике Татарстан – Казанского государственного энергетического университета.

Ключевые слова: цифровизация, диджитализация, образовательный процесс, опрос студентов, онлайн-обучение.

Keywords: digitalization, digitalization, educational process, student survey, online learning.

В марте 2022 года в ФГБОУ ВО «Казанский государственный энергетический университет» (КГЭУ) среди сорока студентов второго и третьего курсов (очного обучения) Института электроэнергетики и электроники было проведено стандартное анкетирование, базирующееся на онлайн-опросах. Первая составляющая опроса заключалась в том, чтобы предложить респондентам ответить на вопрос касательно того, какими видами электронных девайсов они предпочитают пользоваться при выполнении домашних работ.

По результатам анкетирования выяснилось, что чаще всего обучающиеся КГЭУ пользуются ноутбуками (52% опрошенных второкурсников и 40% третьекурсников) и планшетами (65% студентов второго курса и 48% студентов третьего курса) при выполнении учебных домашних заданий. Однако распространены среди студентов и смартфоны. 35% респондентов 2-го курса и 21% – 3-го курса предпочитают использовать мобильные девайсы во время домашних учебных занятий (рис. 1).

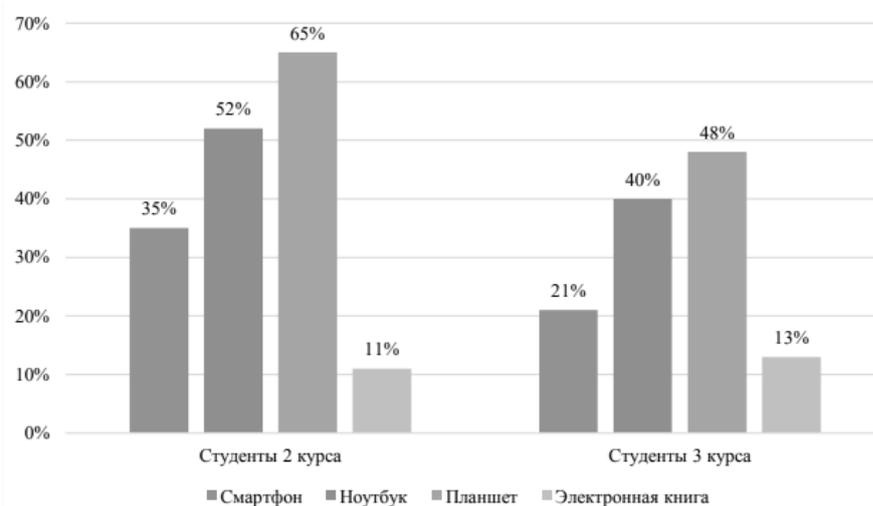


Рис. 1. Применение обучающимися цифровых устройств для выполнения самостоятельных и домашних заданий по учебе.

В этом контексте нельзя не отметить, что ученые заявляют о том, что в скором времени основная часть учебных модулей будет преподаваться в вузах с помощью телефонов и других умных мобильных устройств. Иными словами, в ближайшем будущем будет наблюдаться переток образовательных диджитал-технологий из десктопных версий в мобильные. Также исследователи отмечают, что глобальной массовой интеграции цифровых образовательных программ в личные смартфоны преподавателей и учащихся следует ожидать уже к 2025 году [1-5].

Что касается второй составляющей опроса, то оно заключалось в выявлении отличительных достоинств концепции цифрового обучения, результаты которого представлены на рис. 2. В данной части исследования участие приняли не только непосредственно студенты университета, но и их родители, а также преподаватели вуза. Еще важно отметить, что в целом весь реализуемый опрос подразумевал собой возможность выбора нескольких вариантов ответов.

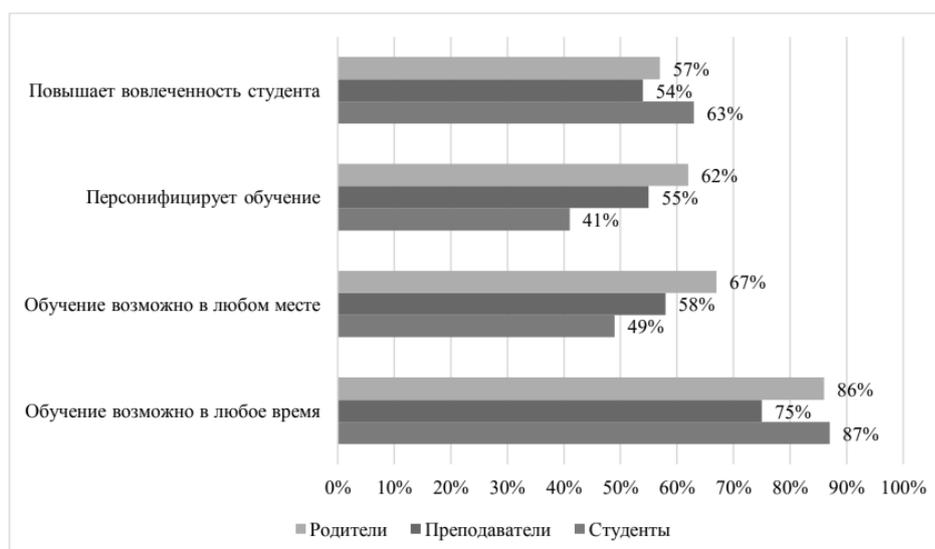


Рис. 2. Особенности и достоинства диджитализации образования .

Следует выделить, что многие опрошенные отметили важность наблюдающейся цифровизации в сфере образования. Из рис. 2 видно, что более 50% всех трех категорий респондентов склоняются к мнению о наличии такого преимущества диджитал-обучения как повышение вовлеченности и заинтересованности студентов. Аналогичны показатели и по проблеме доступности обучения, где соответственно 87% и 86% родителей и обучающихся считают, что цифровое образование открывает возможность обучаться в любое время. Преимущества в отсутствии территориальной привязки также получили большой отклик в исследовании: от 49% согласных студентов до 67% – их родителей. Важным этапом опроса стали результаты процентного соотношения респондентов при выявлении людей, считающих, что инновационные формы преподавания и само онлайн-обучение персонализируют и персонализируют традиционное образование, реализуемое в офлайн режиме, то есть в учебных аудиториях.

Таким образом, полученные результаты могут быть использованы в качестве методологической и материальной научной базы в последующих исследованиях, посвященных выявлению и рассмотрению ключевых аспектов диджитализации современного образовательного процесса.

Литература:

1. Завада, Г.В., Рахматуллин, С.С. Роль вуза в формировании исследовательских компетенций студентов / Г.В. Завада, С.С. Рахматуллин // Вопросы педагогики. – 2020. – № 7-2. – С. 39-43.
2. Ахметжанова, Г.В., Юрьев, А.В. Цифровые технологии в образовании // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – № 3. – С. 334-336.
3. Бойченко, О.В., Смирнова, О.Ю. Информационно-коммуникационные и цифровые технологии в образовании // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-2. – С. 29-33.
4. Никулина, Т.В., Стариченко, Е.Б. Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 8. – С. 36-45.
5. Рожкова, А.В. Цифровые технологии в российском образовании // Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития. – 2020. – № 3. – С. 44-47.

Мишина А. А., Ворсобина Н.В.©

ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского»

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

В статье представлен авторский подход к исследовательской деятельности младших школьников. Обозначена важность теоретического аспекта в формировании исследовательских умений младших школьников. Рассмотрено формирование у них умений и навыков научного исследования.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, развитие способностей, познавательная активность, младшие школьники, деятельность.

Keywords: research activity, development of abilities, cognitive activity, primary school students, activity.

Новый Государственный стандарт обучения определил путь развития начальной школы и установил требования к результатам овладения с ФГОС, к которым относятся освоенные учащимися универсальные учебные действия. Одним из наиболее эффективных методов создания УУД является организация студенческой проектно-исследовательской деятельности.

Системно-деятельностный подход к общему начальному образованию предполагает формирование у младших школьников исследовательской культуры, отвечающей требованиям современного информационного общества.

Ожидаемые педагогические эффекты от вовлечения школьников в научно-исследовательскую деятельность следующие:

- формирование функциональной способности к поиску информации в различных источниках;
- развитие навыков аналитического мышления;
- активизация личной позиции в образовательном процессе [4, 65].

Исследовательская деятельность как деятельность младших школьников, как элемент познавательного процесса, способствует не только созданию новых знаний, но и формированию необходимых им «учебных навыков», основанных на самостоятельном поиске новой информации.

Под исследовательской деятельностью младших школьников понимается деятельность, для которой характерны:

- внутренняя мотивация (самотивация);
- конкретные структурные элементы (этапы): выделение проблемы, систематизация и анализ данных, формулирование и проверка гипотез, формулирование выводов;
- высокая степень самостоятельности студентов в проведении исследовательской деятельности [1, 56].

Главные задачи исследовательской деятельности можно выделить следующие:

Образовательные: активировать и актуализировать знания, которые ученики приобрели при изучении определенной темы, систематизация знаний, знание набора материалов, явно выходящих за рамки школьной программы.

Развивающие: развивать умение мыслить, анализировать, сравнивать, делать собственные выводы в контексте изучаемого предмета; отобрать материал и систематизировать, конспектировать; использование ИКТ при обработке результатов исследования; публично представить результаты исследования.

Педагогическая: создание продукта, востребованного другими.

Линии исследовательского поведения младших школьников следующие:

- считать;
- спросить другого человека;
- наблюдать;
- сделать опыт;
- смотреть в книгах, смотреть по телевидению (видео фильм);
- заинтересовать родителей исследовательской деятельностью [3,65].

Организация исследовательской деятельности заключается в выявлении и учете индивидуальных способностей и особенностей учащихся, использовании субъективного опыта (воспитания и жизни) ребенка.

В классе можно использовать различные методы и приемы, чтобы сформировать у ребенка основу для размышлений о культурных исследованиях.

Способность видеть проблему. Найти проблему — тяжелая работа. Найти проблему может быть так же сложно, как и решить ее. Этот навык развивается в течение длительного периода времени в различных видах деятельности. Следующие действия помогут мне научить моего ребенка видеть проблему.

Умение формулировать гипотезы. После выявления проблемы начинается поиск ее решения, т.е. развивается следующий этап мыслительного процесса - решение проблемы. Задача решается догадками или гипотезами. Гипотезы позволяют посмотреть на проблему в другом свете, посмотреть на ситуацию с другой стороны [5, 114].

Возможность задавать вопросы. Важным навыком для любого исследователя является умение задавать вопросы. Дети любят задавать вопросы, и, если их систематически не обучать этому, они достигнут высокого уровня в этом искусстве [6, 25].

Отдавая приоритет исследовательской деятельности, внедряемой как на уроках, так и во внеурочной деятельности, мы видим их эффективность в формировании у учащихся функциональных навыков чтения и письма. Это исследовательская деятельность, которая вовлекает младших школьников в поиск решений проблемных ситуаций современного мира, учит их искать, хранить и обрабатывать информацию, устанавливать регулярные контакты, работать самостоятельно, работать в команде, распределять рабочее время, оценивать результаты свою работу и оценивать результаты работы других людей.

Использование исследовательской деятельности не только оживляет процесс обучения, но и обогащает знания, полученные путем самоисследования, которое становится длительным и устойчивым. Универсальность исследовательской деятельности позволяет использовать ее по всем предметам учебного плана.

Значимость исследовательской деятельности повышает самооценку и мотивацию ребенка к обучению, формируется ситуация устойчивого успеха, развиваются аналитико-синтетические функции головного мозга и создаются условия для формирования самодостаточной фигуры и конкурентоспособная личность.

Литература:

1. Арцев, М. Н. Учебно – исследовательская работа с учащимися // Завуч. – 2005. - № 6. – С.56-59.
2. Громыко, Ю. В. Исследование и проектирование в образовании / Ю.В. Громыко, Н.В. Громыко // Педагогические технологии. - 2006. - №4. – С.102.
3. Леонтович, А.В. Исследовательская деятельности учащихся (сборник статей) / А.В. Леонтович. — М.: МГДД(Ю)Т, 2003. – 110 с.
4. Мухина, С. А. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении/ С.А. Мухина, А.А. Соловьева. – М.: Феникс, 2004. – 236 с.
5. Савенков, А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению / А.И. Савенков. – М., 2013. – 362 с.
6. Файн, Т.А. Исследовательский подход в обучении / Т.А. Файн // Практика административной работы в школе. – 2006. - №6. – С.25-26.

Молчанова О.А.[©]

Преподаватель Коммунального Государственного Казенного Предприятия «Детская музыкальная школа города Алтай», Республика Казахстан

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО СОПРОВОЖДЕНИЮ РАБОТЫ УЧАЩЕГОСЯ-МУЗЫКАНТА НАД ИНТЕРПРЕТАЦИЕЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

Аннотация

Статья предназначена для преподавателей специальных дисциплин в детских музыкальных школах. Она отвечает на вопрос, как учителю-координатору оптимально эффективно сопровождать работу одаренного учащегося-музыканта по созданию художественного образа при реализации лично-деятельностного подхода в обучении.

Ключевые слова: предпрофессиональное музыкальное образование, исполнительская практика учащегося-музыканта, проблема интерпретации музыкального образа.

Keywords: pre-professional musical education, stage practice of a student-musician, the problem of interpretation of a musical composition.

Проблема интерпретации в практике учащегося музыканта-исполнителя — это проблема его сотворчества в воплощении композиторского замысла. Для воссоздания музыкальной реальности из нотного текста, этот текст недостаточно просто озвучить, в него нужно «вдохнуть жизнь», пропустив содержание как духовный опыт автора «через себя», прочувствовать, «прожить его» и только потом раскрыть для слушателя. И, конечно, в процессе такой работы исполнитель вносит в музыкальную речь свои выразительно-смысловые оттенки и нюансы, которые могут как соответствовать идейно-образной концепции первоисточника, так и деформировать ее или вовсе уничтожить художественную ценность произведения.

Поэтому педагогу, сопровождающему формирование и развитие музыканта-исполнителя, чрезвычайно важно знать составляющие феномена музыкальной образности в исполнительской практике, понимать, какие факторы содействуют

созданию обучающимся достоверной интерпретации, а какие способны повлиять негативно.

На этапах подбора концертного репертуара, знакомства и работы с ним следует учитывать следующие закономерности герменевтики:

1. Содержание музыкального произведения **воплощается** в контексте стилевой специфики, отражающей мироощущение определенного образа жизни, **через систему неотделимых от стиля средств музыкальной выразительности:** интонаций, гармоний, форм, штрихов, ритмов, оттенков и др.). Поэтому для свободного толкования музыкального материала требуется его *соответствие интонационно-слуховому опыту, широте кругозора и теоретической подготовки обучающегося.*

2. Музыка — это форма невербального общения (исполнителя со слушателем), передача и восприятие какого-то духовного опыта, мироощущения. Речь человека, в том числе музыкальная, вдохновенна и убедительна только тогда, когда тема ему понятна и интересна (не оставляет равнодушным), когда он выражает свои идеи, а не пересказывает чужие. Осознание этого требует от педагога:

- *гибкой репертуарной политики* с учетом личностных запросов учащегося (если вызвать живой интерес к музыкальному произведению на этапе знакомства с произведением не получилось, лучше этим и ограничиться, не доводя работу до завершения и концертного исполнения),

- *проверки репертуара на соответствие личному жизненному опыту учащегося.*

- *начинать знакомство с музыкой с самостоятельного разбора учащимся нотного текста, с индивидуального его прочтения без посредничества учителя.* Важно, чтобы первые впечатления ученика о музыке были его личными впечатлениями. При этом учитель должен нацелить учащегося на то, что текст необходимо «прочитать» как можно точнее (аппликатура, штрихи и др.), угадать замысел автора.

Когда произведение выбрано, учащемуся нужно **помочь:**

1) «погрузиться» в творческую идею автора через точное прочтение текста, теоретический анализ, поиск информации методами: наводящих вопросов, созданием проблемно-поисковых ситуаций, интонационно-стилевого постижения музыки. Обеспечению «питательными элементами» ума, воли, чувств и творческой фантазии юного музыканта с целью его вовлечения в процесс интерпретации может помочь знакомство с историей, эпохой создания произведения, с творческим портретом композитора, написание аннотации к сочинению, создание музыкально-эстетической коллекции идентичного содержанию музыки стиля и эмоциональных тонов (музыка-живопись-поэзия-архитектура-и др.). Метод интонационно-стилевого постижения музыки сочетает в себе поиск и выявление музыкально-языковых особенностей музыки, позволяющих почувствовать своеобразие художественного образа и стилевую индивидуальность музыкальной речи композитора через

- интонирование инструментальной музыки, способствующее проживанию и сопереживанию, и, затем, более выразительному ее исполнению на инструменте;

- интонационный анализ музыкальной речи на основе семантики интонаций-интервалов в восходящем/нисходящем движении ;

- анализ элементов музыкальной речи (темп, мелодия, ритм и т. д.), выявление их выразительных возможностей ;

- сравнение музыкальных произведений/образов на основе эмоционального восприятия, вербализация музыкальных впечатлений, сопоставление музыкальных тем, их зерна-интонации;
- выявление особенностей стиля через сравнительный/сопоставительный с другими стилями анализ/выявление его особенностей (фактура, звуковедение и др.); интуитивно-образное определение стиля.

Негативные факторы, ведущие к деформации авторского замысла в работе над интерпретацией музыкального сочинения и способы нейтрализации их нежелательного воздействия.

| № п/п | Негативные факторы в работе учащегося - музыканта над интерпретацией | Способ нейтрализации действия негативного фактора |
|-------|---|--|
| 1 | Авторитарно-установочный стиль педагога, прямые приказы и инструктаж: «делай как я, это не правильно; надо так; так нельзя; ты не прав и т.п.» лишают учащегося пространства для самостоятельного поиска. | Личностный подход. Педагогика сотрудничества, позиция: «Любая мысль имеет право на существование». Приоритет поисково-практических методов (проблемного, эвристического, ассоциативного) и продуктивно-практических (исследовательского, творческого). |
| 2 | Творческий дилетантизм учащегося. Жажда личного сценического успеха, признания. | Нравственно-этическое воспитание стремления выразить содержание музыки, а не показать свои технические возможности. |
| 3 | Конкурсная среда создает опасность стремления к самопрезентации, демонстрации своих технических преимуществ. | Практика техники «предсльшания»: нацелить учащегося на то, что созданный внутренним слухом художественный образ должен предвзвешивать физические движения для исключения бездумных проигрываний. |
| 4 | Знакомство учащегося с аудио/видео образцами могут привести к подражанию, копированию. | Исключить аудио/видео образцы Знакомить с отличающимися исполнительскими трактовками, учить относиться критически, сопоставлять, анализировать и не использовать для подражания. |
| 6 | Предконцертный страх способен оказывать сильное негативное действие на концертное выступление. | Практика аудио/видеозаписей игры учащегося с последующим прослушиванием и анализом помогают снизить уровень ситуативной тревожности |

2) *актуализировать жизненный опыт учащегося* через побуждение создания им многообразных мысленных ассоциативных параллелей художественно-ассоциативными методами: словесных ассоциаций, создания семантических образов (выражение формы/содержания музыкального произведения в виде последовательности семантических образов, соответствующих характеру музыкальных тем; развивающие разделы формы отражаются измененными семантическими образами (если тема в разработке, дробится на интонации, меняет форму и/или характер, смешивается с интонациями другой темы, это отражается и в ее образе и т. п.)), метод создания композиций и художественного контекста (текст, модель, рисунок) (Л.В. Горюнова). Ассоциативное мышление помогает выявить разные грани музыкальных образов, способствуют поиску звукового разнообразия.

3) *создать «собственную» интерпретацию темы произведения*, осмыслить и свое исполнение *методом «многовариантного прочтения темы»*. Его ввел в практику музыкальный педагог и исполнитель на народных инструментах Марк Гелис. Суть его заключается в том, что ученику предлагается создать и исполнить несколько вариантов одной из тем изучаемого произведения, предлагая собственные логические акценты, динамику, штрихи, темп, характер. Пробуя разные варианты исполнения, вслушиваясь в них, ученик выбирает наиболее убедительный, по его мнению. Так, художественный образ приобретает новые, индивидуальные эмоционально-выразительные смысловые нюансы, не противоречащие первоначальному замыслу, но придающие ему убедительность и особый оттенок.

Каждая интерпретация — воссоздание, возрождение музыки заново, еще раз «прожитый» исполнителем авторский образ. Поэтому «идеального» варианта интерпретации не существует. Герменевтическая задача предполагает существование множества разных правильных решений, различных оттенков и нюансов смыслообразующих мыследвижений музыкальной речи. Понимание природы феномена музыкальной образности способно помочь педагогу в координации поисково-творческой деятельности юного музыканта-исполнителя.

Литература:

1. Богоявленская Д.Б. и др. Рабочая концепция одаренности. М., 2003
2. Бортникова И.И. «Интенсивная концертная практика как фактор развития учащегося музыканта». Электронный ресурс: <https://clck.ru/gnaWr>
3. Мельничук Е.А. Интерпретация художественного образа в музыкально-исполнительской деятельности учащегося. М., 2017
4. Баренбойм Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство. - М. - 1974
5. Корыхалова Н. П. Музыкальное произведение и исполнитель. - Л. - 1971
6. Никитина Л.В. Герменевтические контексты фортепианного исполнительства и творчества. Электронный ресурс: <https://clck.ru/gnaXk>
7. Лымарева Т.В. Вокально-исполнительская интерпретация как художественный текст. Электронный ресурс: <https://clck.ru/gnbYf>

Мурованая Н.Н., Тяллева И.А., Шамрай Е.В.®

Севастопольский государственный университет, г. Севастополь,

КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С ЗАИКАЮЩИМИСЯ ДЕТЬМИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация

В статье обосновывается важность реализации коррекционно-педагогической работы с заикающимися детьми и необходимость учитывать особенности индивидуальной работы учителя-логопеда на уроках иностранного языка, приведены примеры реализации дидактических принципов в обучении иностранному языку детей с заиканием.

Ключевые слова: дидактические принципы, заикание, коррекционно-педагогическая работа, урок иностранного языка, учитель-логопед.

Keywords: didactic principles, stuttering, correctional and pedagogical activities, Foreign Language lesson, teacher and speech therapist.

Речь является одним из основных способов коммуникации и играет важную роль в нашей жизни. Довольно часто у детей встречаются различные нарушения речи, в том числе и заикание. Это негативно сказывается на социализации ребёнка, процессе обучения, в том числе овладения родным и иностранным языками.

Актуальность рассматриваемой проблемы обусловлена увеличением за последние годы количества детей с нарушениями речевого развития. Об этом свидетельствуют следующие статистические данные: с 70-80-х годов прошлого века процентное содержание возросло с 25% до 58 % и выше. По данным отечественных ученых, распространенность заикания в нашей стране составляет 1,4% среди дошкольников, 1,5-2% – среди младших школьников. Чаще всего заикание возникает в период становления речи в возрасте от 2 до 5 лет. Этим детям сложнее адаптироваться, включаться в совместную деятельность со сверстниками, излагать собственные мысли посредством речевой коммуникации.

Широкий спектр проблем предполагает изучение данного процесса с различных позиций: клинических, физиологических, психологических, психолингвистических и психолого-педагогических (И.Ю. Абелева, Л.З. Аругюнян, Л.И. Белякова, М.А. Виноградова, Н.А. Власова, С.В. Дель, Р.И. Лалаева, С.А. Миронова, Н.И. Неткачев, В.И. Селиверстов, И.А. Сикорский, Н.А. Чевелёва, В.М. Шкловский, и др.) [3].

Это позволяет обосновать не только необходимость осуществления логопедической работы с заикающимися детьми, но и искать дополнительные средства коррекционно-педагогического воздействия на ребенка, в том числе используя разнообразные речевые упражнения на уроках иностранного языка.

Следовательно, целью исследования является рассмотрение возможностей урока иностранного языка в контексте коррекционно-педагогической работы с детьми с заиканием.

Прежде всего, необходимо отметить, что заикание (логоневроз) – это нарушение темпо-ритмической организации речи, обусловленное судорожным состоянием мышц речевого аппарата [2]. Заикание является одним из распространённых, сложных и длительно протекающих речевых нарушений у детей.

Наибольшее число заикающихся детей встречается в дошкольном и младшем школьном возрасте. Это связано с психофизиологическими особенностями развития ребенка (смена зубов, рост сознания и самооценки, период полового созревания), адаптацией ребенка к школьной среде, что предусматривает его готовность к коммуникации и речевому развитию. Для заикающегося ребенка это связано с определенными речевыми сложностями.

Основной задачей обучения иностранному языку детей в начальной школе является формирование основ иноязычной коммуникативной компетенции, включающей формирование языковых и речевых навыков и развитие умений коммуницировать в устной и письменной речи.

Дети с заиканием испытывают значительные трудности в изучении иностранного языка в связи с тем, что имеют проблемы с недостаточной сформированностью фонематического слуха и слабым развитием артикуляционного аппарата. В тоже время в начальной школе дети с таким нарушением речевого развития обучаются по традиционной программе, для них отсутствует специальная программа, что значительно затрудняет процесс овладения иностранным языком.

Огромную роль в данном процессе имеет мотивационный аспект, так как у заикающихся детей возникают серьезные трудности в обучении: у них может теряться уверенность в себе, пропадает желание заниматься на уроках и дома, появляются страхи и комплексы. Учителям, в том числе учителю иностранного языка, необходимо создать такую атмосферу на уроке, которая поможет ребенку стать уверенней, повысить познавательный интерес к предмету.

Для минимизации влияния негативных факторов на усиление заикания у ребенка учителю английского языка необходимо следовать следующим установкам:

- говорить медленно и четко;
- выстраивать диалог с заикающимся ребенком, дав ему возможность не спеша высказаться;
- создать позитивную эмоционально-психологическую атмосферу, предупреждать возникновение конфликтных ситуаций;
- не допускать любые психические и физические перегрузки, а также шумные игры, во время которых ребенок может чрезмерно возбуждаться и др.

Также учитель иностранного языка может опираться на особенности индивидуальной работы учителя-логопеда с заикающимся ребенком. Данная работа выстраивается с учетом нескольких постепенно усложняющихся этапов [1]:

- сопряженная речь – заикающийся вслед за учителем-логопедом и вместе с ним произносит фразы;
- отраженная речь – заикающийся повторяет фразы за учителем-логопедом;
- ответы на сначала простые, затем развернутые вопросы – появляются элементы самостоятельной речи, т.к. ответ на вопрос позволяет заикающемуся использовать определенную конструкцию предложения и почти все слова вопроса, добавив лишь 1-2 слова;
- пересказ – еще более усложняет речь, т.к. нужно произнести не 1-2 фразы, а значительно больше.
- спонтанная или самостоятельная речь – самая сложная для заикающегося, т.к. предполагает естественное и активное речевое общение с окружающими: вопросы, просьбы, обращения, сообщения, обмен мыслями, выражение желаний и др.

Кроме того, необходимо учитывать следующий фактор, оказывающий влияние на состояние речи заикающихся, – это разная степень ее подготовленности. Заикающемуся легче говорить тогда, когда текст выучен наизусть или необходимый материал заранее отрепетирован. Проявления заикания усиливаются, когда текст незнакомый и говорить нужно экспромтом. Речевые упражнения при работе с заикающимся ребенком строятся в следующей последовательности [2]:

- заученный текст;
- отрепетированный в слух;
- мысленно продуманный;
- незнакомый текст, экспромт.

Специфика работы учителя иностранных языков обуславливается реализацией ряда дидактических принципов.

В их число входят такие дидактические принципы как индивидуализации и коллективности, систематичности и последовательности, сознательной активности, наглядности, прочности и др. Совокупность этих принципов и своеобразие их реализации возможно при индивидуализации обучения заикающихся детей и определяет все стороны коррекционно-педагогической работы на уроке иностранного языка.

Рассмотрим реализацию некоторых из них на уроке иностранного языка.

Так реализация принципов систематичности и последовательности дает возможность подготовить речевой аппарат к артикуляции на иностранном языке в процессе проведения речевой разминки в начале урока. Это могут быть упражнения на развитие фонематического слуха с использованием фонем английского языка «Поймай звук», «Тихо – громко», «Угадайте – кто я?», «Звук заблудился», «Правильно-неправильно» и др. Также продуктивным является повторение скороговорок с позиций регуляции ритма, темпа речи и соотношения вдохов и выдохов.

Реализация принципа связи теории с практикой возможна при проведении дыхательной гимнастики, позволяющей научить ребёнка правильно дышать с целью предотвращения речевых судорог. Перед ним ставится несколько задач, в том числе говорить на выдохе короткие фразы на английском языке и др.

Также принцип наглядности (в первую очередь звуковой) предполагает многократное повторение или пропевание фраз с различной эмоциональной и тембральной окраской голоса. Это снимает стресс и напряжение артикуляционного аппарата, способствует выстраиванию мелодичности речи.

При проведении упражнений по пальчиковой ритмизации для прочного усвоения звуко-буквенных структур заикающиеся дети помогают себе сгибанием пальчиков при произнесении слогов и слов на английском языке. Это свидетельствует о реализации принципа доступности в обучении.

Реализация принципа активности способствует вовлечению заикающегося ребенка в учебный процесс, интенсивной коммуникации с одноклассниками. К примеру, упражнение «параллельное чтение» дает возможность читать англоязычный текст заикающемуся ребенку в паре с ребёнком с речевой нормой. Также использование драматизации дает возможность не только перевоплощаться, но и помогает вжиться в роль персонажа. При этом на время актёрской игры ребенок, в большинстве случаев, перестает заикаться.

Таким образом, в статье доказана необходимость поиска дополнительных средств коррекционно-педагогического воздействия на ребенка с заиканием на уроках иностранного языка; обоснована необходимость учета особенностей индивидуальной работы учителя-логопеда по поэтапному преодолению заикания у ребенка; приведены примеры реализации дидактических принципов на уроках иностранного языка как основы коррекционно-педагогической работы с заикающимися детьми.

Литература:

1. Богомоллова, А.И. Устранение заикания у детей и подростков / А.И. Богомоллова. – М., 1977. – 96 с.
2. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
3. Щербакова, В. Г. Формирование интонационной стороны речи у заикающихся дошкольников: специальность «Специальное (дефектологическое) образование» : выпускная квалификационная работа / В. Г. Щербакова. – Пенза, 2020. – 69 с.

Неповинных Л.А.©

Петрозаводский Государственный Университет

ПРОФИЛАКТИКА ГИПОДЕНАМИИ У СТУДЕНТОВ С УЧЕТОМ ИХ БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

Физическая культура в университете всегда имела и имеет задачи, которые готовят человека к профессиональной деятельности. Физическая культура помимо других задач (образовательная, воспитательная, оздоровительная) должна решать задачи прикладные, то есть строиться с учетом бедующей профессии студентов. Для выяснения проблем, связанных с профессиональной деятельностью студентов ИМИТ ПетрГУ кафедрой физической культуры было проведено исследование для выявления имеющихся у студентов к третьему курсу проблем со здоровьем, изучения рисков. Результаты решения данной проблемы и отражены в данной статье.

Ключевые слова: гиподинамия, двигательная активность, профилактика заболеваний.
Keywords: physical inactivity, motor activity, disease prevention.

Цель исследования – изучить принципы профилактики гиподинамии у студентов. Перед нами были поставлены задачи изучить классификацию и основные причины гиподинамии у студентов; изучить симптомы и осложнения при гиподинамии у программистов в развитии различных заболеваний; провести практическое исследование методом анкетирования у студентов с гиподинамией

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования: теоретический анализ литературы, метод анализа и обработки полученной информации, оценка полученной информации. В результате нашей работы были даны рекомендации для предотвращения развития заболеваний у студентов с гиподинамией.

Метод анкетирования заключается в предъявлении людям тестовых заданий с соблюдением следующих условий обследования: простая форма предъявления анкеты, обязательная предварительная демонстрация каждого вопроса, прекращение тестирования при проявлении первых признаков утомления. Тестирование проводилось в первой половине дня, в спокойной обстановке, при хорошем самочувствии и позитивном настроении студента, в отсутствии оценочной установки.

Результат исследования полученного путем проведения анкетирования

Было проведено анкетирование, в ходе которого были проанализированы следующие вопросы:

Пол человека:

Диаграмма 1.



Были получены результаты: 63% (18 человек) – женщины, 37% (12 человек) – мужчины.

В таблицу №1 были внесены диагнозы, которые имели студенты к третьему курсу, которые длительно не занимались физической культурой.

Большинство респондентов имеют в анамнезе заболевания, которые могут развиваться вследствие гиподинамии, что может говорить о важности профилактической работы среди студентов при гиподинамии у них.

Далее был задан вопрос: «С какими жалобами Вы обращались ранее к врачам и связываете их с низкой физической активности? Когда впервые появились данные жалобы? Ответы представлены в диаграмме 2

Диаграмма 2.

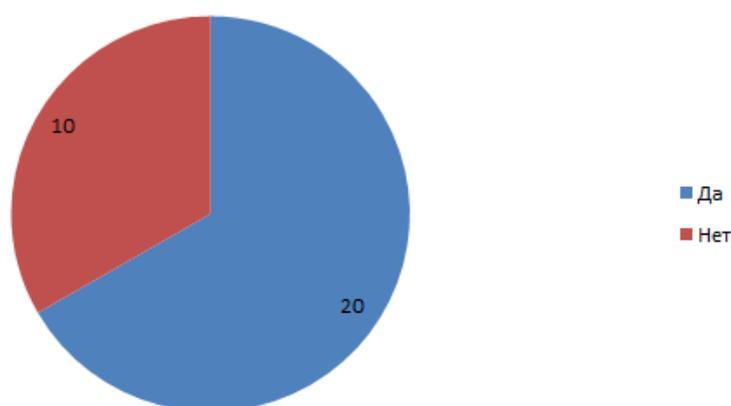
Жалобы, которые отмечали респонденты



Обращались ли Вы к врачу сразу после появления симптомов? И как быстро Вы обратились к врачу. Результаты представлены в диаграмме 3.

Диаграмма 3

Обращение к врачу



Можно сделать вывод в ходе результатов опроса, что большинство не обращались длительное время к врачу, так как думали, что симптомы пройдут сами.

Следующий вопрос был связан с физической активностью студентов.

Диаграмма 4.

Причины низкой физической активности



Таким образом, в основном, все опрошенные отмечали интерес к компьютерным играм в большей степени, чем занятия физической активностью и играми «в реальном мире».

На вопрос оказывалась ли вам помощь тренеров при объяснении важности занятия физической активностью: положительно ответили 25 опрошенных (83%), отрицательно ответили 5 (17%).

Вывод: Исследовательская работа была посвящена изучению гиподинамии, как болезни 21 века. Проведен анализ теоретических основ развития различных заболеваний при длительной гиподинамии, а также различных методов профилактики ее.

Были рассмотрены клинические случаи, составлен план диагностики и коррекции гиподинамии у студентов. В ходе исследования была определена роль преподавателей физической культуры в профилактике заболеваний связанных с низкой физической активностью и сделан вывод о ее значимости. От наблюдательности преподавателей физической культуры, умения вовремя выявить и предупредить осложнения зависит исход проведения профилактических мероприятий.

Литература:

1. Алексеева, О. В. Гиподинамия или болезнь XXI века / О. В. Алексеева // Студенческий форум. – 2020. – № 43-1(136). – С. 12-13.
2. Бирюков, В. Г. Скрытая угроза – гиподинамия / В. Г. Бирюков // Тезисы докладов XLIV научной конференции студентов и молодых ученых вузов Южного федерального округа : Материалы конференции, Краснодар, 10 февраля – 23 2017 года / Редколегия: Г.Д. Алексанянц и [и др.]. – Краснодар: Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, 2017. – С. 225-227.
3. Киселев, А.В. Сравнительный анализ отношения к собственному здоровью студентов первого курса классического университета и училища олимпийского резерва [Текст] / А.В. Киселев, Л.А. Сергина // Вопросы педагогики. - Москва, 2020. - №7-1. - С.84-91.
4. Киселев, А.В. К вопросу о формировании культуры здоровья у студентов вуза [Электронный ресурс] / А.В. Киселев // Материалы всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции «Качество жизни: современные вызовы и векторы развития» [Электронный ресурс] : научное электронное издание / [редкол.: В.

М. Кирилина, Н. В. Колесникова, Т. С. Дмитриева, С. О. Захарченко]. - Петрозаводск, 2018. - С.18-22.

Никулина Е.А.®

Северо-Западный институт управления – филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ДИПЛОМАТИИ: ЗНАЧИМОСТЬ МЕЖДУНАРОДНЫХ ПРОГРАММ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ

Аннотация

Отдельная страна формирует свою внешнюю и внутреннюю политики исходя из времени и целей государства. Базовой составляющей любой экономики является сфера образования, но каждая страна определяет значимость и объем сферы в зависимости от общей мировой ситуации. Высшее образование формирует культурные ценности и определяет вектор развития в научной сфере и, следовательно, политический вектор. Уровень и качество образования в стране обеспечивает не только политическую направленность и место на международной арене, но прежде формирует экономический климат государства.

Достаточно популярно знание и общее представление об экономическом состоянии развитых стран и об образовательных сферах в этих странах. Для подтверждения гипотезы о том, что развитие высшего образования обеспечивает дальнейшее экономическое развитие при спокойной мировой политической обстановке, фокус внимания был переключен на обзор университетов, а точнее обзор программ обмена высшего образования в странах латиноамериканского региона. Международные программы обмена подразумевают высокие показатели университетов в мировых рейтингах и являются показателем того, что университеты, участвующие в международных программах академической мобильности признаются мировым научным сообществом.

Взаимодействие среди представителей научного мира на международном уровне способствует взаимодействию между странами и в других сферах, например, политической и экономической. В рамках экономической дипломатии образовательная сфера является достаточно эффективным каналом связи и инструментом для решения политических вопросов.

Ключевые слова: высшее образование, экономическая дипломатия, международные программы академической мобильности, Латинская Америка, инструменты экономической дипломатии, глобализация.

Keywords: higher education, economic diplomacy, international exchange programs, Latin America, tools of economic diplomacy, globalization.

Высшее образование во всем мире признается одной из базовой составляющей показателя уровня жизни. Образовательная сфера обеспечивает перспективу развития как отдельных индивидов, так и государства в целом. На основе знаний человек приобретает ценный капитал в юном возрасте, а в последствии и интеллектуальный

потенциал. Поэтому знание является основным продуктом в жизнедеятельности человека, которое необходимо до конца жизни. Образование способствует всестороннему развитию каждого индивида.

Образованные граждане, получившие качественное образование, демонстрируют высокие показатели работоспособности и качества выполняемой работы. Образованный человек более грамотно и эффективно подходит к выполнению поставленных задач и одновременно предлагает организации новые пути решения проблем, предлагает инновационные способы производства или организует работу с высокими показателями полезности.

Естественно, что сам факт обучения в ВУЗе не обеспечивает последующую успешную жизнь, но в процессе обучения мыслительные процессы человека трансформируются и после индивид уже может мыслить достаточно емко и критически для решения поставленных задач.

С повышением эффективности работы одного сотрудника повышается уровень эффективности организации в целом и как следствие экономические показатели страны тоже растут. Описанная схема подразумевает совокупность сотрудников и совокупность организаций, т.к. доля отдельно взятого гражданина в ВВП всей страны ничтожно мала, но при сложении показателей отражается общая работа, проделанная миллионами человек.

Само по себе образование, конечно, не может трансформировать экономику. Объем и качество инвестиций, как внутренних, так и иностранных, а также общая политическая обстановка являются другими важными факторами, определяющими экономические показатели. Однако уровень развития человеческого потенциала также влияет на эти факторы. Качество разработки политики и инвестиционных решений неизбежно зависит от уровня образованности руководителей. Вероятнее всего, объем внутренних и иностранных инвестиций будет больше, когда уровень человеческого капитала будет более высоким. Для макроуровня теория экономического роста нацелена на эндогенизацию технического прогресса путем включения некоторых из этих же эффектов, уделяя особое внимание образованию, а также обучению и НИОКР. [1] По мнению Роберта Эмерсона Лукаса (1998) [2], например, чем выше уровень образованности рабочей силы, тем выше общая производительность капитала, потому что более образованные люди более склонны к инновациям и, таким образом, влияют на производительность труда каждого человека.

Образование положительно влияет не только на обеспечение равенства доходов, но и на более высокий темп экономического роста. С помощью образования люди с низким уровнем дохода могут реализовать более эффективные стратегии поведения. Исследования в странах Латинской Америки в 80-е гг. XX в. взаимосвязи между школьным образованием, неравенством в доходах и нищетой показали, что различие в доходах работников объясняется различиями в уровне школьного образования, а значит, образование является переменной, влияющей на равенство доходов [3]. Если провести анализ взаимосвязи уровня образования и ВВП стран, то можно будет проследить прямую зависимость: чем выше уровень образования, тем выше показатель ВВП.

На современном этапе развития международных отношений образование выступает не только как эндогенный фактор отдельного государства для развития экономики и создание конкурентной среды на мировом рынке, но образование еще также выступает связующим звеном для выстраивания крепких и долгосрочных отношений между государствами или группы государств. Образование выступает одним из инструментов «мягкой силы», т.к. обеспечивает обмен опытом среди

студентов, преподавателей и административных сотрудников учебных заведений. Так, в мире с каждым годом появляется все больше международных университетов, которые не просто принимают на обучение иностранных студентов, а предлагают программы для них, и которые участвуют в программах обмена.

Отличительной чертой современного высшего образования в эпоху глобализации становится его интернационализация. Она сделала возможным осуществление программ по получению международных дипломов. Многие вузы получили возможность открыть свои филиалы в ряде зарубежных стран, наладить партнерские отношения, а также принять участие в осуществлении различных проектов глобального масштаба. Огромное количество студентов на данном этапе имеет возможность получать высшее образование за границей, совершенствовать свои знания в области английского языка, что позволяет им принимать самое активное участие в реализации международных научно-исследовательских проектов. Однако, либерализация иммиграционного процесса приводит к усилению оттока высококвалифицированных специалистов из разных областей знаний в страны с высоким уровнем дохода, что положительно сказывается на их развитии, но отрицательно влияет на экономическую конкурентоспособность стран с более низким уровнем дохода. Нельзя не отметить того факта, что интернационализация превратилась в бизнес с многомиллиардной прибылью, благодаря чему этот процесс получил широкую поддержку не только со стороны вузов-участников, а и со стороны государств, в которых находятся эти вузы. Процесс глобализации существенно влияет на мировую академическую систему, последствия его влияния не до конца понятны, в связи с этим, он заслуживает пристального внимания и глубокого анализа со стороны научного сообщества. [4]

В Таблице 1 указаны ведущие университеты стран Латинской Америки и их действующие программы академической мобильности. Латиноамериканский регион взят для отражения ситуации из-за малой освещенности сферы образования региона в научном мире и таким образом подтверждается гипотеза о том, что растущие показатели высшего образования в стране обеспечивают дальнейший рост показателей благосостояния страны.

Таблица 1

Программы международного сотрудничества ведущих университетов латиноамериканского региона.

| Университеты стран ЛА | Страны международного сотрудничества (Двойной диплом, программа обмена, специальные программы обучения или научные центры) |
|--|---|
| Pontificia Universidad Católica de Chile, Чили | США (Сэнфорд, Нотр-Дам) |
| Universidade de São Paulo, Бразилия | Весь мир, диплом университета |
| Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Мексика | США, Китай, Нидерланды, Канада, Германия, Швейцария, Франция, Бразилия |
| Universidad de Chile, Чили | Весь мир, диплом университета, обучение на испанском языке |

| | |
|--|--|
| Universidade Estadual de Campinas, Бразилия | Весь мир, диплом университета, обучение на португальском языке |
| Universidad de los Andes, Колумбия | Программы академического обмена с более чем 119 университетами в 34 странах мира. |
| Universidad Nacional Autónoma de México, Мексика | Дополнительные школы в США и Канаде, центры в Испании, Франции, Англии и Китае, обучение на Испанском языке, продвижение мексиканской культуры |

Из Таблицы 1 видно, что крупные университеты стран Латинской Америки участвуют в международных программах академической мобильности как на распространение собственных культурных ценностей, так и на их прием, предлагая адаптированные программы для иностранных студентов или подготавливая местных студентов для обучения в зарубежных ВУЗах, информация о сотрудничестве взята с официальных сайтов университетов.

На данном этапе, с приходом к власти президента Жаира Болсонару в январе 2019 года сектор высшего образования в Бразилии достаточно снизился в развитии: сокращение субсидирования государственных ВУЗов с одновременным усилением контроля над ними и предвзятое отношение правительства к гуманитарным наукам. Хотя рейтинги университетов строятся, как правило, относительно технических специальностей. Но как альтернатива частным ВУЗам, в Латинской Америке достаточно развита практика частных университетов. Сейчас Латинская Америка уверенно занимает первое место в мире по абсолютному числу студентов коммерческих вузов. Основной центр развития коммерческого высшего образования в Латинской Америке — Бразилия, за ней следуют Перу и Чили, а замыкают список Коста-Рика и Боливия.

Бразилия с уверенным отрывом опережает остальные страны региона и, более того, вообще все остальные страны мира по масштабам коммерческого сектора: из 8 миллионов студентов в стране 3,3 миллиона учится именно в коммерческих частных вузах. В коммерческих вузах Перу учится, скорее всего, немногим более 700 тысяч студентов. При этом учащихся коммерческих вузов в обеих странах даже больше, чем учащихся некоммерческих или государственных вузов. В Чили тоже довольно много людей учится в коммерческих вузах, хотя принятый недавно новый закон может привести к существенному сокращению этого сектора, численность учащихся в котором сейчас оценивается на уровне 343 тысяч. Еще около 40 тысяч студентов коммерческих частных вузов насчитывается в Коста-Рике. Таким образом, только в четырех этих странах уже около 4,4 миллиона студентов коммерческих вузов, что составляет 32% от общего числа учащихся частных вузов в Латинской Америке и 17% от всего количества студентов в регионе.[5]

Коммерческие университеты внесли существенный вклад в массовизацию высшего образования в своих странах, потому что большинство из них — второсортные низкопробные массовые вузы. Наиболее престижными по-прежнему считаются государственные вузы, плюс есть несколько исключений в виде сильных некоммерческих частных университетов; впрочем, некоторым коммерческим вузам удается занять определенную полезную нишу на рынке труда.

Международные программы латиноамериканских университетов пользуются популярностью у студентов из разных стран мира и главным интересом у студентов выступает больше не наполненность программ академическими знаниями, а заинтересованность в культурных особенностях региона. И даже в условиях пандемии COVID-19 международное образование только укрепилось, поскольку позволяет осваивать программы дистанционно.

Тактика укрепления позиций на международной арене через сферу образовательных услуг достаточно ресурсозатратная, но тем не менее достаточно эффективная. Через образование государство внедряет свои идеи будущим поколениям, распространяет свои культурные ценности и идеи, тем самым создавая крепкие связи, которые в дальнейшем будут способствовать решению важных вопросов. Все лидирующие государства очень внимательно относятся к сфере образования, потому что именно эта сфера обеспечивает будущее состояние государства.

Активная деятельность университетов и правительства стран с развивающейся экономикой влияет на изменения в формировании потоков академической мобильности студентов, преподавателей и ученых, смещение полюсов технологических инноваций. Для стран с развитой экономической системой академическая мобильность формирует конкурентную среду на рынке образовательных услуг. Региональные и профильные университеты стран с формирующейся экономикой являются основной опорой для социума, для местных сообществ, а также залогом социально-экономического роста и развития соответствующих государств даже, если они пока не стали университетами мирового класса. Этим университеты способствуют формированию социально активных, толерантных личностей, которые сами придерживаются и поощряют поддержку в обществе общечеловеческих ценностей.

Литература:

1. Пашахина Е. А. Роль образования в экономическом развитии // Вестник Бурятского государственного университета. Экономика и менеджмент. 2020. № 2. С. 9–14.
2. Лукас Р., Стокей Н. Л., Прескотт Э. С. Рекурсивные методы в экономической динамике. Гарвардский университет Пресс, 1989. 157с.
3. Псахаропулос Д. Вклад образования в экономический рост. Международные сравнения // Экономика образования. 1999. № 1. С. 62–71.
4. Павлюк Лариса Владимировна Особенности развития высшего образования в период глобализации // Современное педагогическое образование. 2020. №3.
5. Данте Х. Сальто и Дэниел Леви Коммерческое высшее образование в Латинской Америке: исключение или знаковое явление? // Международное высшее образование. 2021 выпуск №106, С. 35-37.

Никульникова К.Г.©

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Ставропольский государственный педагогический институт»

**РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ У
СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА ФАКУЛЬТЕТА СРЕДНЕГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА**

Аннотация

Актуализация исследования категорий межкультурной коммуникации в специфике профессионального образования базируется на факторах динамики существующих общественных парадигм, определяющих возвышенную потребность к компиляции существующих профессиональных отраслей с культурологической обусловленностью их субъектов, являющихся носителями уникальных культурных ценностей.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, педагогическое образование, профессиональное образование, педагогический вуз.

Keywords: intercultural communication, pedagogical education, vocational education, pedagogical university.

Вопросы соотношения языка и культуры, межкультурной коммуникации, необходимости формирования профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции обсуждаются в неслыханных масштабах на многих отраслевых уровнях[1].

Межкультурная коммуникация является одной из важнейших составляющих любых современных общественных коммуникаций, поскольку именно возможность её межотраслевого функционирования, в том числе, в профессиональной обусловленности, позволяет строить долгосрочные и перспективные социальные коммуникации.

Системные сущности межкультурной коммуникации находятся в постоянной динамике, в постоянном движении, поэтому они стремятся отвечать общественным изменениям через внутрисистемные и межсистемные реакции. Современное представление межкультурной коммуникации неоднозначно, поскольку с переходом к коммуникациям, всецело основанным на разнообразных процессах глобализации, крайне трудно перманентно и мгновенно определить свойства межкультурной коммуникации – здесь мы сталкиваемся с проблемой терминологической детерминированности этого понятия. Однако можно отметить ключевые общественные абстракции, на которые постоянно опирается межкультурная коммуникация вне зависимости от текущей стадии её развития. В первую очередь, необходимо выделить системность. Системность позволяет рассматриваться межкультурную коммуникацию не как случайно возникшую сущность, а как вполне закономерный научно-отраслевой комплекс, решающий собственные значимые задачи, которые, при этом не лишены объективного внимания со стороны конкретных социальных потребностей, на основе которых эти задачи строятся.

Кроме того, межкультурная коммуникация опирается на культуру. Само представление рассматриваемой системы в ранге «межкультурная» определяется возможностью и одновременную необходимость взаимодействия нескольких различных культур, которые, в свою очередь, определяются собственными уникальными индикаторами как общественные явления, поэтому использование культуры для решения научно-отраслевых задач является одним из гарантов понятности функционала системы межкультурной коммуникации.

Современное общество опирается на личность, на её своеобразие и уникальность как отдельного вида. В связи с этим, для современных общественных коммуникаций крайне важными выступают гуманистические соображения действий, выполняемых в контексте той или иной общественной системы, в том числе, системы межкультурной коммуникации, следование принципам гуманизма для которой

характеризуется не только решением объективных общественных проблематик, но также и постоянной поддержкой актуальности коммуникации по отношению к самому социуму.

Студенчество на уровне среднего профессионального образования призвано синтезировать описанные принципы межкультурной коммуникации с различными общественными запросами; в первую очередь – базовыми запросами, поскольку работа с межкультурной коммуникацией на данном уровне будет постепенно способствовать приросту дидактических навыков у таких коммуникационных агентов. Такое действие, в конечном счете, станет гарантом объединения в сознании будущих профессионалов взаимозависимости теории и практики, поскольку абсолютное осознание несколько абстрактных принципов межкультурной коммуникации не позволяет выразить межкультурную коммуникацию как общественно значимую систему и, тем более, систему, характеризующуюся научным базисом, ведь на этом уровне начнет пропадать значимость такого научного инструментария, как практика.

В традициях высшего образования России заложена не только ориентация на профессиональную подготовку специалистов, но и реализация важнейшей социальной функции – воспитание человека [5]. Возможность развития высшего образования в истинной гуманистической обусловленности возможно только лишь при развитии навыков межкультурной компетенции у студентов на этапе получения ими среднего профессионального образования, что подразумевает наличие у них того самого научного базиса коммуникации на межкультурном уровне.

Сформировать профессиональную готовность студентов к межкультурной коммуникации помогает педагогический процесс, нацеленный на развитие нового типа культуры личности, основу которого составляет комплексная система, оказывающая влияние на деятельность и социальное взаимодействие в контексте диалога культур [7].

Для студентов педагогической направленности выражение межкультурного подхода является крайне значимым, поскольку при работе с различной аудиторией будущим преподавателям придется очень часто подстраиваться под культурологические особенности обучаемых, тем самым, постоянно производить межкультурное взаимодействие в различных аспектах, что невозможно без творческого мышления. Творческое мышление – один из видов мышления, характеризующийся созданием субъективно нового продукта и новообразованиями в самой познавательной деятельности по его созданию [**Error! Unknown switch argument.**]. Творческое мышление для студентов педагогического вуза становится контактной системой получаемых ими общедидактических и частнометодических навыков с динамическими свойствами межкультурной коммуникации, что обеспечивает актуализацию педагогического направления в профессиональном аспекте.

Рассматривая студентов первого курса педагогического вуза, следует выделить важность активизации у них навыков профессионального наблюдения, изучение наиболее значимых свойств исследовательского объекта, который в представляемой тематической специфике становится одновременно объектом межкультурной коммуникации. В этой категории особую важность приобретает методика формирования историко-культурной компетенции у студентов.

Для этой методики характерно задействование методологии проектной работы, непродолжительных лекций, лекций с дискуссионными тематиками, бесед эвристического характера, дискуссий в группах, взаимодействий с представителями культуры, посещений музейных заведений, анализа проблематик научно-статейных работ и т.п. [3]. Особо важным аспектом является рассмотрение этих методов работы через использование мультязычной компетенции, которая станет лексической основой

для построения теоретического базиса знаний о межкультурной коммуникации. Мультиязычная компетенция является сложной многоуровневой и асимметричной структурой, в состав которой помимо языкового, прагматического и учебно-познавательного компонентов входит межкультурная коммуникация [4].

Студенты первых курсов педагогического вуза через межкультурную коммуникацию должны сформировать в себе некоторую возможность полярного выражения общекультурных компетенций, поскольку именно таким образом профессионализм в дидактическом аспекте с течением времени станет основой педагогического индивидуализма, требующегося для формирования прорывных направлений в межкультурной коммуникации, в частности, и в системе педагогического образования в целом. Кроме того, общекультурные компетенции являются структурной частью модели конкурентоспособного выпускника вуза и делают его востребованным на рынке труда, способным успешно реализовывать себя в различных сферах деятельности как социально активных граждан России [6]. Таким образом, следование нормам межкультурной коммуникации для студента становится как фактором общественного требования к профессиональной компетенции, так и особенностью рыночного целеполагания их профессиональных навыков. Межкультурная коммуникация становится поистине общественной системой, поскольку она, по итогу, объединяет в себе ценностные ориентиры социума и экономики в призме когнитивного подхода к профессиональной компетенции. Осознание данного факта на начальных ступенях образования в педагогическом вузе снижает фактор падения актуализации межкультурной компетенции в особенностях заинтересованности рассмотренным научно-отраслевым направлением в виде межкультурной коммуникации.

На основании вышесказанного можно сделать вывод, что межкультурная коммуникация у студентов среднего профессионального педагогического образования на начальной ступени обучения призвана сформировать представление о сущности общественных процессов в аспекте глобализации при формировании актуального представления о взаимозависимости и взаимообусловленности разнородных культурных композитов, которые в дальнейшем станут системами активной разработки дидактических методологий будущих деятелей педагогики. Вместе с тем, решение фундаментальных проблематики выражения межкультурной коммуникации на ранних этапах образовательной деятельности на факультете среднего профессионального образования в педагогическом вузе будет способствовать развитию критического мышления в коммуникативном аспекте с возможностью дальнейшего подкрепления таких научных представлений на уровне освоения высшего профессионального образования в дальнейшем.

Литература:

1. Санникова С.В. Межкультурный компонент профессионально-ориентированного обучения гуманитариев // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2016. – №1. – С. 88-100.
2. Великородных К.П. Формирование дизайнерского мышления у студентов педагогического вуза // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №59-3. – С. 176-180.
3. Блясова И.Ю., Зайцева Л.Ю. Формирование историко-культурных компетенций в процессе профессиональной подготовки студентов педагогических вузов // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №58-2. – С. 40-44.

4. Царева Е.Е., Богоудинова Р.З. Педагогические технологии формирования межкультурной коммуникации студентов: Россия-Германия // Вестник КазГУКИ. – 2018. – №1. – С. 134-140.
5. Зайцева М.А., Энзельдт Н.В. Формирование универсальных компетенций студентов в процессе воспитательной деятельности // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – №5. – С. 156-166.
6. Макрушина И.В., Еремина Е.А. Современные подходы организации профессионального воспитания обучающихся в целостном образовательном пространстве // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2019. – №2 (238). – С. 50-58.
7. Солдатов Б.Г., Солдатова Н.В. Формирование профессиональной готовности студентов к межкультурной коммуникации как педагогическая проблема // Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. – 2020. – №3. – С. 40-49.

Нужная А.С.©

«Северо-Кавказский федеральный университет», г. Ставрополь

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ИНОЯЗЫЧНОГО ГОВОРЕНИЯ В СТАРШИХ КЛАССАХ

Аннотация

Данная статья посвящена изучению вопроса о концептуальных основах проектирования образовательной системы иноязычного говорения в старших классах. Актуальность темы исследования заключается в необходимости более детального изучения особенностей реализации ключевых принципов, специфики и методологических факторов целостной работы с детьми старшего школьного возраста в процессе развития иноязычного говорения с использованием технологий коммуникативного взаимодействия. Особый интерес в исследовательском дискурсе представляют такие концептуальные основы, которые отражают форму планирования и воплощения говорения и коммуникативного взаимодействия в учебном коллективе.

Ключевые слова: образовательная система, старший школьный возраст, языковая личность, коллектив, говорение, качество, обучение.

Keywords: educational system, senior school age, language personality, team, speaking, quality, learning.

Проблема проектирования образовательной системы иноязычного говорения становится как никогда актуальна в связи с совершенствованием отечественной методики обучения и теории языка. Язык формирует личность носителя, или носитель сам, овладевая системными знаниями о языке и структуре речи, создаёт свой язык? Этот дискуссионный вопрос, возникший в 60-е гг. прошлого века между педагогами, психолингвистами и социолингвистами, напоминает ещё старый спор между представителями классической психологии и психоанализа: что в большей степени влияет на генезис личности, внешние или внутренние факторы – общество или же

скрытые, внутриличностные качества. Особенно важным является обращение к данной проблеме в старших классах, когда начинается период формирования билингвизма [1].

Языковые особенности у формирующейся личности школьника, изучающего второй язык на уровне говорения, выражаются в разделах речи – это некая ментальная логика, отражающая действительность в понимании члена определённого школьного коллектива, принадлежащего к одной или нескольким языковым группам (например, если он билингв, владеет двумя и более языками). Язык формирует границы постижения мира языковой личности, определённые структурой и её речевыми возможностями. Такие границы расширяются у отдельно взятого человека, путём насыщения тезауруса и осознания значения редких и, в целом, трудно запоминающихся слов, но в области самого языка (через постоянную цепь заимствований и переход слов в категорию «архаизмов» или «канцеляризмов») границы в отношении количества наиболее часто используемых слов не меняются [3].

Уровень владения языком и уровень говорения в концепции Вайсгербера тождественны. Виноградов не отрицает, но и не подтверждает, что владение языком полностью отражает уровень развития языковой личности. В современной лингвистической теории понятие «языковая личность» включает в себя и языковой статус, и качественные характеристики владения языком, и когнитивно-эмоциональное развитие индивида. Как нам кажется, это более точное определение, поэтому, ссылаясь на классика, в дальнейшем мы будем вносить поправки, исходя из данных современных исследований.

Вайсгербер различал два основных структурно-функциональных уровня говорения, а также один – нулевой уровень – предшествующий стабилизации ключевых элементов лингвоментального комплекса (мировоззрения, этико-нравственных норм, принципов, убеждений и т.д.). В зависимости от содержания в предпосылках правильного говорения на иностранном языке у языковой личности общекультурных, национальных и индивидуально-личностных концептов и ценностных аттракторов, можно определить уровень некоторые характеристики владения языком, как то: критерий ординарности семантики в речевой деятельности, оптимальность вхождения в языковое пространство, логичность вербальных ассоциаций, представление о сложных элементах собственной речи [3].

Языковая личность (в аспекте говорения) как социокультурный и непосредственно языковой феномен может быть рассмотрен, по крайней мере, в двух сторон – с дидактико-лингвистической и с лингвокультурологической. В процессе развития критического мышления индивид, представитель языковой культуры, носитель языка раскрывается как продуцент речевых способностей, отражающих его национальную и индивидуальную культуру. Это дидактико-лингвистическая сторона говорения. В процессе приобретения новых знаний о языке и овладении основными навыками, позволяющими транслировать языковую информацию, индивид является прототипом своего родного языка и непосредственно языка, на котором он говорит. Это – лингвокультурологическая сторона говорения и мышления [4].

Нулевой уровень говорения – семантический, на котором происходит ознакомление с основами языка, ординарной семантики. На данном уровне формирующаяся языковая личность только учится различать в своей речевой деятельности функциональные стили речи, она приобретает склонность к тем или иным вербальным и невербальным средствам общения и к языковым приёмам, хотя тактика и стратегия говорения здесь ещё совершенно не актуализированы.

У вербальных ассоциаций часто встречаются алогичные корпусы, невербальные ассоциации слабо выражены, опираются на простейшие, естественные для социальной

среды и национальной культуры нормы поведения. Предметные представления в говорении на нулевом уровне не сформированы полностью, причинно-следственные связи о каких-либо социальных и природных явлениях восходят к простейшим логико-семантическим представлениям. Таким образом можно сделать вывод, что для любой деятельности имеют значение не только внешние, но и внутренние процессы, а, следовательно, для обучения старших школьников важно не только выполнение упражнений на правила, а также развитие их психологических способностей и познавательных психических процессов [3].

Первый уровень говорения – когнитивный, на котором происходит реальное овладение ординарной семантикой в речевой деятельности, скорость овладения многими аспектами речи зависит от того, является ли человек – носителем языка, или же только представителем языковой культуры. Первый уровень развития языковой личности характеризуется познанием базисных культурных концептов, ценностных аттракторов, а также некоторых их ассоциатов – но только в контексте языкового. На первом уровне в лингвоментальном комплексе школьника проявляются этнолингвистические особенности, сложившиеся как следствие историко-культурного развития языка. Вербальные ассоциации становятся более логичны, а невербальные – конструктивны, самоидентификация и проявление языковой картины мира отражает чёткую иерархию мотивов говорения, интенцию.

Второй уровень говорения – лингвоментальный, на котором происходит овладение неординарной семантикой с последующим включением её в повседневное и деловое общение. Не носителям языка трудно даётся овладение вторым уровнем языковой личности, представитель языковой культуры здесь опирается, как правило, на внешние факторы, способные помочь ему в овладении языком, в первую очередь, это – интеркультурная сторона говорения, и только затем на внутренние факторы – когнитивно-эмоциональные и индивидуально-личностные качества (в случае, если индивид – носитель языка, то развитие его языковой личности в большей степени будет зависеть от внутренних факторов) [1].

На данном уровне говорения вербальные ассоциации в процессе говорения сливаются в единый процесс коммуникативного взаимодействия, в равной степени может быть выражена эмоциональная и рациональная сторона, в зависимости от ситуации. На втором уровне владения языком полностью определяется мировоззрение личности, абсолютизируется иерархия традиций, ценностей, формализуется идеология. Кроме того, человек, как правило, овладевает всеми типами, видами и средствами иноязычного говорения, ему проще даётся аргументация и многие стили речи.

Первый и второй уровни говорения отражают умение ориентироваться в языковом пространстве. На первом уровне представитель лингвокультуры продолжает ознакомление с ординарной семантикой, познаёт функциональные стили речи, хорошо овладевает разговорным. Происходит актуализация ценностных аттракторов, лучше ощущает связь современных этнолингвистических особенностей языка с факторами его историко-культурного развития. На данном уровне вербальные ассоциации довольно логичны, в говорении прослеживается целостная картина мира, языковая личность способна к самоидентификации и консолидации с представителями иной культуры. Также в говорении на данном уровне выстраивается чёткое представление о свойствах предметов и явлений, существует определённая иерархия мотивов, установок и есть стабильные цели. Мировоззрение продолжает формироваться [1].

Второй уровень иноязычного говорения показывает связь его носителя с культурой этноса, этнической группы и отражает способность включения неординарной семантики в речевую деятельность. На этом уровне многие культурные

концепты и даже ценностные аттракторы определяются качествами личности, её эмоционально-когнитивными и мировоззренческими составляющими. Как правило, свойства и типизацию мышления, критического мышления языковой личности со вторым уровнем владения языком не определяет только лишь национальная культура, а в большей степени – личные притязания, исходящие из строгой иерархии мотивов [2].

Уровни иноязычного говорения в некотором смысле предопределяют положение старшего школьника в обществе, а конкретно – в социальном и языковом пространстве. С усложнением иерархии мотивов в развитии языковой личности исчезает фактор безосновательных конфликтов, а также конфликтов на национальной и идеологической (культурной, религиозной) основе, которые возможны, например, на первом уровне – когда культурные концепты и ценностные аттракторы определяются национальной культурой, а идеология и мировоззрение ещё не сформированы окончательно. В большинстве случаев это приводит к конфронтации, созданию конфликтных ситуаций, причиной возникновения которых является непосредственно неоднородность уровней развития языковой личности, уровней владения языком и наличие множества этнолингвистических противоречий в отдельно взятом языковом пространстве [4].

В данном контексте следует осветить некоторые проблемы иноязычного говорения. Лексические барьеры, возникающие в разговорном, официально-деловом и публицистическом стилях речи, связаны с изменённой, неординарной семантикой, разными вариантами экспликации и смыслового использования монем и концептов, возможным изменением фонетических и грамматических свойств определённых слов с неустойчивой структурой. Возникает ситуация, когда коммуникатор не способен правильно передать информацию реципиенту, а реципиент не может воспринять исходную семантику слов, особенно, если он – владеет первым или нулевым уровнем языка, а коммуникатор – вторым, используя при этом неординарную семантику [2].

Исходя из опыта обучения говорению в рамках иностранного языка, можно отметить, что лексические барьеры очень часто сочетаются с семантическими, фонетическими и логическими, обусловленными внутренней структурой самого языка. Здесь языковая личность страдает в большей степени из-за неоднократного нарушения функциональных стилей, что приводит к неверному пониманию не только языковых норм, но ещё и сущности языка. Фактически, связанные с лексическим барьером нарушения норм, характерных для стиля, могут привести к потере изначальных терминологических значений, к возникновению недопустимых для научного стиля экспрессивности и образности. Более того, из-за незнания лексических правил и норм языка участник интеркультурного общения может использовать просторечия или жаргонизмы, которые являются нехарактерными для научного стиля речи и приводят к возникновению расширяющегося семантического барьера в коммуникации.

Литература:

1. Макарова, О. С. Некоторые приемы моделирования и схематизации при изучении предмета "английский язык" // 2nd International Congresson Social Sciences and Humanities, Vancouver, 02 апреля 2018 года. – Vancouver: Premier Publishing s.r.o., 2018. – С. 28-33. – EDN YVPDJJ.
2. Малявина, Г. И. Метод проектов нового поколения на уроках по «истории России» с казачьей тематикой в старших классах // Инновационные решения социальных, экономических и технологических проблем современного общества : сборник научных статей по итогам круглого стола со всероссийским и международным участием, Москва, 15–16 сентября 2021 года. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "КОНВЕРТ", 2021. – С. 55-57. – EDN TXYGPP.

3. Makarova, O. Conceptual Meaning of a Linguistic Personality Development in The Polylingual Space of The North Caucasus Region // Научный альманах стран Причерноморья. – 2021. – No 2(26). – P. 47-55. – DOI 10.23947/2414-1143-2021-26-2-47-55. – EDN FKXZVN.
4. Makarova, O. Determining the Choice of Attack Methods Approach / O. Makarova // Proceedings - 2021 Ural Symposium on Biomedical Engineering, Radioelectronics and Information Technology, USBEREIT 2021, Yekaterinburg, 13–14 мая 2021 года. – Yekaterinburg, 2021. – P. 399-402. – DOI 10.1109/USBEREIT51232.2021.9455072. – EDN GHDFJM.

Обухова Е.И. ©

Южный федеральный университет

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ТНР

Аннотация

В статье рассмотрены особенности развития монологической речи у детей с тяжелыми нарушениями речи. Проведен анализ вопросов изучения монологической речи отечественными и зарубежными учеными. Подчеркивается огромная роль специального обучения в становлении монологической речи детей.

Ключевые слова: тяжелые нарушения речи, дизартрия, монологическая речь, дети дошкольного возраста.

Keywords: severe speech disorders, dysarthria, monologue speech, preschool children.

Речь является важным способом взаимодействия с миром. В разные годы проблемами речи занимались многие исследователи: Выготский Л.С., Леонтьев А.А., Лопатина Л.В., Рубинштейн С.Л., Сохин Ф.А., Эльконин Д. Б. и др. По мнению исследователей, элементы связной речи появляются в высказываниях детей уже в возрасте 2-3 лет. Д. Б. Эльконин отмечает, что к 4-5 годам происходит постепенный переход от ситуативной речи к контекстной [2]. Процесс овладения родным языком в максимально сензитивные для этого сроки составляет важнейшую часть всего психического развития ребенка, поскольку влияет на становление остальных психических процессов.

Дети с дизартрией имеют особенности в развитии монологической речи, которые препятствуют их полноценному развитию. Выражаются они в определенных проблемах или неумении строить связные монологи: пересказывать прослушанные тексты, составлять рассказы на предложенную тему, с опорой на наглядный материал, описывать предметы. Исследователи отмечают, что детям с данной речевой проблемой свойственны ошибки в связности повествования, нарушения в логико-смысловом построении связного высказывания, употребление в речи нераспространенных предложений, достаточно маленький объем используемых связных высказываний. Накоплен теоретический материал по проблеме этиологии и симптоматики клинических проявлений речевых нарушений при дизартрии (Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова, Е. Ф. Собонович, О. А. Токарева, Т. Б. Филичева и др.).

Важнейшей функцией речи является коммуникативная функция. С ее помощью осуществляется их взаимодействие во всех сферах жизни. Такие функции речи как коммуникативная и обобщающая формируются в тесном единстве. С помощью этих функций ребенок получает из окружающей его среды новую информацию, перерабатывает и усваивает ее. Большое значение имеет речь в психическом развитии и обучении. Регуляция высших психических функций так же развивается у ребенка с помощью речи. Речь включается в процесс восприятия и делает ее более обобщенной и дифференцированной [5].

Монологическая речь – это развернутая речь. К основным характеристикам устной монологической речи относятся: непрерывность, произвольность, развернутость, логичность повествования, односторонняя направленность (А.Г. Зикеев, А. Р. Лурия). Монолог является наиболее сложной композиционной формой речи, которая по содержанию и по форме становится «единицей» более высокого порядка. Особенностью монологической формы речи является то, что содержание ее, как правило, заранее задано и предварительно планируется. Монолог продуман от начала до конца, поэтому бессознательное в нем сведено до минимума. В монологе обязательно предполагается мотив и общий замысел высказывания. Монологическая речь требовательна к темпу, звучанию речи; построение фраз должно быть правильным.

Можно выделить следующие функции монологической речи: - информативная: сообщение новой информации; описание действий, событий, состояний; - воздействующая: убеждение в правильности тех, или иных взглядов, мыслей, действий; побуждение к какому-либо действию, или, напротив, предотвращение действия; - эмоционально-оценочная: эмоционально окрашенная оценка событий, действий, состояний [8].

Осваивая монологическую речь, дошкольники, как правило, овладевают двумя типами монологической речи: пересказом и рассказом (в элементарной форме). Тексты, излагаемые детьми, чаще всего небольшого объема. Но и в небольшом тексте подразумевается наличие замысла, говорящего (информация о фактах, явлениях) и индивидуального авторского понимания. Сообщаемый ребенком материал должен быть подан в логически последовательной, семантически связной и лингвистически законченной форме. Нужно отметить так же, что в младшем и среднем дошкольном возрасте детям свойственно такое явление, как монологизирование, когда дети рассуждают вслух, ни к кому не обращаясь.

Выдающиеся ученые Ж. Пиаже и Л.С. Выготский назвали такую речь эгоцентрической. Эгоцентрическая речь (от лат. Ego - я, centrum – центр круга) – это речь ребенка, обращенная к себе. Данная речь регулирует и контролирует практическую деятельность малыша. Пока действия не станут навыком, который осуществляется автоматически, практикуется проговаривание этих действий вслух.

Ж. Пиаже, сделав обработку своих исследований, писал в книге «Речь и мышление ребенка»: «Эта речь эгоцентрична прежде всего потому, что ребенок говорит лишь о себе, именно потому, что он не пытается стать на точку зрения собеседника. Собеседник для него – первый встречный. Ребенку важен лишь видимый интерес, хотя у него, очевидно, есть иллюзия, что его слышат и понимают. Он не испытывает желаний воздействовать на собеседника, действительно сообщить ему что-нибудь — это разговор вроде тех, что ведутся в некоторых гостиных, где каждый говорит о себе и никто никого не слушает» [6].

Л.С. Выготский считал, что такая речь является переходным этапом в процессе развития речи от внешней речи к внутренней. В книге «Мышление и речь» он писал:

«Эгоцентрическая речь помимо чисто экспрессивной функции и функции разряда, помимо того, что она просто сопровождает детскую активность, очень легко становится средством мышления в собственном смысле, т.е. начинает выполнять функцию образования плана разрешения задачи, возникающей в поведении» [3]. По мнению ученого эгоцентрическая речь ребенка схожа по структуре с внутренней речью взрослого и по мере взросления таковой и становится. По утверждению Л.С. Выготского монологическая речь характеризуется предметным мотивом, целенаправленностью и состоит из нескольких последовательных фаз: ориентировки, планирования, реализации речевого плана, контроля, а также рассматривается как результат речемыслительной деятельности человека и как собственно психический процесс. Монолог, как длительная форма воздействия на слушателей, впервые был выделен Л.П. Якубинским [9].

По мнению А.В. Текучева в работе «Методика русского языка» «связной» считается такая речь, которая организована по законам логики и грамматики, представляет единое целое, систему, обладает относительной самостоятельностью, законченностью и расчленяется на более или менее значительные части, связанные между собой» [7].

А.А. Леонтьев отмечает, что в отличие от диалога, содержание монолога чаще всего планируется предварительно, характеризуется произвольной развернутостью и программированностью. В монологе недопустима недосказанность, словесные «дыры», которые заполняются мимикой, жестами, пантомимикой. Во всяком случае, это недопустимо в том количестве, какое позволительно во время диалога [4].

Ребенок должен уметь составлять сложные предложения и использовать для связи предложений различные языковые средства; необходимо умело пользоваться логическим (фразовым) ударением, интонацией, возможностью правильно подбирать подходящие слова для выражения конкретной мысли. Если речи ребенка свойственны однообразие, монотонность, бедность содержания, формы и стиля речи, употребление слов некстати или невпопад, то эти недостатки уже не искоренить путем простого подражания речи взрослых, как было в раннем детстве. Для устранения этих недостатков от ребенка потребуется регулярная систематическая работа над собственной речью по всем аспектам под руководством опытных педагогов. На педагога, в свою очередь, возлагается высокая ответственность за культуру речи его воспитанников. Разработка умения построения развернутых связных высказываний требует от ребенка использования всех его познавательных и речевых возможностей [1].

Таким образом, анализ литературы показал, что проблема развития монологической речи представляется довольно серьезной. Она давно занимает умы многих исследователей из разных областей науки, которые не всегда единодушны в видении решения проблемы. Но в чем единодушно сходятся все исследователи, так это в том, что навыки связной речи надо развивать в определенном возрасте. Подчеркивается огромная роль специального обучения в становлении монологической речи детей, делается вывод о ведущей роли взрослого и его требований к речи ребенка в ее развитии. Специалист должен стимулировать речевую активность ребенка, расширять его словарь, обучать выразительности речи, развивать умение последовательно излагать свои мысли.

Литература:

1. Андреева Н. Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников. В 3-х ч. Ч. 1: Устная связная речь. Лексика. - М.: ВЛАДОС, 2009. – 184 с.

2. Винарская Е. Н. Дизартрия . – М.: АСТ: Астрель : Хранитель, 2006. - 143 с.
3. Выготский Л. С. Мышление и речь : сб. / Лев Выготский . - М.: АСТ : Астрель, 2011
4. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической деятельности: избр. психол. тр. / Рос. акад. образования, Моск. психолого-социальный ин-т. – М.; Воронеж : МПСИ; МОДЭК, 2001. – 447 с.
5. Логопатопсихология / под ред. Р. И. Лалаевой, С .Н. Шаховской. - М.: ВЛАДОС, 2011. - 464 с.
6. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка./ пер. с фр.; сост. В. А. Лукова.– М.: Педагогика-Пресс, 1994 – 528с. [Электронный
7. Текучев А. В. Методика русского языка в средней школе: учеб. – изд. 3-е, перераб. - М.: Просвещение, 1980. – 414 с.
8. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): учеб. пособ. Для студ. высш. пед. вузов: в 2-х т. Т. 1/ под ред. Л. С. Волковой, В. И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 1997. – 560с.
9. Якобсон Р. О. Избранные работы. – М.: Прогресс, 1985. – 460с.

Парнюк Н.В.¹, Дон З.Г.², Крючкова Ю.В.³

¹Кандидат психологических наук, заместитель заведующего кафедрой иностранных языков, Санкт-Петербургский университет МВД России, г. Санкт-Петербург,

²старший преподаватель кафедры иностранных языков, Санкт-Петербургский университет МВД России, г. Санкт-Петербург,

³кандидат филологических наук, заместитель заведующего кафедрой иностранных языков, Санкт-Петербургский университет МВД России, г. Санкт-Петербург

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация

В данной статье рассматривается вопрос о роли метода проектов в формировании и развитии иноязычных навыков обучающихся. Рассматриваются терминология, а также положительные характеристика данного метода, способствующие эффективной работе и формированию необходимых умений и навыков обучающихся.

Ключевые слова: проектная деятельность, вовлечение, коммуникация, преимущества, мотивация, эффективность.

Keywords: project-based learning, involvement, communication, advantages, motivation, efficiency.

Обучение английскому языку в Санкт-Петербургском университете МВД России направлено на повышение языкового уровня обучающихся для достижения конечной цели, сформулированной ФГОС – «способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия» (УК-4 Коммуникация) [3, стр. 10]. Для выполнения этой задачи особое внимание преподавателей иностранного языка сосредоточено на обучении языку коммуникации в качестве ключевого подхода для облегчения процесса изучения языка и повышения коммуникативной компетентности с

целью подготовки курсантов к «академическому и профессиональному взаимодействию».

Проектная деятельность определяется многими преподавателями, методистами и учеными как движущая и мотивирующая сила коммуникативного метода, т.е. метода преподавания и изучения английского языка, который побуждает обучающихся использовать язык с акцентом на коммуникацию в реальных условиях, а не сосредотачиваться исключительно на языковой (грамматической или стилистической) точности, как это принято при традиционном обучении.

Русскоязычное понятие «проект» происходит от латинского слова «projectum», означающее «что-то выдающееся», словарь русского языка Ожегова С.И. описывает три значения данного слова, однако ни одно из них не дает значения, связанного с образовательной деятельностью. [1]. В то время как второе толкование слова «project» в английском словаре определяет его как «изучение определенного предмета, проводимое студентами в течение определенного периода времени» [4].

В педагогике проектный метод обучения определяется как «система обучения, гибкая модель организации учебного процесса, ориентированная на творческую самореализацию развивающейся личности учащегося, развитие его интеллектуальных и физических возможностей, волевых качеств и творческих способностей в процессе создания новых товаров и услуг под контролем учителя, обладающих субъективной или объективной новизной, имеющих практическую значимость. [2].

В преподавании иностранного языка проектное обучение отличается от традиционного обучения тем, что в нем особое внимание уделяется обучению с помощью ориентированных на студентов, междисциплинарных и интегрированных действий в реальных ситуациях. Вместо использования жесткого плана урока, который направляет обучающегося по определенному пути достижения результатов или целей обучения, проектный метод позволяет углубленно исследовать тему, о которой стоит и можно узнать гораздо больше, нежели об этом говорится в учебном материале. Целью проектного обучения является развитие способностей к обучению в течение всей жизни путем контекстуализации обучения. Проектная работа в области преподавания языков фокусируется на: а) участии обучающихся в приобретении новых знаний посредством коммуникативной работы с внешними учебными планами, б) подготовке результатов обучающимися и в) письменных или устных отчетах и презентациях.

Важными достижениями проектной деятельности иноязычного обучения становятся повышение мотивации к обучению и энтузиазма обучающихся, повышение самооффективности, их способности к достижению решения проблемы, развитие автономии, формирование и развитие исследовательских навыков. Особенностью проектной работы является широкое использование материалов непосредственно из изучаемой культуры и языка. Проект должен быть связан со специальностью и интересами обучающихся; б) он должен быть аутентичным, чтобы у обучающихся была возможность вступить в контакт с обществом; в) он должен сочетать английский язык и практические навыки, которые могут быть перенесены на работу обучающихся в будущем; он должен улучшить способность обучающихся слушать и говорить.

Одновременно решаются и воспитательные цели: укрепляется сотрудничество, усиливается стремление к общению и обмену информацией. Для преподавателей иностранного языка, наиболее значимым и важным результатом данной деятельности, является развитие иноязычных коммуникативных навыков, а также осознание обучающимися, что использование иностранного языка, даже курсантами с низким языковым уровнем, становится реальностью, и, что более важно, процесс участия в проектах может изменить их отношение к предмету в целом.

Таким образом, все это в значительной степени закладывает основу для принятия проектного метода в качестве эффективного учебного подхода для изучения иностранного языка.

Литература:

1. Толковый словарь Ожегова С.И. Электронный ресурс: <https://clck.ru/goLXA> (дата обращения: 18.04.2022).
2. Топилина Н. В. Метод учебных проектов как средство активизации учебной деятельности учащихся: методическое пособие. - Таганрог: Таганрогский гос. пед. ин-т, 2009. - 99 с.
3. ФГОС ВО - специалитет по специальности 40.05.01 ПОНБ от 31.08.2020 // Официальный интернет-портал правовой информации. Электронный ресурс: <https://clck.ru/goLXU> (дата обращения: 19.04.2022).
4. Cambridge Dictionary. Электронный ресурс: <https://clck.ru/goLXz> (дата обращения: 18.04.2022).

Парнюк Н.В.¹, Дон З.Г.², Крючкова Ю.В.³

¹Кандидат психологических наук, заместитель заведующего кафедрой иностранных языков, Санкт-Петербургский университет МВД России, г. Санкт-Петербург,

²старший преподаватель кафедры иностранных языков, Санкт-Петербургский университет МВД России, г. Санкт-Петербург,

³кандидат филологических наук, заместитель заведующего кафедрой иностранных языков, Санкт-Петербургский университет МВД России, г. Санкт-Петербург

ОБУЧЕНИЕ ГОВОРЕНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация

В данной статье рассматривается вопрос роли и места коммуникации в преподавании иностранного языка. Рассматриваются характеристики устной речи, представлены различия устной и письменной речи, трудности коммуникации, а также принципы и методы, способствующие эффективной работе и формированию коммуникативных умений и навыков обучающихся.

Ключевые слова: говорение, устная речь, письменная речь, принципы, коммуникация, преимущества, эффективность.

Keywords: speaking, oral speech, written speech, principles, communication, advantages, efficiency.

Обучение иностранному языку подразумевает формирование и развитие четырех навыков — аудирования, говорения, чтения или письма. Считается, что говорить на новом языке сложнее, чем читать, писать или слушать. Исследователи выделяют две причины. Во-первых, в отличие от чтения или письма, разговор происходит в режиме реального времени: обычно человек, с которым разговаривают, ждет, когда с ним заговорят. Во-вторых, во время говорения, а именно в процессе спонтанной речи, возможность редактировать и пересматривать то, что вы хотите сказать, более затруднительна по сравнению с письменной речью.

В преподавании языка четыре навыка описываются с точки зрения их направленности. Язык, созданный обучающимся (в устной или письменной форме), считается продуктивным; язык, направленный на обучающегося (при чтении или аудировании), - рецептивным. Другой важной идеей является канал, который относится к средству передачи сообщения (слуховому/ устному или письменному). Таким образом, говорение — это продуктивный слуховой/устный навык. Он заключается в создании систематических словесных высказываний для передачи смысла.

Обучение разговорной речи не является простым процессом. Совершенно естественно говорить, но говорить на языке, отличном от родного, совсем не просто. Разговорный язык и письменный язык существенно отличаются друг от друга. Педагог и ученый Leo van Lier в своей работе «Знакомство с языком», опубликованной в 1995 году, представил различия разговорного и письменного языков. В таблице 1 представлены некоторые из них [1, стр. 88]:

| | Разговорный язык | Письменный язык |
|---|--|--|
| 1 | Слуховой | Визуальный |
| 2 | Временный; немедленный прием | Постоянный; отложенный прием |
| 3 | Просодия (ритм, интонация ударения) | Пунктуация |
| 4 | Немедленная обратная связь | Задержка или отсутствие обратной связи |
| 5 | Ограниченное планирование и редактирование | Неограниченное планирование, редактирование, доработка |

Учитывая эти различия, можно понять, почему люди, которые изучают иностранный язык в основном по учебникам, часто звучат неестественно, книжно, когда говорят. Ведь, изучая разговорную речь в течение многих лет, студенты повторяли предложения и заучивали диалоги из учебника. Аудиолингвальные упражнения по повторению были разработаны для ознакомления обучающихся со звуками и структурными паттернами изучаемого языка. Выученные диалоги не всегда совпадают с реальными жизненными языковыми ситуациями, поэтому очень часто изучение правил грамматики, повторение диалогов и пополнение словарного запаса не приводит к формированию коммуникативных навыков. Многие упражнения в учебниках иностранного языка, рассматривающие такие ситуации, как «на почте» и/или «в библиотеке», к сожалению, устарели.

Благодаря исследованиям в области овладения языком многие методисты и преподаватели пересмотрели представления о том, как люди учатся говорить. Исследования показали, что осваивающие иностранный язык, как и младенцы, овладевающие своим родным языком, изучают фрагменты, взаимодействуя с другими людьми. Таким образом, если принять за основу то, что, изучая языки, люди взаимодействуют друг с другом, то обучающиеся должны взаимодействовать между собой во время занятий. Эти выводы являются основой коммуникативного метода обучения языку [2, 3].

Основными принципами обучения коммуникации на занятии, с нашей точки зрения, можно назвать следующие: с первых занятий обучающиеся должны осознавать, что допускаемые ошибки при изучении иностранного языка - совершенно естественное, нормальное явление; необходимо предоставить обучающимся возможность, как можно больше говорить для развития беглости речи и понимания; преподавателю следует делать акценты на парной и групповой работе, что, в отличие от фронтальной, в значительной степени увеличивает время для коммуникации на

изучаемом языке. Еще одним принципом, способствующим формированию и развитию коммуникативных навыков является метод разъяснений, повторений или объяснений со стороны самого обучающегося: обучающийся вынуждает своего собеседника (на занятии таким собеседником становится сосед по парте или любой одноклассник) обращаться к ним только на иностранном языке, который они могут одновременно и понять, и объяснить. Роль преподавателя при таком подходе ни в коем случае не уменьшается: преподаватель определяет тему, поясняет и объясняет непонятные моменты, направляет беседу, дает обратную связь.

Литература:

1. Van Lier, L. *Introducing language awareness*. London: Penguin, 1995. pp. 161.
2. Смирнова С. А. Формирование способности к устной коммуникации как первостепенная задача обучения иностранному языку в вузе / С. А. Смирнова // *Международный научно-исследовательский журнал*. — 2015. — №11 (42) Часть 4. — С. 96—98. — URL: <https://clck.ru/goLau> (дата обращения: 26.04.2022). doi: 10.18454/IRJ.2015.42.207
3. Францева Е. Н., Прилепских О. С., Кузнецова Е. Н., Донцов А. В., Корлякова С. Г. Технология коммуникативного обучения как средство формирования коммуникативной компетентности студентов педагогического вуза в процессе изучения иностранного языка // *Вестник Новосибирского государственного педагогического университета*, 2017, Т. 7, № 4, С. 108–123 (дата обращения: 24.04.2022). doi: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.17.04.07>

Петренко Н.В., Лучин В.Л.®

Севастопольский государственный университет

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ФИЗИКА» В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ COVID-19

Аннотация

В статье рассматриваются особенности различных средств обучения, используемых при преподавании учебного предмета «физика» в школе в условиях дистанционного обучения. Выявлены основные средства обучения, показаны их положительные и отрицательные характеристики в аспекте обучения физике. Проанализирован потенциал использования виртуальных лабораторий при обучении физике.

Ключевые слова: дистанционное обучение, физика, естественнонаучные дисциплины, образовательная среда, цифровизация, виртуальные лаборатории.

Keywords: distance learning, physics, science disciplines, educational environment, digitalization, virtual laboratories.

Пандемия коронавирусной инфекции существенно трансформировала образовательную среду школы, ввиду внедрения дистанционного обучения с использованием видеоконференцсвязи, а также взаимодействия через сервисы Интернет-переписки и электронной почты. Соответствующие изменения отразились и

на процессе подачи педагогом материала и на процессе взаимодействия педагога с обучающимися, существенно усложнив их [1]. Наиболее существенной данная проблема стала для тех учебных дисциплин, в которых значительная часть времени отводится решению задач, а также тех, в которых большое значение имеет опытно-экспериментальная деятельность обучающихся. К таким учебным дисциплинам относится «физика», в ходе преподавания которой педагог совместно с обучающимися решает большой объем различных задач, а также демонстрирует ряд опытов. Это обуславливает актуальность исследования особенностей преподавания физики в условиях коронавирусной инфекции.

В рамках имеющегося опыта можно отметить, что при преподавании физики педагоги, преимущественно, используют:

- электронную почту для представления обучающимся заданий и приема отработанных заданий для проверки, информирования об отметках;
- видеоконференцсвязь для объяснения учебного материала, демонстрации отдельных видов заданий и разборов их решения;
- готовые образовательные продукты – например, видеолекции, разработанные другими педагогами, видеозаписи различных опытов и экспериментов, объяснений решения задач.

Дистанционное обучение студентов и школьников в период пандемии коронавируса было организовано через несколько платформ: «ZOOM», «Microsoft Teams», «Webinar.ru». Использование этих платформ сопровождалось множеством как негативных, так и позитивных отзывов об их работе со стороны студентов, школьников и их родителей [2].

По уровню функциональных возможностей выделяется платформа «Microsoft Teams», которая пользуется наибольшей популярностью у педагогов школ. Эта платформа позволяет организовать дистанционное обучение при использовании различных сервисов – например, в формате конференции, в формате чата (обмена сообщениями), формата демонстрации презентаций, формат приема письменных работ в файлообменник и их обсуждения. «Microsoft Teams» позволяет загружать большой данных (например, самостоятельных школьных работ) и хранить файлы длительное время. Это позволяет отслеживать динамику учебных достижений школьников или студентов – анализировать в динамике не только оценки, но и уровень, качество выполняемых работ. При обучении физике данная платформа позволяет создать условия для возвращения обучающегося к тем темам, которые он усвоил недостаточно хорошо – что актуально в условия системной организации знаний в рассматриваемой дисциплине.

Важным критерием, который позволил этой платформе занять первое место по отзывам пользователей, стало то, что платформа «Microsoft Teams» имеет наиболее дружелюбный пользовательский интерфейс, что является ее несомненным достоинством.

Второе место занимает платформа «ZOOM», получившая большее число негативных отзывов на портале «otzovik.com» в части технических характеристик и совместимости с другими программами. Ее функционал, в сравнении с «Microsoft Teams», более узкий, хотя «ZOOM» в целом, также дает возможность организации школьных онлайн-конференций, обмена информацией и файлами. В сравнении с «Microsoft Teams» у платформы «ZOOM» ограничены возможности по хранению файлов и потенциально загружаемому объему файлов, однако она более удобна для организации лекций в дистанционном формате.

Также может быть отмечена и платформа Webinar.ru, которая, однако, значительно более ограничена по функционалу, в сравнении с предыдущими.

Webinar.ru не имеет возможностей наглядности, которые имеют предыдущие две платформы, она не позволяет загружать большой объем файлов, не дает возможности работать с видеофайлами, и не имеет удобной системы навигации и обмена файлами.

Особое значение, но ограниченное распространение в практике получили различные виртуальные лаборатории, в которых создаются условия для моделирования того или иного опыта или эксперимента, но в виртуальном формате. Такие лаборатории создают условия для симуляционного обучения – обучающиеся имеют возможность поставить опыт как и в реальных условиях, но на экране монитора. При этом программа виртуальной лаборатории интерпретирует результаты опыта, в зависимости от действия обучающегося.

Таким образом, подбор платформы для организации дистанционного обучения должен производиться с учетом тех требований, которые педагоги, студенты и школьники предъявляют к процессу обучения.

В то же время, как указывают пользователи на портале «otzovik.com», эта система тормозит работу компьютера или смартфона, в ряде случаев возникают проблемы с копированием и переносом данных из системы. Некоторые пользователи отметили, что система может негативно сказываться на работе других программ.

Перечисленные негативные отзывы связаны, надо отметить, с технической стороной работы платформы, а технические недостатки вполне устранимы, если разработчик возьмет на себя труд доработать программное обеспечение платформы, сделать ее более совместимой с другими программами [3].

Фактически переход на дистанционное обучение, возможность которого рассматривается и в настоящее время, в условиях нового роста заболеваемости и в ожидании «второй волны» эпидемии коронавируса – это переход к новой цифровой образовательной среде и следует ожидать, что разработчики платформ прислушаются к пожеланиям пользователей и модернизируют платформы так, чтобы дистанционное обучение стало максимально комфортным [4].

Использование виртуальных лабораторий актуально для объяснения материала со стороны педагога посредством видеоконференцсвязи. При этом, обучающиеся в рамках домашнего задания имеют возможность самостоятельно повторить опыт либо поставить иной опыт, посредством задания измененных условий.

Актуальность применения виртуальных лабораторий состоит не только в возможности их использования в условиях дистанционного обучения, но и в том, что постановка опыта в таких лабораториях не требует длительной подготовки, позволяет оперативно менять условия протекания опыта, указывает на его результат, в зависимости от начальных условий.

Таким образом, преподавание учебного предмета «физика» в период пандемии коронавирусной инфекции и дистанционного обучения требовало использования различных средств обучения, часть которых можно отнести к средствам коммуникации (например, электронная почта, средства видеоконференцсвязи), а часть – к средствам цифровизации образовательной среды школы (например, виртуальные лаборатории).

Литература:

1. Болобаева О.С. Реализация дистанционного обучения физике учащихся 11-го класса в профильной школе // Вестник ХГУ им. Н.Ф. Катанова. 2021. №2 (36). URL: <https://clck.ru/goLdC> (дата обращения: 24.04.2022).
2. Горбачева О.А., Горлова Ю.И., Никитина И.В. Виды и возможности интернет-сервисов и платформ для организации дистанционного обучения студентов вузов //

Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2020. №2 (87). URL: <https://clck.ru/goLdL> (дата обращения: 24.04.2022).

3. Хажирокова Ю.Ю. Сравнительный анализ платформ для дистанционного обучения в образовательной среде // Педагогическая перспектива. 2021. №2. URL: <https://clck.ru/goLdU> (дата обращения: 24.04.2022).

4. Церюльник А.Ю. Использование дистанционного формата обучения студентов в образовательном процессе // МНИЖ. 2020. №6-3 (96). URL: <https://clck.ru/goLde> (дата обращения: 24.04.2022).

Петренко Н.В., Лучин В.Л.®

Севастопольский государственный университет

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ХАРАКТЕР КУРСА «ФИЛОСОФСКИЕ ВОПРОСЫ ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ»

Аннотация

В статье рассмотрена роль курса «Философские вопросы естествознания» в становлении представлений о современной научной картине мира, а также в интеграции знаний из различных научных областей – как естественнонаучных, так и гуманитарных. Рассматриваются основные изучаемые в курсе концепции и их роль в становлении мировоззрения, формирования представлений о целостной научной картине мира.

Ключевые слова: естествознание, концепции современного естествознания, философские вопросы естествознания, интеграция, синергетика, естественнонаучная картина мира.

Keywords: natural science, concepts of modern natural science, philosophical issues of natural science, integration, synergetics, natural science picture of the world.

Курс «Философские вопросы естествознания» призван сформировать у обучающихся представление о мировоззрении, которое соответствует современной естественнонаучной картине мира, а кроме того, создает условия для осмысления обучающимися отдельных вопросов мироустройства.

При этом именно курс «Философские вопросы естествознания» создает условия для интеграции знаний из различных областей научных знаний – естественных наук (физики, химии, биологии, географии, экологии), истории, обществознания, экономики.

Так, рассматривая наиболее значимые теории и концепции развития естественнонаучного знания, в рамках курса «Философские вопросы естествознания» в первую очередь следует упомянуть об основополагающем результате исследований Аристотеля, отделившего науку от других форм знания, и сформулировавшего основные особенности научного знания, развитые впоследствии другими учеными. Именно Аристотель впервые упомянул об объективности научного знания, повторяемости и проверяемости результатов научных экспериментов, что и на современном этапе позволяет отделять науку от лженауки. Именно на трудах Аристотеля держится во многом научная картина мира, разработанная И. Ньютоном. Говоря об основных особенностях этой теории, отразившихся на мировоззрении, следует упомянуть необходимость использования в науке математического аппарата, то

есть по сути открытие возможности измерения достоверности того или иного научного знания (открытия, результата исследования и т.д.). Кроме того, особое влияние в рамках данной концепции оказало открытие хаотичного устройства космоса (который ранее мыслился, как упорядоченный). Именно данное положение подводит в дальнейшем к теории о том, что все живое снижает уровень энтропии в мире, упорядочивает его [4].

В этой связи, важным является формирование в курсе «Философские вопросы естествознания» и представления об атоме (а также, протоне, электроны, нейтроне), как об элементарной частице, обуславливающей наличие специфических свойств каждого вещества. В частности, это открытие того факта, что свойства вещества определяются движением электрона вокруг ядра. Особое влияние на формирование мировоззрения обучающихся в рамках преподавания курса «Философские вопросы естествознания» оказывает и представление в курсе масштабов природных систем – прежде всего, разделение мира на микромир, макромир и мегамир, понимание того, что во всех трех «мирах» взаимодействие и развитие происходят по единым законам.

Отдельные вопросы, которые исследуются в рамках изучения курса «Философские вопросы естествознания» являются до настоящего времени дискуссионными, что позволяет сформировать представление обучающихся о непрерывном развитии науки, «несовершенстве» научного знания. Можно отметить, в этой связи, например, создание теории корпускулярно-волнового дуализма, которая существенно раздвигает границы представлений о мире, говоря о том, что элементарные частицы имеют свойства частиц и свойства волн. Развитие данной теории показывает множественность нашего мира. Именно эта теория объясняет, как на уровне элементарных частиц происходит взаимопревращение поля и вещества и дает возможность объяснить многие, непонятные ранее человечеству явления и процессы. Серьезные изменения в научных взглядах породила и теория относительности, которая опровергла существование единых систем отсчета (абсолютных). Именно теория относительности показала, что все движения в мире относительны и продемонстрировала связь пространства и времени [3].

Также актуальным вопросом, изучаемым в курсе «Философские вопросы естествознания» является идея самоорганизации систем, которые изучает синергетика. Синергетика (от др.-греч. совместная деятельность) представляет собой междисциплинарное направление научных исследований, основной задачей которого является исследование природных явлений и процессов на основе принципов самоорганизации систем (состоящих из подсистем).

Синергетика подразумевает, что любая система состоит из элементов (подсистем), которые взаимосвязаны между собой. Эта взаимосвязь выражается в таком специфическом свойстве системы, как эмерджентность – несводимость свойств системы к простой сумме свойств ее компонентов (подсистем). Эмерджентность систем является следствием того, что элементы (подсистемы) в рамках системы взаимодействуют друг с другом, и результатов данного взаимодействия выступает генерация качественно новых свойств – свойств системы [3].

Синергетика изучает также и процесс развития системы, в частности тот факт, что система в своем развитии с одной стороны самоорганизуется (в процессе взаимодействия ее элементов и их последовательной коэволюции), но с другой – само развитие системы стохастично (подчиняется законам вероятности). И в частности, в процессе развития система переживает в каждый момент времени так называемые точки бифуркации – это точки, в рамках которых система может выбрать тот или иной путь развития (таких точек в каждый отдельный момент существует бесконечное

множество). В качестве примитивного примера бифуркации можно привести ручей, прокладывающий русло в песке, повороты которого будут зависеть от случайных факторов (например, из-за упавшей веточки, преградивший путь в одном из направлений, ручей «выберет» другое).

Принципиальным отличием живых систем от неживых является то, что живые системы – открытые, то есть они, напротив, активно обмениваются веществом, энергией информацией с окружающей средой и иными системами. Ввиду того, что живая система открытая – в ней также при действии законов классической термодинамики может накапливаться энтропия, но она выводится в окружающую среду через этот обмен, не дезорганизуя живую систему. По сути, средство, при помощи которого всякий живой организм поддерживает себя на относительно высоком уровне упорядоченности (низком уровне энтропии), заключается в непрерывном извлечении этим организмом упорядоченности из среды, его окружающей. Организм, взаимодействуя со средой, заимствует извне новое вещество, новую энергию и одновременно выводит в среду уже использованное вещество и энергию (например, кислородный обмен в клетке, в ходе которого клетка забирает из крови кислород и отдает отработанный углекислый газ) [1].

Так как вещество и энергия взаимосвязаны ($E = mc^2$), то в процессе своего развития всякая живая система постоянно обменивается энергией с окружающей средой и производит энтропию. При этом использованная живой системой энергия, рассеивается в окружающей среде, и взамен этой энергии из среды живой системой извлекается новая энергия, способная производить в этой живой системе полезную работу.

Такие материальные структуры, способные рассеивать (диссипировать) энергию, называются диссипативными системами. Живая открытая система не может пребывать в равновесии, так как ее функционирование требует постоянного поступления новой энергии (вещества, информации) из внешней среды и постоянной отдачи в нее отработанной энергии и вещества.

В процессе такого взаимодействия система в ходе своей деятельности извлекает порядок из среды и при этом вносит беспорядок в окружающую среду. С поступлением новой энергии либо вещества неравновесность в такой системе постепенно возрастает и прежняя взаимосвязь между компонентами такой системы постепенно разрушается. Между элементами такой системы постепенно возникают качественно-новые связи, приводящие к кооперативным процессам в поведении ее элементов. Таким образом, реализуется принцип самоорганизации в открытых системах.

Достаточно серьезное влияние на мировоззрение оказывает и теория эволюции, изучаемая кратко в курсе «Философские вопросы естествознания» – как современная (синтетическая теория эволюции), так и ее последовательное развитие – история эволюционного учения (Ламарк – Дарвин – Майер). Именно теория эволюции иллюстрирует тот факт, что влияние человека на биосферу ничтожно мало, так как показывает, что вымирание видов происходило и до человека (динозавры в меловом периоде, вымирание более 50% фауны в Пермском периоде). Кроме того, теория эволюции демонстрирует и то, что колебание количества углекислого газа в атмосфере также происходит без участия человека (о чем свидетельствует различная концентрация углекислоты в горных породах различного возраста), и зависит, в первую очередь, от вулканической активности и естественных изменений климата. Теория эволюции отрицает и влияние человека на повышение температуры на Земле (тем более, что в настоящее время заканчивается ледниковый период, что объясняет естественность данного процесса). Таким образом, именно теория эволюции

постулирует тот факт, что человек не «царь природы», а ее часть, один из биологических видов, которому следует научиться жить в согласии с природной средой, следуя принципам коэволюции [2].

Среди современных представлений об устройстве мира, изучаемых в курсе «Философские вопросы естествознания» особенно интересно положение о вероятностных закономерностях всех явлений и процессов в мире (ранее и механистическая и электромагнитная картины мира были построены на единых, однозначных закономерностях).

Современная научная картина мира строится на элементах предыдущих картин, но наиболее значимым ее элементом представляется синергетика – учение о самоорганизации, согласно которому, свойства систем, обусловленные взаимодействием веществом, энергией, информацией, обуславливают самоорганизацию даже наиболее простых, неорганических систем.

Современная естественнонаучная картина мира представляет собой своего рода синтез иных (предыдущих) картин мира – это картины мира древности, античности, гелиоцентрической и геоцентрической моделей мира, механистической, электромагнитной картин мира. При этом, современная естественнонаучная картина мира опирается на современные достижения науки и техники, а также, в определенной степени использует философский аппарат методологии научного познания [4].

Таким образом, в становлении мировоззрения участвуют различные теории и концепции научного знания, которые изучаются во взаимосвязи и историческом развитии в курсе «Философские вопросы естествознания». Ввиду этого, можно говорить о том, что мировоззрение человека, как бытовой, так и научное, складывается постепенно. Оно формируется на основе различных фактов, открытий и теорий, и устанавливается в виде целостной картины мира, чему способствует изучение курса «Философские вопросы естествознания».

Литература:

1. Бахтиярова Е.З., Черникова И.В. История науки как основа построения философско-методологических моделей // Вестн. Том. гос. ун-та. 2011. №347. URL: <https://clck.ru/goLfQ> (дата обращения: 24.04.2022).
2. Герасимов О.В. Научность исторического знания и исторических теорий: эпистемологический и методологический аспекты // Вестник ВУиТ. 2014. №1 (15). URL: <https://clck.ru/goLfc> (дата обращения: 24.04.2022).
3. Чернеевский А.П. Интеграция знаний по философии, религиоведению, естествознанию в образовательном процессе // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2018. №1. URL: <https://clck.ru/goLfn> (дата обращения: 24.04.2022).
4. Шлик М. Философия и естествознание // Epistemology & Philosophy of Science. 2004. №1. URL: <https://clck.ru/goLmg> (дата обращения: 24.04.2022).

Петрова А.В., Коновалова Е.В., Скибина А.С. ©

Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского, Институт педагогики, г. Калуга

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСА К МАТЕМАТИКЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ПОМОЩИ ИГРЫ ПО СТАНЦИЯМ «УДИВИТЕЛЬНАЯ МАТЕМАТИКА»

Научный руководитель: Павлова О.А.
КГУ им. К.Э. Циолковского, г. Калуга

Аннотация

Статья посвящена рассмотрению возможностей формирования интереса к математике у младших школьников при помощи реализации игры по станциям «Удивительная математика». Описанный методический продукт является авторским, т.к. предложенный материал и содержание станций является общим трудом группы. Сама игра была протестирована в условиях студенческого коллектива, выявлены и проанализированы ошибки, которые были допущены при построении станций, и учтены в дальнейшей работе. Уникальность игры по станциям «Удивительная математика» заключается в том, что наука «математика» представляется участникам, младшим школьникам и членам их семей в непривычном для них свете, т.е. математика как интеллектуальный отдых и развлечение. В результате стимулируется осознанное и более серьезное погружение и в саму науку.

Ключевые слова: математика, внеурочная деятельность по математике, начальная школа, игра по станциям, интеллектуальный отдых.

Keywords: study of mathematics, extracurricular activities, elementary school, non-standard tasks, formation of interest in mathematics among younger students.

Введение. Начальное обучение математике закладывает основы для формирования приёмов умственной деятельности: школьники учатся проводить анализ, сравнение, классификацию объектов, устанавливать причинно-следственные связи, закономерности, выстраивать логические цепочки рассуждений. Изучая математику, они усваивают определённые обобщённые знания и способы действий. Универсальные математические способы познания способствуют целостному восприятию мира, позволяют выстраивать модели его отдельных процессов и явлений, а также являются основой формирования универсальных учебных действий [1], [7].

Традиция проведения недель математики в школах имеет давние корни и способствует решению многих задач. Формы проведения отдельных мероприятий разнообразны, но все они способствуют развитию познавательного интереса к предмету, развитию творческих способностей учащихся. Игра занимает одно из ведущих мест в жизни ребенка, поэтому выбранная форма проведения внеклассного мероприятия для учеников начальной школы является актуальной [2].

Игра по станциям математического содержания реализует несколько целей, заложенных во ФГОС НОО (второго поколения), такие как:

- «математическое развитие младшего школьника — формирование способности к интеллектуальной деятельности (логического и знаково-символического мышления), пространственного воображения...;

- воспитание интереса к математике, осознание возможностей и роли математики в познании окружающего мира, понимание математики как части общечеловеческой культуры, стремления использовать математические знания в повседневной жизни» [7].

Исследование осуществлено в рамках выполнения практико-ориентированного задания, направленного на решение методического кейса, направленного на проектирование внеурочного мероприятия для младших школьников в рамках изучения дисциплины «Технологии реализации системно-деятельностного подхода в начальном математическом образовании», и вылившегося в практико-ориентированный групповой методический проект «Выставка-презентация головоломок для

интеллектуального отдыха «Пробуй! Выдумывай! Твори!». Данные формы работы (профессионально-ориентированные задания [3], профессионально-ориентированные проекты [4], методические кейсы [8]) способствуют профессиональному становлению будущего учителя, так как стимулируют его профессиональное саморазвитие в области методики преподавания математики, а также придают событийный характер окружающему его образовательному пространству [5]. Разработанная и описанная ниже игра как методический продукт была не только разработана участниками проектной группы, но и протестирована в рамках Фестиваля студенческой науки (октябрь, 2021).

Вводные положения. Игра по станциям - один из вариантов организации внеурочной или досуговой деятельности для младших школьников [6]. Речь идет о формировании гибкого «пакета» (набора) станций практико-ориентированной (деятельностной) направленности, в рамках работы которых участники реализуют в прямой или косвенной форме различные виды деятельности, связанные с познанием различных сторон математики или некоторых математических явлений.

Задания станций формируются и формулируются таким образом, чтобы было интересно любым участникам игры вне зависимости от их возраста.

Каждая отдельная станция абсолютно независима от остальных. Для каждой станции сформирован свой пакет документов (описание необходимого оборудования, инструкция для модератора станции и /или участников станции, таблицы для фиксации работы станции и пр.).

Организатор игры для определённой целевой аудитории может скомпоновать собственный пакет станций, исходя из своих потребностей или возможностей. Участники (младшие школьники и не только) также могут выбирать станции, которые им интересны, и даже свою роль (не просто участник, а модератор станции!).

Срок реализации игры «Удивительная математика» - краткосрочный. Время, необходимое для адаптации игры под конкретные условия - один месяц. Прохождение игры «Удивительная математика» из 5 станций рассчитано на один час.

Методический продукт Игра по станциям «Удивительная математика» для младших школьников и членов их семей. В разработанной игре собрано более 20 необычных математических станций («Зазеркалье», «В мире динозавров», «Занимательные головоломки», «Занимательные ребусы», «Мы за чаем не скучаем», «Ньютон и его фокус», «Математические фокусы», «Элементарно, Эйлер...» и другие), которые вызовут интерес у участников, так как позволят посмотреть на математику с новой стороны.

Игра по станциям «Удивительная математика» может проводиться на базе школы или организации дополнительного образования, а также на базе вуза - организатора игры. Участниками игры по станциям «Удивительная математика» могут выступать как отдельный школьный коллектив (25-30 человек), так и люди, случайно сформированные в коллектив.

Игровыми пунктами являются станции (любой их комплект из имеющихся в распоряжении). Станции предполагают собой рабочий стол круглой формы (две соединенные парты, круглый стол) с необходимым оборудованием на нем (табличкой с названием станции, инструкцией). Станции могут размещаться внутри учебной аудитории или в холле (тогда количество станций может быть *большим*).

На стенах помещения развешиваются плакаты, на которых размещена карта площадки мероприятия с местонахождением станций. Такая же карта с расшифровкой станций находится и на рекламном листе, который распространяется заранее.

В зависимости от пространства, количества станций и участников могут реализовываться разные подходы:

свободное перемещение участников по станциям или перемещение по маршрутным листам;

индивидуальное выполнение заданий или групповое выполнение заданий (в составе стационарных команд или команд переменного состава);

станции с модератором и станции без модератора.

Модератор (или организатор) курирует работу конкретной станции (в этой роли может выступить даже человек со стороны после небольшой инструкции).

Приведем примеры оборудования для отдельных станций:

- станция «Зазеркалье»: карточки букв русского алфавита (33 шт), зеркало;
 - станция «Занимательные головоломки» (каждая игра для отдельной станции): игры «Манкала», «Четыре в ряд. Крестики-нолики в кубе», «Звёздчатый многогранник», «Мадагаскарские шарики», Шестигранная «колючка», «Танграм», «Ханойская башня», «Косой узел», «Магические кубики», «Пирамида из шаров»;

- станция «Занимательные ребусы»: распечатанные ребусы для команд, бумага и ручки;

- станция «Мы за чаем не скучаем»: сушеные листья фиолетового базилика, горячая питьевая вода, прозрачный графин, лимон, сахар, стакан, ложка.

- станция «Ньютон и его фокус»: картофельный крахмал, ложка, теплая вода, глубокая тарелка, пластмассовый стакан.

- станция «В мире динозавров»: 5 динозавров из игрового набора головоломки-балансира, линейка и пр.

В начале мероприятия командам раздаются маршрутные листы для участников (команд), где прописаны названия станций и их месторасположение с указанием последовательности посещения станций и временем прохождения каждой станции. Отметим, что маршрутные листы для команд имеют разную последовательность прохождения игровых станций с целью организованного проведения мероприятия.

Опишем математическое содержание одной из станций. Станция «Зазеркалье» предполагает работу с понятиями «симметрия», «ось симметрии». На станции необходимо было на глаз, исходя из образного представления буквы, предположить тип симметрии и классифицировать объекты по данному признаку (горизонтальная-вертикальная). Проверка гипотезы осуществлялась при отражении буквы в зеркале по оси симметрии. В рамках тестирования работы станции автором-разработчиком (Скибина А.С.) было осознано, что время работы на станции можно корректировать количеством букв для анализа. Также можно предлагать рисунки для дошкольников и более сложные объекты для взрослых людей.

При прохождении станции организатор демонстрирует учащимся инструкцию по работе на станции. Вот пример инструкции для станции «В мире динозавров» (автор Павлова О.А., куратор методического проекта) (Рис1).

После прохождения станции, т.е. при правильном выполнении задания за определенный промежуток времени, участнику (команде) засчитываются баллы, которые организатор фиксирует в маршрутном листе (или делается отметка о прохождении станции). А сами участники оценивают работу станции по обозначенным критериям. Наличие обратной связи позволяет обнаружить сбои в работе станций и усовершенствовать ее работу в дальнейшем.

СТАНЦИЯ «В МИРЕ ДИНОЗАВРОВ»

На данной станции вы подружитесь и поиграете с замечательными обитателями нашей планеты, которые жили на планете Земля более 65 млн. лет назад.

Оборудование. 5 динозавров из игрового набора головоломки-балансира, линейка.



БАЛАНСИРЫ — это увлекательная головоломка-конструктор, направленная на конструирование из фигурок устойчивого вертикального балансира по образцу или без него. Натренировавшись в балансе, можно соревноваться в постройке собственных башен. Балансир развивает мелкую моторику, координацию, пространственное мышление и учит детей с удовольствием проводить время с друзьями или наедине с собой.

Задания для дошкольников

1. → Определить количество динозавров.
2. → Определить кто выше-ниже, кто больше-меньше.
3. → Упорядочить по росту.
4. → Скопировать конструкцию из образца.

Конкурсное задание

Собрать самую высокую башню из динозавриков. Каждый результат фиксируется линейкой.

Оцените работу станции по пятибалльной шкале

Ясность инструкции (1-5)
Сложность задания (1-5) Занимательность (1-5)

Рисунок 1

После окончания игры подводятся итоги, и происходит церемония награждения всех участников грамотами и ценными призами (книги по занимательной математике, игры-головоломки и пр.) в зависимости от количества набранных баллов.

Заключение. В результате проведения игры по станциям «Удивительная математика» будут достигнуты несколько целей:

1. В случае привлечения к организации и проведению мероприятия всех поколений семей младших школьников удастся воздействовать на семейные традиции воспитания и интеллектуального отдыха. Получив опыт участия в такой игре, семьи заинтересуются в подобном способе досуга и продолжают начатую традицию интеллектуального отдыха уже самостоятельно.

2. Участники смогут проявить свое творчество и способности вне зависимости от того, как они относились к математике ранее, и даже смогут понять, как в работе станций проявлялась математика.

3. Пробудится интерес к интеллектуальным видам деятельности.

4. Иницируется интерес к математике, стимулируется поиск других видов интеллектуальных головоломок.

Кроме этого, будет реализована поставленная цель мероприятия, т.е. будут созданы условия к формированию интереса у обучающихся к математике. Параллельно будут решаться и задачи, сформулированные во ФГОС НОО:

- пробуждение и развитие устойчивого интереса учащихся к математике;
- развитие математических способностей и мышления у учащихся и привитие учащимся определенных навыков научно-исследовательского характера;
- углубление представлений учащихся о практическом значении математики в других науках;
- воспитание у учащихся чувства коллективизма и умения сочетать индивидуальную работу с коллективной;
- разностороннее развитие личности [7].

В завершение вышесказанного, подчеркнем, что при проведении данного мероприятия учащимися будет развеян миф, что математика является скучной наукой. А также наука «математика» будет представлена в другом свете для учеников, как интеллектуальный, веселый отдых.

Таким образом, разработанное мероприятие за счет своей деятельностной направленности, мобильности и гибкости в содержании имеет большое практическое значение, т.к. реализует цели, заложенные во ФГОС НОО (второго поколения). Кроме этого, раскрывается возможность веселого, полезного и интеллектуального отдыха, связанного с математикой для младших школьников и членов их семей как в образовательной организации, так и дома.

Литература:

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. — М. : Просвещение, 2008. — 151 с.
2. Кириллова, Л.С., Лебединская, В.В. Творческие задания как средство формирования познавательного интереса младших школьников к учебной деятельности // Обучение и воспитание: методики и практика. - 2014. - №13.- С. 113-118. - URL: <https://clck.ru/goLkm> (дата обращения: 16.04.2022).
3. Павлова, О. А. Профессионально ориентированные задания как средство стимулирования профессионального саморазвития будущих учителей // Профильная школа. – 2020. – Т. 8. – № 1. – С. 32-38. – DOI 10.12737/1998-0744-2020-32-38
4. Павлова, О. А. Профессионально ориентированные проекты педагогической направленности как инструмент стимулирования профессионального саморазвития будущих учителей // Нижегородское образование. – 2020. – № 1. – С. 127-134
5. Павлова, О. А. Формирование профессиональных компетентностей в области преподавания математики у бакалавров через событийный характер аудиторной и внеаудиторной работы / О. А. Павлова, Н. И. Чиркова // Гуманизация образования. – 2018. – № 5. – С. 88-93
6. Плеханова А. В. Методика организации культурно-досуговой деятельности с детьми младшего школьного возраста во внеучебное время // Вестник ТГУ. - 2009. - №10. - URL : <https://clck.ru/goLmC> (дата обращения: 16.04.2022).
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утв. приказом Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 № 286.
8. Чиркова, Н. И. Методический кейс как вариативное средство профессиональной подготовки учителя / Н. И. Чиркова, О. А. Павлова // Гуманизация образования. – 2021. – № 1. – С. 19-31. – DOI 10.24411/1029-3388-2020-10146.

Полосина А.В.®

Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина

К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНИКИ КВИЛЛИНГ

Научный руководитель: Подольская О.А.

Старший преподаватель кафедры дошкольного и специального образования,
Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина

Аннотация

В статье автор раскрывает проблему развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Предлагает использовать в коррекционно-педагогическом процессе по развитию речи связной речи у детей, имеющих речевую патологию технику квиллинг.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, квиллинг, дети старшего дошкольного возраста, связная речь.

Keywords: general underdevelopment of speech, quilling, children of senior preschool age, coherent speech.

В современном обществе одной из приоритетных задач является развитие речи у подрастающего поколения. Поэтому дошкольный период - важный этап в развитии ребёнка.

Анализируя особенности речи детей дошкольного возраста, можно отметить часто встречающиеся у них нарушения, одним из которых является общее недоразвитие речи (далее ОНР).

Под ОНР понимаются различные сложные речевые расстройства. У детей нарушена вся речевая система (звуковая, смысловая сторона) при нормальном слухе и интеллекте [4].

У старших дошкольников с ОНР первые слова появляются позже, речевая активность снижена, характерно неправильное звуковое и грамматическое оформление речи, нарушено развитие координационных навыков. Недостаточность речевой деятельности отрицательно сказывается на формировании психических процессов (мышление, память, внимание и др.) [3].

Исследованием данной проблемы занимались Л.С. Волкова, Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, С.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева и др.

Л.С. Волкова считает, что наиболее ярко ОНР проявляется в отставании экспрессивной речи при относительно сохранном понимании обращенной и связной речи [4].

Ряд ученых указывают, что связная речь представляет собой совокупность речевых фрагментов, объединенных общей темой, тесно связанных между собой и образующих единое смысловое и структурное высказывание (В.П. Глухов) [2]; развернутое изложение определенного содержания, которое характеризуется логичностью, последовательностью, образностью и грамматической правильностью (Ф.А. Сохин) [5].

Термин «связная речь» подразумевает под собой как диалогическую, так и монологическую речь. Диалогическая речь необходима для удовлетворения потребностей людей во взаимодействии с окружающими и характеризуется ярко выраженной социальной направленностью. В процессе диалога индивид использует не только языковые средства общения, но и средства невербальной коммуникации (жесты, мимика, интонация). Наиболее сложной формой речи является монолог. Его главная цель заключается в целенаправленной передаче информации, исходящей от одного человека. Устная монологическая речь подразделяется на три основные разновидности: повествование, описание, рассуждение. Каждый из этих типов высказываний имеет свои типичные особенности. Например, для текста-рассуждения обязательно отражение причинно-следственных связей между предметами или явлениями.

Одним из средств развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР является использование техники «квиллинг».

Квиллинг – это процесс изготовления плоских или объёмных фигур, выполненных из длинных и узких полосок бумаги, скрученных в спиральки. С помощью этой техники можно создавать самые разные композиции – цветы, узоры, животных, сказочных персонажей [1].

Нельзя не отметить пользу квиллинга как одного из видов творческой деятельности в развитии детей дошкольного возраста.

Основным преимуществом данной техники является:

- квиллинг используется для развития мелкой моторики у дошкольников, что особенно актуально для детей с речевыми нарушениями;
- у старших дошкольников активизируются психические процессы (воображение, память, мышление и др.), развивается творчество;
- у детей формируются аккуратность, настойчивость, целеустремленность, усидчивость.

Положительное влияние квиллинга на развитие речи старших дошкольников с ОНР неоспоримо. В ходе этой работы происходит формирование монологической и диалогической речи, формируется грамматический строй речи, расширяется словарный запас.

Техника квиллинг активно применяется в практике современного дошкольного образования. Целесообразно использовать этот прием в комплексе с такими произведениями, как разыгрывание сказок, пересказ, составление рассказов.

Например, работу со сказкой, проводимую с использованием техники квиллинга, можно представить в виде следующих этапов:

1. Знакомство дошкольников с произведением. На этом этапе педагог знакомит детей с художественными произведениями, показывает наглядный материал (иллюстрации к тексту, мультфильмы, презентации). Старшие дошкольники с ОНР определяют главных героев и отвечают на вопросы по содержанию текста.

2. Изготовление фигурок и необходимых декораций в технике квиллинг. Содержание работы заключается в следующем: педагог повторно читает художественное произведение, при этом демонстрируя ранее изготовленные образцы героев сказки. Дети старшего дошкольного возраста с ОНР рассматривают готовые фигурки, выделяя необходимые детали для создания собственных персонажей. Обсуждается цветовая гамма, происходит распределение работы между дошкольниками. Далее следует изготовление необходимых фигурок.

3. Коллективная работа по созданию декораций к произведению. Данный этап предполагает использование лексико-грамматических заданий (пополнение словаря,

уточнение значения ранее неизвестных слов, речевые игры), упражнения на развитие речевых навыков (сила голоса, интонация) и общей моторики (физкультминутки).

4. Выставка работ, обсуждение достигнутых результатов.

5. Пересказ художественного произведения старшими дошкольниками с ОНР и показ созданных изделий педагогом.

6. Пересказ и одновременная демонстрация своих работ детьми с ОНР.

В старшем дошкольном возрасте в сочетании с техникой квиллинга можно использовать следующие сказки: «Лиса и кувшин», «Заяц-хвостун», «Царевна-лягушка» и др.

Еще одним видом работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного с ОНР, который успешно сочетается с использованием квиллинга, является составление рассказа. Здесь работа может быть построена следующим образом:

1. Выбор лексической темы (например, «Времена года», «Цветы», «Фрукты»).

2. Разбор данной лексической темы. Так, при изучении темы «Цветы» педагог знакомит дошкольников с ОНР с названием различных цветов, дошкольники рассматривают предлагаемые иллюстрации, ведется работа по обогащению словаря, развитию лексико-грамматической стороны речи. Завершается данный этап тем, что каждый ребенок выбирает понравившейся ему цветок.

3. Создание композиции выбранного цветка в технике квиллинга.

4. Составление рассказа «Мой любимый цветок».

5. Чтение рассказа, демонстрация получившейся композиции.

Таким образом, квиллинг является достаточно эффективным средством развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР, способствует формированию познавательных процессов, коммуникативных навыков, совершенствованию мелкой моторики, снижению эмоционального напряжения.

Литература:

1. Бартовски Элли. Чудесный квиллинг. Композиции из бумажных лент. – Харьков: Книжный клуб, 2013. – 128 с.
2. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. – М.: Аркти, 2002. – 144 с.
3. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). – СПб., 1999. – 160 с.
4. Логопедия / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Владос, 2008. – 703 с.
5. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников. – Воронеж: МОДЭК, 2005. – 223 с.

Поткина Д.Е.©

«Калужский государственный университет им К.Э. Циолковского»

МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

Аннотация

В данной статье в теоретическом и практическом аспектах рассматриваются современные подходы к проблеме изучения дисграфии у младших школьников с

нарушением интеллекта и нормальным развитием. Представлены основные теоретические положения и принципы, лежащие в основе системы логопедической диагностики, направленной на выявление особенностей письменной речи младших школьников.

Ключевые слова: дисграфия, педагогика, психология, младшие школьники, задержка психического развития, логопедия, коррекция дисграфии, нарушение письма.

Keywords: dysgraphia, pedagogy, psychology, junior schoolchildren, mental retardation, speech therapy, dysgraphia correction, dysgraphia correction techniques.

Введение. Письменная речь представляет собой особую форму мыслительной деятельности. Овладение письмом считается одним из обязательных условий успешного освоения школьной программы. Однако статистика показывает, что значительный процент умственно отсталых детей страдает дисграфией (нарушение письма). На сегодняшний день среди речевых нарушений у детей этой группы, дисграфия у младших школьников с нарушением интеллекта занимает одно из основных мест. Такие недостатки свидетельствуют о важности и актуальности данной темы.

Хотя дисграфия рассматривается с разных позиций (клинической, психологической, нейропсихологической, психолингвистической, педагогической, логопедической), наилучшая коррекция нарушений письма остается одной из актуальнейших задач логопедии.

Нарушение письма негативно сказывается на всем процессе обучения, школьной адаптации, формировании личности и характера, общего интеллектуального развития детей. Своевременное выявление нарушений письма, точное определение их дифференциальных признаков и механизмов, отличий дисграфии от других, неспецифических ошибок чрезвычайно важно для разработки системы логопедической работы по коррекции этих нарушений и предупреждению общешкольных противоречий.

Причины преобладания проблем в развитии письма у детей с умственной отсталостью и возникновения стойких нарушений письма разнообразны и, как правило, сочетаются. В качестве «исходной» причины можно выделить недостаточную физиологическую, психологическую и социально-личностную готовность младших школьников к овладению сложным навыком произвольного письма.

Возникновению различных нарушений письменной речи может способствовать также отсутствие своевременной комплексной диагностики детей дошкольного возраста и отсутствие профилактических мероприятий по подготовке к грамоте, разработке и унификации предпосылок к школьному обучению в целом и урокам письма в частности.

Основная часть. Исследование дисграфии у детей младшего школьного возраста ставит перед собой несколько задач:

1) Анализ литературных данных, касающиеся проблемы формирования письма у детей с нормальным и нарушенным психическим развитием;

2) Определение методики исследования письма у детей с ЗПР.

Для этого используются следующие методы: метод рассмотрения продуктов деятельности, эксперимент, беседа. Сразу хочу сказать, что метод интервью – это часть эксперимента. В ходе беседы определяется уровень речевой активности, насколько велик словарный запас ребенка, развитость грамматического строя речи, состояние

фонетического произношения. Не остается без внимания и фонематическая сторона языка (умение различать и дифференцировать фонемы родного языка).

Основным методом исследования письма был анализ продуктов деятельности, который подразумевал тщательный анализ письменных работ учащихся и обнаружение специфических ошибок.

При разработке методики детерминирующего эксперимента учитывались современные представления и научные определения психологии, психолингвистики, логопедии о психофизиологической структуре письма, симптомах, механизмах и видах нарушения письма, изложенные в работах Л.С. Выготского, А.Р. Лурия, М.Е. Хватцева, А.Н. Корнева, Р.И. Лалаева и др. [5, с. 111; 6, с. 45].

Как отмечают многие исследователи, овладение письмом связано и с нарушением устной речи (Р.Е. Левина, М.Е. Хватцев и др.). У детей с интеллектуальной недостаточностью недоразвиты или не развиты вообще фонетико-фонематический, лексический и грамматический компоненты речи, что значительно усложняет для них освоение школьной программы, особенно проектирование процесса письма. В рамках изучения адаптированной диагностики уровня письменной речи младших школьников в статье будут представлены некоторые методики, предложенные И. В. Прищеповой, и речевые образцы из методики письма Р. И. Лалаевой и Л.В. Венедиктовой [5, с. 71].

1. Исследование состояния звукопроизношения и звуко-слоговой структуры слов.

Материалом для этой методики служат слоги, тематические образы для слуха, тона и словосочетания, предъявляемые к слогам со словами разной тонально-сложной структуры. В процессе исследования ребенка просят назвать слоги или звуки или и то, и другое, а также назвать картинки. Результаты оцениваются по типу нарушения произношения звуков речи. Это может быть его отсутствие, искажение или замена при различных условиях. Например:

- 1) в начале, в середине, в конце слов;
- 2) при изолированном произношении звуков;
- 3) в слогах (открытых, закрытых, обратных, со стечением согласных).

Также, отмечается характер нарушения слоговой структуры слов (перестановки, пропуски, искажения).

Когда ребенок прекрасно произносит все звуки во всех языковых ситуациях, тогда это значит, что слоговая структура слов не нарушена. То же самое происходит, когда один или несколько звуков группы выделены и правильно произносятся, но иногда в самостоятельной речи подвержены заменам или искажениям, т. е. недостаточно автоматизированы. О нарушении слоговой структуры можно говорить, если все или несколько звуков одной или разных групп подвергаются искажениям или заменам (во всех языковых ситуациях). В данном случае это свидетельствует о том, что могут страдать как простые, так и более сложные слова.

2. Исследование процесса письма.

В данном эксперименте детям предлагается несколько видов заданий. Например:

- 1) Записать предложение после одноразового прослушивания (Белочка нашла желудь под дубом);
- 2) Записать различные слова под диктовку (лес, поляна, цветок, ключ, мяч);
- 3) Прописать под диктовку строчные и заглавные буквы;
- 4) Списывать слова и предложения с печатного текста.

3. С помощью этой методики можно определить грамотность, наличие специфических ошибок, их количество, характер и степень выраженности.

Сложить слова из разрезанной азбуки.

Эта методика была разработана Т.Б. Филичевой, которая считает, что оценку детей с ограниченными интеллектуальными возможностями нужно начинать с самых простых заданий. Логопед показывает картинки с изображением предметов, а ребенок складывает соответствующие слова. Прежде всего, для удобства можно указывать не все буквы алфавита, а только те, из которых состоит то или иное слово. Например, если на картинке изображена собака, то необходимо указать буквы О, С, А, Б, А, К. Если задача решена правильно, ребенок получит все буквы алфавита [7, с. 120].

После этого можно переходить непосредственно к письму, тоже начиная с легких вариантов:

1) Написания слов по картинке.

Логопед показывает картинку, ребенок пишет, что видит. Но здесь важно помнить, что изображения должны быть максимально приближены к предмету быта. После всего этого можно переходить к следующему шагу.

2) Написание предложений по картинке.

Сначала, ребенок получает предметные картинки, затем сюжетные картинки и только потом серию картинок. В первую очередь он должен сформулировать предложение, а уж потом его записать.

Используя приведенные выше методы, можно вычислить наиболее распространенные ошибки, связанные с дисграфией, а это: орфографические ошибки (у дисграфов больше орфографических ошибок, чем у детей, которые еще не до конца освоили правильную письменную речь), графические ошибки (например, буква И становится Ш или пишется вместо Л - М).

Заключение. Сегодняшняя статистика показывает, что в общеобразовательных школах число учащихся с выраженными нарушениями, заметными при дисграфии, составляет более 30 %, в старших классах – более 20 %, тогда как в середине 70-х годов прошлого века таких нарушений было всего 11 %. Эти цифры показывают, насколько актуальна тема нарушений письма. В то же время, хотя цифры с годами только увеличиваются, отрадно, насколько современная наука осведомлена об этом вопросе. И это подтверждает ряд методик, разработанных специально для изучения дисграфии у младших школьников с умственной отсталостью. Наконец, мы все понимаем, что чем лучше изучена эта проблема, тем проще назначить исправление для устранения данного дефекта.

Литература:

1. Акименко В.М. Речевые нарушения у детей / Ростов н/Д: Феникс. - 2008. - 141 с.
2. Андреева Н.Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников // Пособие для логопеда. Под редакцией Р.И. Лалаевой / М.: Владос. - 2006. - 182 с
3. Ахутина Т.В., Иншакова О. Б. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников / М.: В. Секачев. - 2008. - 128 с.
4. Буденная Т.В. Логопедическая гимнастика // Методическое пособие / СПб.: «Детство-пресс». - 2008. - 64 с.
5. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников. – СПб., 2001.
6. Левина Р.Е. Нарушения речи и письма у детей. Избранные труды. - М., 2005.
7. Справочник школьного логопеда / М.М. Аманатова, Н.Г. Андреева, О.М. Тосуниди. - Изд. 2-е. - Ростов н/Д: Феникс, 2010. - 318с. - (Библиотека логопеда).

Прокофьева О.Н., Бодрягина А.Д.®

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, г. Калуга

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация

Обучение иностранному языку требует новых подходов в организации взаимодействия между педагогом и обучающимися, использования методов, позволяющих повысить эффективность преподавания, усвоения материала, создать благоприятную атмосферу на занятии, снять барьеры в процессе коммуникации. Использование интерактивных методов обучения позволяет вовлечь в учебный процесс каждого обучающегося. Путем анализа возможностей интерактивных методов и трудностей в их использовании, в статье описывается потенциал данной группы методов для изучения иностранного языка.

Ключевые слова: обучение, интерактивные методы обучения, возможности интерактивных методов обучения, изучение иностранного языка, мотивация.

Keywords: teaching, interactive teaching methods, possibilities of interactive teaching methods, learning a foreign language, motivation.

Использование педагогом интерактивных методов обучения при изучении иностранного языка позволяет включить каждого обучающегося в учебный процесс, что мотивирует их и создает благоприятную атмосферу в коллективе.

Проблема использования интерактивных методов обучения в процессе изучения иностранного языка рассматривалась в трудах А. Н. Шухин, А. В. Коньшева, М.Ф. Стронин и др. [3, 6, 7]

Голант классифицирует методы обучения в зависимости от степени вовлеченности в учебный процесс и делит их на активные и пассивные. [1]

Интерактивные методы обучения содержат множество эффективных средств и приемов, направленных на ускорение процесса обучения и достижение успеха, например: коммуникативное преподавание языка; прямой метод; языковое погружение, естественный подход; проприоцептивное изучение языка; повествование; метод суггестопедии; преподавания языка через чтение и общую физическую реакцию (ОФР).

Коммуникативный подход в обучении иностранному языку представляет собой связь между используемыми средствами и конечными целями изучения языка.

По результатам исследования Национального учебного центра (США), направленная на определение роли интерактивного обучения, самый высокий уровень обучения может быть достигнут с помощью интерактивных методов обучения (50% - дискуссии, 75% – практика через действие, около 90% - при обучении других или непосредственном применении изученной информации), в процессе исследования даются самые низкие результаты лекции (5%) и чтение (10%). [4, 8]

Использование интерактивных методов обучения способствует лучшему запоминанию учебного материала, его выявлению и дальнейшей практической реализации. Это полностью зависит от условий обучения, комфортность которых влияет на взаимодействие между педагогом и обучающимися.

Среди интерактивных методов в обучении иностранного языка используются следующие: проектная деятельность, работа в малых группах, обучающие игры, экскурсии, интерактивные лекции с элементами диалога и использованием аудиовизуальных материалов, дебаты и дискуссии, решение проблемных ситуаций.

Рассмотрим возможности и риски использования некоторых интерактивных методов обучения. Проектная деятельность позволяет работать над интересной для обучающегося темой; изучить большое количество литературы, сформировать глоссарий по теме исследования; ученику или студенту почувствовать себя в качестве ученого, исследуя разнообразную информацию; приобрести уверенность при устном выступлении; воспринимать речь на иностранном языке и задавать вопросы по теме презентации. В тоже время в проектной деятельности обучающийся может потерять интерес к долгосрочным проектам, или из-за трудности в освоении большого объема неизвестной лексики.

Обучающие игры создают благоприятную атмосферу в коллективе, вызывают приятные эмоции, позволяют более эффективно запоминать информацию, вызывают интерес. С помощью игр можно отрабатывать лексический материал, грамматику, фонетику, разговорную речь.

Однако игровая деятельность не может быть универсальным видом деятельности в учебном процессе. На начальном этапе обучающиеся могут испытывать дискомфорт, связанный с непривычностью протекания занятия. Помимо этого, игра не может гарантировать вовлеченность каждого обучающегося и требует тщательной подготовки педагога.

Т. В. Семенова утверждает, что игры имеют педагогические, а также мотивационные преимущества, которые, часто используются педагогами и обеспечивают приятные ритуалы, которые также служат укреплению обучения. [5] Игры также создают контекст, в котором учащиеся могут целенаправленно использовать язык. [2]

При работе в малых группах каждый обучающийся имеет шанс высказать свое мнение, а педагог объяснить непонятную тему каждому индивидуально; при этом мотивация растет, барьеры коммуникации на иностранном языке успешно преодолеваются, исчезает страх; ученики чувствуют свою ответственность перед группой, поскольку эффективность работы одного отражается на эффективности работы всей группы. Работа в команде развивает социальные навыки обучающихся.

При недостаточно высоком уровне владения языком, обучающимся сложно грамотно высказывать свои мысли, недостаточно большой словарный запас не позволяет им выразить все свои мысли; из-за постоянного умственного напряжения обучающиеся сильнее устают. При этом педагог должен быть предельно тактичен, исправляя его речевые ошибки.

Экскурсии позволяют показать применение языка в повседневной жизни, вне учебного процесса; позволяет отработать и усовершенствовать полученные знания. Педагогу необходимо соблюдать систематичность проведения мероприятий.

При решении проблемных ситуаций обучающиеся сами решают задания. Педагог при этом направляет, консультирует, учитывает интересы обучающихся.

Интерактивные лекции с элементами диалога и использованием аудиовизуальных материалов дают возможность использовать современный материал в соответствии с интересами обучающихся, совершенствовать навыки аудирования, позволяют изучить грамматические правила, новую лексику, позволяют заинтересовать обучающихся использованием популярных песен, фрагментов фильмов и т.п.

В настоящий момент особую популярность и отклик у обучающихся получили

мультимедийные интерактивные занятия. Они предусматривают использование видео файлов, песен, фильмов, приложений для достижения большего эффекта от занятий.

Таким образом, при использовании интерактивных методов обучения при изучении иностранного языка у обучающихся формируются социальные навыки. Интерактивные методы позволяют создать благоприятную доверительную атмосферу на занятии. Положительные эмоции улучшают эффективность и качество запоминания лексики, обучающиеся не боятся говорить, допускать ошибки. Педагог, придерживаясь демократического стиля руководства, мотивирует обучающихся к коммуникации и активности. Интерактивные методы помогают снять повышенную нервную и умственную нагрузку, позволяет чередовать различные формы работы и переключать внимание с одной темы на другую, не допуская чрезмерной усталости. Кроме эти методы позволяют включать интересный материал, организовывать самостоятельную работу обучающихся, развивать их командный дух, проявлять соревновательные качества.

Однако есть трудности в использовании интерактивных методов обучения. Использование этой группы методов не всегда позволяет учесть интересы каждого обучающегося, цель вовлечения каждого в работу может быть достигнута не в полной мере. Интерактивные занятия требуют серьезной подготовки педагога, выделения цели и задач занятия, дополнительных инструментов, атрибутов, оборудования.

Литература:

1. Голант, Е. Я. Методы обучения в советской школе. – М.: Учпедгиз, 1957.
2. Колесникова, О. А. Ролевые игры в обучении иностранным языкам. // Иностранные языки в школе. – 2017. - №4. С. 73-74.
3. Коньшева, А. В. Современные методы обучения английскому языку. – М.: ТетраСистемс, 2014.– 148с.
4. Майхнер, Х. Е. Корпоративные тренинги. – М.: ЮНИ- ТИ, 2002. 354 с.
5. Семенова, Т. В. Ролевые игры в обучении иностранным языкам / Т. В. Семенова, М. В. Семенова // ИЯШ. – 2015. - № 1. – С. 16-18.
6. Стронин, М. Ф. Обучающие игры на уроке английского языка / М. Ф. Стронин – М.: Просвещение, 2014. – 112 с.
7. Щукин, А. Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам. – М.: Филоматис, 2008. 188 с.
8. Kovalska, N. A. Interactive teaching methods in language training of foreign students. Мир языков: ракурс и перспективы: сборник материалов VIII Междунар. науч.-практ. конференции, Минск, 21 апреля 2017 г. : в 6 ч. Ч. 2 / БГУ, Филологический фак., редкол.: Н. Н. Нижнева (отв. ред.) [и др.]. Минск: БГУ, 2017. С. 10–13.

Прокофьева О.Н., Пименова Р.И.©

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, г. Калуга

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ОРГАНИЗАЦИИ ЭКОЛОГО – КРАЕВЕДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

Статья посвящена проблеме формирования готовности будущих учителей к организации эколого-краеведческой деятельности, как важной части их становления

как будущих профессионалов. В статье представлены результаты опроса, проведенного среди студентов КГУ им. К.Э. Циолковского. Особое внимание уделяется вопросу использования современных технологий в решении данной проблемы.

Ключевые слова: эколого-краеведческая деятельность, формирование готовности, готовность будущих учителей, педагогические условия, педагогические технологии.

Keywords: ecological and local history activity, formation of readiness, readiness of future teachers, pedagogical conditions, pedagogical technologies.

Современный педагог, находясь в ситуации постоянной многозадачности, реализует различные направления воспитательной работы. Эколого-краеведческая деятельность, соединяющая в себе два основных направления воспитательной работы, позволяет решить такие воспитательные задачи как: становление и развитие у ребенка экологической культуры, бережного отношения к родной земле; формирование экологической картины мира, развитие у них стремления беречь и охранять природу; воспитание чувства ответственности за состояние природных ресурсов и разумное взаимодействие с ними; формирование целостного мировоззрения, уважения к своей семье, обществу, государству, принятым нравственным и социокультурным ценностям. [4]

Фрагментарные мероприятия, проводимые в школе, не могут гарантировать положительный воспитательный эффект.

Под эколого-краеведческой деятельностью понимается любая деятельность, связанная с изучением окружающей среды в крае, взаимосвязей населения с природой в прошлом и настоящем, с выявлением экологических проблем своей местности, с поиском и практическим осуществлением доступных для обучающихся способов их решения. [2]

Краеведческая направленность деятельности по экологическому воспитанию связана с рассмотрением локального и регионального уровней экологических проблем. [1]

Например, эколого – краеведческой деятельностью считается участие в туристско – краеведческом кружке, работа в школьном музее. Обучающиеся могут изучать животный и растительный мир, заниматься этнографией, археологией, изучением сельских хозяйств местности, выявлять экологические проблемы, проводить природозащитные акции, воспитательные мероприятия, ходить в походы, разрабатывать проекты по улучшению своего района, города и даже улицы. Все это можно реализовать под руководством учителя в разных формах, используя разнообразие педагогических технологий, методов и средств.

Проблема организации эколого-краеведческой деятельности обучающихся и подготовки к ее осуществлению студентов рассматривается в трудах исследователей в различных аспектах: формирования эколого-краеведческой культуры школьников (Погорелова Я.О.), профессиональной подготовки студентов к осуществлению данного вида деятельности (Гидзева М.Х.), формирования эколого-краеведческих умений у будущего учителя (Натарова Л.Е.), формирования готовности студентов-биологов к данному виду деятельности в школе (Баландина Е.В.), формирования эколого-краеведческих знаний у младших школьников (Донских Н.В.), эколого-краеведческого содержания учебной исследовательской деятельности учащихся в условиях сельской школы (Сергеева Н.В.), использовании учебно-методических комплексов в школьном географическом образовании (Соловьева В.Ю.), развития экологической культуры учащихся краеведческими средствами (Полянская Е.И.) и др.

Среди направлений формирования содержания экологического обучения в системе профессиональной подготовки студентов выделяются: междисциплинарный подход; подход основанный на взаимосвязи глобальных, региональных и локальных эколого-краеведческих проблем, на повышении активности студентов и их творческого потенциала. [3]

Вопрос организации эколого-краеведческой деятельности обучающихся тесно связан с вопросом подготовки будущих учителей к реализации данного вида деятельности. Вместе с тем нужно отметить, что в системе подготовки студентов педагогических направлений отсутствует четкая выстроенная система подготовки для решения рассматриваемой проблемы, а мероприятия, осуществляемые преподавателями, в данном направлении носят фрагментарный характер.

Опрос, проведенный среди студентов-будущих педагогов КГУ им.К.Э. Циолковского (1-5 курсов) показал следующее: 90% опрошенных знают, что эколого-краеведческая деятельность - это любая деятельность обучающихся направленная на изучение определенной территории и предложения улучшения данной территории. Из опрошенных студентов 2,5% считают, что это деятельность по изучению карт местности; 7,5% считают, что это озеленение территории.

Все студенты отметили, что в эколого-краеведческую деятельность входит географическое, экологическое, культурное направления.

На вопрос «Какие педагогические технологии Вы бы предложили для организации эколого-краеведческой деятельности?» 64 % опрошенных выбрали проектные и исследовательские технологии; 23 % - игровые технологии; 5 % технология самостоятельной деятельности; 8% выбрали все варианты предложенных технологий.

На вопрос «Как можно реализовать эколого-краеведческую деятельность в школе?» опрошенные предлагали следующие варианты: ввести предметы эколого-краеведческой направленности; создать краеведческий уголок; привлекать учащихся к созданию проектов на эколого-краеведческие темы; проводить классные часы; использовать игры соответствующей тематики; проводить занятия в рамках кружковой работы.

На вопрос «Какие формы, технологии, средства Вы бы выбрали по организации эколого-краеведческой деятельности» студенты предлагают следующие: субботники, экскурсии, походы, создание гербария, викторины, командные игры, акции, квесты, квизы и др.

Таким образом, опрос показал, что у большинства студентов, в процессе их педагогической подготовки, сложилось представление о эколого-краеведческой деятельности и путях ее организации. Перечень обозначенных технологий, форм, средств эколого-краеведческой деятельности достаточно широк, однако четкого представления, как эта деятельность может быть организована в урочное и внеурочное время, через какое предметное, общекультурное, междисциплинарное содержание, нет.

Литература:

1. Бабакова, Т. А. Теория и практика школьного экологического краеведения: дис. д-ра пед наук: 13.00.01/Бабакова Татьяна Анатольевна.- Москва, 1996.-341с.
2. Бабакова, Т. А. Эколого-краеведческий подход в реализации образования для устойчивого развития в общеобразовательной школе//Непрерывное образование: XXI век. – №2(22). - 2018. – С.34-44.
3. Гидзева, М.Х. Профессиональная подготовка студентов к эколого-краеведческой деятельности дис. ... канд. пед. наук: 13 00 08/ Гидзева М.Х. - Москва, 2002.- 188 с.

4. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025. Режим доступа: <https://clck.ru/ExmRH>

Пуляевская М.А., Миронова А.И.®

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при президенте
Российской Федерации

ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация

В данной статье рассматривается обучение студентов иностранному языку и создание в аудитории толерантного, уважительного отношения друг к другу, которое способствует познанию культуры, обычаев, мировоззрения, норм поведения в разных странах. Рассматривается вопрос необходимости обучения политкорректности при использовании лексики английского языка. В статье также приводятся ряд примеров практических заданий страноведческого характера, обладающие познавательным интересом для студентов и позволяющие им скорректировать свое поведение в соответствии с этическими нормами изучаемой страны.

Ключевые слова: толерантность, языковые компетенции, политкорректность, претендент, межкультурные связи, коммуникативный метод.

Keywords: tolerance, language competence, political correctness, applicant, intercultural relations, communicative approach.

Специфика обучения иностранному языку требует постоянного контакта преподавателя со студентами, постоянного общения, доверия, взаимопонимания. «Важнейшим условием, обеспечивающим эффективное взаимодействие в педагогическом процессе, является характер отношений, которые складываются между его участниками» [1, с. 43]. Вот как охарактеризовала идеального преподавателя М. Добсон: «Учителю необходимо быть изобретательным, дружелюбным, настойчивым, терпеливым, заинтересованным в людях» [2, с. 12]. Таким образом, мы подходим к понятию толерантности, являющемуся одним из основополагающих принципов современного образования.

В Декларации принципов толерантности (ЮНЕСКО, 1995) сказано: «Толерантность означает уважение, принятие и правильное понимание всего многообразия культур, форм самовыражения и проявления человеческой индивидуальности» [3, с.7]. Следовательно, задача преподавателя создать в аудитории атмосферу уважения друг к другу, правильного понимания и принятия норм поведения, характерных для различных стран, различных точек зрения по обсуждаемому вопросу.

Создание благоприятной обстановки в группе возможно только при соблюдении принципа толерантности, а именно через создание атмосферы сотрудничества и взаимоуважения, через этичное отношение, непредвзятое оценивание достижений и корректное исправление ошибок. Нужно отметить также, что, помимо формирования коммуникативной компетенции, мы стремимся привить студентам толерантное

отношение, уважения к другим культурам и народам, готовность к деловому сотрудничеству и взаимодействию. Именно поэтому на занятиях мы обращаемся к вопросам политкорректности и языкового такта и хотя бы в небольшом объеме знакомим с ними наших студентов.

В основе языкового такта лежит желание общества не задеть чувства человека, для чего требуется убрать из языка те языковые единицы, которые могут оскорбить, и подобрать для таких слов нейтральные эвфемизмы. В связи с этим уместно привести пример того, как общество языковыми средствами старается защитить от обид людей с различного рода физическими или умственными недостатками. “Invalid – handicapped – disabled – differently-abled – physically challenged (инвалид – с физическими/умственными недостатками – покалеченный – с иными возможностями – человек, преодолевающий трудности из-за своего физического состояния). Retarded children – children with learning difficulties (умственно-отсталые дети – дети, испытывающие трудности при обучении)”. [4, с. 109] Также интересен пример замены прилагательного ‘foreign’ в сочетании с существительным ‘student’ на ‘international student’, так как первый вариант считается некорректным, подчеркивающим “чужеродность” студента, поэтому в университетских буклетах многих стран он не используется.

“Знание любого другого языка является ключом к культуре другого народа, говорящего на этом языке. В языке отражается опыт народа, его история, материальная и духовная культура” [5, с.13]. Таким образом, вводя страноведческие и культуроведческие аспекты в программы наших курсов, мы не только развиваем межкультурные компетенции студентов, но и учим их осознавать разнообразие мира, понимать чужое, уважать и принимать особенности других культур. Интересными примерами вышесказанного могут служить тестовые задания открытого типа с последующим групповым обсуждением норм поведения в разных странах.

Test N1. You are on a business trip in Brazil. You are invited to a business dinner. You are quarter an hour late. You say hello and shake hands with the host. After the main course you take a salmon sandwich with your hand and enjoy it. When gifts are exchanged, you give scientific calculators to your partners. What have you done wrong?

- a) You were late.
- b) You shook hands only with the host.
- c) You ate a sandwich with your hands.
- d) You didn't give an expensive gift.

(Answers:

- a) It is business etiquette to arrive on time to a business lunch or dinner.
- b) You are expected to shake hands with every member of your company.
- c) You shouldn't touch food with your fingers. You should cut all foods, including sandwiches and fruit, with a knife.
- d) You shouldn't give anything expensive. It can cause embarrassment. The Brazils appreciate small electronic devices, e.g. mp3-players or wireless earphones.)

Test N2. Where may you be asked personal questions about your age, religion, education, salary and family life?

- a) Italy
- b) The United Arab Emirates
- c) South Korea
- d) Brazil

(Correct answer is “c”. In South Korea, people try to develop rapport by asking personal questions.)

Подобные упражнения знакомят студентов с нормами поведения, традициями данной страны, что готовит их к толерантному и доброжелательному восприятию того, что изначально может показаться непонятным и иррациональным.

Обучение нормам поведения, уважению к собеседнику нужно начинать с простого, казалось бы очевидного: тех речевых клише, которые используются при встрече и прощании в формальной и неформальной обстановке представителями разных стран. Так, если для представителей Европы и Америки характерно крепкое рукопожатие, то у представителей азиатских стран рукопожатие будет достаточно вялым. Популярное приветствие ‘Hi!’ далеко не всегда приемлемо при деловых встречах, употребление частотного ‘yes , yes’ в деловой беседе с японским собеседником подразумевает, что он внимательно вас слушает, с американским - что он согласен с вашей точкой зрения. Говоря об общении, нельзя забывать о деловой переписке, которая не может быть продуктивной без знания определенных сложившихся норм. Например, в западных странах при обращении к женщине – бизнес-партнеру принято использовать нейтральное обращение Ms. (а не Mrs или Miss) во избежание банальной ошибки и в целом неуместной для делового общения отсылки к семейному положению.

Особое значение имеет знание этикета, особенностей поведения и основных культурных ценностей собеседника при прохождении собеседования с будущим работодателем. Зачастую для успешного прохождения интервью в международной компании не достаточно написать хорошее, грамотное резюме (CV), нужно также в беседе суметь произвести хорошее впечатление, что во многом зависит от того, насколько четко вы понимаете культурные отличия собеседника и как грамотно сумеете избежать недопонимания.

Именно поэтому при разработке программ, подготовке учебных пособий, выборе аудио- и видео- материалов для занятий в аудитории мы используем материалы, направленные на развитие не только языковых компетенций, но и знакомящие студентов с культурными особенностями и нормами поведения стран изучаемого языка. Помимо этого, осознавая тот факт, что среди инновационных методик в сфере высшего образования особую роль играют дистанционные формы обучения, мы также в обязательном порядке вводим подобные материалы в среду MOODLE для самостоятельной работы студентов.

Таким образом, обращаясь к коммуникативной методике, мы прививаем студентам принципы толерантности и открытости, принятия и уважения как по отношению к непосредственным участникам общения в классе, так и к потенциальным собеседникам – представителям других культур.

Литература:

1. Бармин А.Г., Константинов С.А., Демиденко О.В. Проблема толерантности в образовательном процессе // Педагогические параллели: материалы V Междунар. науч.- практ. конф. 14–20 мая 2018 года. СПб.: СПбГАСУ, 2018. С. 41-45.
2. Julia M. Dobson Effective Techniques For English Conversation Groups. English Language Programs. Division Bureau of Educational & Cultural affairs. United States Information Agency Washington D.C. 20547, 1974, p. 61.
3. Декларация принципов толерантности: Утв. резолюцией Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноябр. 1995 г. // Декларация принципов терпимости [Официальный сайт], 2003, <http://www.tolerantnost.ru> (27.03.2006).

4. Иванова Н.К. Шпаргалка для профессоров: Руководство по международной научной коммуникации / ГОУВПО /Ива. Гос.хим-технол. Ун-т. Иваново, 2006. С. 210.
 5. Бердичевский А.Л., Соловьева Н.Н. Диалог культур на уровне родного и иностранного языков // Иностранные языки в школе. 1993, No 6. С. 12—15.

**Ребницкая И.В., Никифорова Е.М., Скляренко А.А.,
 Кондрякова М.А, Скакун Е.В., Туренко Е.В.®**
 Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации,
 г. Санкт-Петербург

ИЗУЧЕНИЕ СУБД В КОНТЕКСТЕ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В АВИАЦИОННОМ ВУЗЕ

Аннотация

Базы данных являются основой для хранения информации большинства предприятий. Дисциплина по изучению баз данных в университете гражданской авиации включает в себя изучение широкого спектра различных теоретических и практических тем, таких как моделирование данных, проектирование баз данных или конструкция языка SQL.

Опыт показывает, что учащиеся находят эту тему сложной и испытывают трудности при изучении этих тем в традиционной очной обстановке.

В данной статье рассмотрены проблемы, возникающие при изучении очных курсов по базам данных в контексте смешанного обучения. Кроме того, приведено несколько примеров существующих инструментов онлайн-обучения, которые могут помочь освоению БД.

Ключевые слова: СУБД, базы данных, смешанное обучение

Keywords: Database management system, databases, blended learning

Системы баз данных имеют решающее значение, поскольку они позволяют организациям хранить и обрабатывать данные оптимальным образом. Их важность будет продолжать расти, поскольку для многих организаций данные являются самым ценным активом. Поэтому мы наблюдаем растущий спрос на высококвалифицированных специалистов в области баз данных. Вот почему системы баз данных являются основной дисциплиной на всех программах бакалавриата и магистратуры по информатике и инженерии.

Курсы по системам баз данных знакомят с управлением данными и информацией и традиционно фокусируются на изучении процесса проектирования баз данных, т. е. на анализе абстрактных проблем и построении концептуальных, логических и физических моделей данных [1].

Проектирование базы данных — это четко определенный процесс преобразования заданной абстрактной задачи в оптимизированную базу данных. Он состоит как минимум из следующих шагов:

- 1) Определить и зафиксировать организационные и проектные требования
- 2) Требования к модели с использованием методов концептуальной модели

3) Преобразование концептуальных моделей в реляционные модели с использованием методов нормализации для обеспечения структурных характеристик.

4) Внедрение базы данных с помощью отраслевой системы управления базами данных.

Курс по системам баз данных для студентов СПб ГУ ГА (ТЛ, ОПУВТ, СНТ и БТПП) включает в себя большой объем теоретического материала и понятий, которые позволяют осознать, как отображаются профессиональные задачи пользователя в модели данных и в базы данных и как база данных поддерживает решение этих задач. В курс также включен и практический компонент, когда студенты разрабатывают полные приложения для баз данных, которые позволяют им взаимодействовать и понимать важность систем управления базами данных.

Несмотря на то, что данная дисциплина изучается в совокупности с такими дисциплинами как высшая математика и информатика, многолетний опыт показывает, что студенты часто находят этот курс трудным для понимания.

Смешанное обучение представляют собой альтернативные методы традиционного очного обучения, которые вызывают растущий интерес. [1, 2] Они возможны благодаря существующим интернет-технологиям, которые позволяют преподавателям предоставлять необходимый материал онлайн, а также студентам общаться со своими преподавателями и другими студентами в онлайн-среде [2, 3]. Онлайн-инструменты позволяют занятиям и общению происходить как синхронно, так и асинхронно, независимо от физического местоположения. Совсем недавно университеты по всему миру были вынуждены преподавать онлайн из-за ограничений, наложенных пандемией COVID-19, тем самым позволив преподавателям перевести большую часть программы в онлайн-среду. Был получен большой опыт работы онлайн и преподаватели вынесли как плюсы так и минусы дистанционного обучения. Этот опыт они готовы применить на практике в виде смешанное обучения.

Однако переход к полностью дистанционным и смешанным режимам обучения вызывает множество педагогических вопросов. Хотя многие очные методы и материалы могут быть адаптированы для изучения онлайн, это часто не лучшая практика [4]. Разработка онлайн-курса подразумевает переосмысление программы содержания курсов, инструментов, материалов, методологий оценивания, а также ожидаемых изменений роли студентов и преподавателей.[5] Проблемы онлайн-обучения включают мотивацию, участие и вовлеченность учащихся, трудности в использовании технологий как учениками, так и преподавателями, принятие новой методологии оценивания, изменение методологии обучения и роли преподавателя с точки зрения коммуникации в процессе обучения [1, 6, 7].

Структура базы данных сложна для преподавания и обучения из-за ее абстрактного характера. Можно решить эту проблему за счет использования дополнительного материала, либо при помощи конструктивистской среды обучения.

В настоящее время в теоретическом обучении основными видами обучения являются: лекции и самостоятельная работа вне лекционных занятий (с использованием литературных источников, интернета, социальных сетей и онлайн-сообществ).

Современное обучение предполагает, что существенную часть времени при освоении учебного материала обучающийся проводит самостоятельно. Такой метод обучения способствует творческому овладению обучающимися специальными знаниями и навыками.

Обучающимся необходимо развивать в себе способность работать с массивами информации и потребность использовать доступные информационные возможности и ресурсы для поиска нового знания и его распространения.

Самостоятельная работа студента включает в себя – самостоятельный поиск, анализ информации, проработку учебного материала, конспектирование материала и подготовку к контрольным мероприятиям.

Для проверки освоения пройденного материала (после прочитанных лекций и их самостоятельной работы) студенту могут быть заданы контрольные вопросы, которые содержат некоторую неопределенность.

Например:

1. Понятие и назначение базы данных и системы управления базами данных.
2. Какие базы данных можно создавать в СУБД Microsoft Access?
3. Типы реальных связей информационных объектов.
4. Можно ли нарисовать рисунок в приложении Paint и вставить в базу данных?

И т.д.

При оценке ответов необходимо анализировать точность формулировок, связность изложения, обоснованность изложения и опираться на учебную литературу.

Самостоятельная работа с лекциями в совокупности с работой над вопросами, использованием данных из интернета, разных видов электронных средств, взаимодействием с преподавателем и студентами позволит сформировать представление о базах данных, возможностях систем управления базами данных и их использованием.

Такое обучение позволит развить критическое мышление, навыки работы в информационной среде и удовлетворить потребности обучаемых в зависимости от их уровня знаний интересов и способностей.

В нашем вузе, для проведения зачетов и экзаменов используются системы тестирования, что существенно снижает нагрузку на преподавателя. В противном случае, основное время уходит на опрос «нерадивых» студентов и студентов с удовлетворительной оценкой знаний.

Управление процессом тестирования можно осуществлять с помощью различных ветвлений: по вопросу, по группе вопросов, по слайдам, по ответу. При этом инструктивным и подкрепительным управлением может служить презентация.

Таким образом тестовые проверки позволяют преподавателям заниматься интересной работой по определению творческого потенциала обучаемых.

В тоже время, для повышения качества образования при смешанном обучении наши преподаватели применяют новые приемы.

Вот некоторые из них:

- Переход к вариативным мультитрековым программам-конструкторам;
- переход от традиционно низкоинтерактивных учебных материалов к интерактивному цифровому контенту;
- регулярно следят за актуальностью применяемых программ и курсов;
- применяют эффективные системы оценивания;
- устанавливают прозрачную процедуру для проведения экзамена;
- постоянно повышают свой уровень знаний.

Учебный процесс при смешанном или, как его еще называют, интегрированном может состоять, например, из очных занятий, лабораторных работ, самостоятельного обучения и онлайн. Разные образовательные форматы все время чередуются.

Технология применения смешанного обучения заключается в последовательном изменении традиционного обучения на электронное и наоборот. Ниже представлен такой вид обучения.

1. Ознакомление студента с задачами дисциплины (обзор курса, видеоматериалы, подкасты по дисциплине, встречи с профессионалами, используемые технологии и т.д.).
2. Лекции, самостоятельная работа, презентации, обзор процессов.
3. Обучение на примерах реальных систем.
4. Виртуальные семинары, поиск решений с помощью имитационных систем, упражнения в классе по теории задач.

Такой вид обучения – это мультисенсорное обучение. Интеграция разных видов информации – вербальной, визуальной, аудиальной успешно работают на наглядность, запоминание.

Все вышесказанное дает право сделать следующие выводы:

Реализация и сопровождение изучения БД при смешанном обучении, применяемых в Академии ГУ ГА:

- повышает мотивацию для изучения материала по базам данных;
- реализует индивидуальные потребности на обучение;
- влечет повышение качества знаний по предмету;
- позволяет изменить учебный процесс с односторонней активности на самостоятельное обучение, ответственность и активность;
- происходит освобождение времени студентов не за счет механического сокращения содержания, а за счет индивидуализации обучения;
- учащиеся переносят внимание на способы работы с информацией, а не на содержание.

Таким образом, у учащихся появляются условия для понимания собственных ценностей, приобретает опыт достижения цели.

Литература:

1. Douglas, D. E., & Van Der Vyver, G. Effectiveness of E-learning course materials for learning database management systems: An experimental investigation. *Journal of Computer Information Systems*. 2004. 44(4), 41–48.
2. Кондрякова М.А., Скакун Е.В., Ребницкая И.В., Никифорова Е.М., Склярченко А.А., Туренко Е.В. Технологии смешанного обучения в системе современного образования // *Вопросы педагогики*. 2022. №3-2. С. 89-93
3. Bonk C.J. *The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs* / Bonk, C.R. Graham, M.G. Moore. Pfeiffer, 2006. 624 p.
4. Garrison D. *Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines* / D. Garrison, N. Vaughan // Jossey-Bass. 2008. 272 с.
5. Дорофеева М.Ю. Эффективность электронного обучения: система требований к электронному курсу / М.Ю. Дорофеева, С.Б. Велединская // *Открытое и дистанционное образование*. 2016. №2(62). С. 62-72.
6. Дорофеева М.Ю. Эффективное сопровождение электронного обучения: технологии вовлечения и удержания учащихся / М.Ю. Дорофеева, С.Б. Велединская // *Образовательные технологии*. 2015. №3. С. 1010-1115.
7. Arbaugh, J. B. (2000). How classroom environment and student engagement affect learning in internet-based MBA courses. *Business Communication Quarterly*, 63(4), 9–18.

Ревуцкая М.Н.[©]

Преподаватель кафедры «Государственное и муниципальное управление»
Институт развития города Севастопольский государственный университет,
г. Севастополь

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация

В статье раскрывается один из современных подходов применяемый при реализации образовательных программ в высшей школе, а также приведены примеры реализации такого подхода, направленные не только на освоение студентами образовательной программы и получения практических навыков по осваиваемому направлению подготовки, а и применения такого подхода в качестве инструмента реализации третьей миссии университета.

Ключевые слова: проектный подход, междисциплинарность, опытное познание, Джон Дьюи, третья миссия университета.

Keywords: project approach, interdisciplinarity, experiential knowledge, John Dewey, the third mission of the university.

Трансформация современного общества существенно изменила формируемые в нем ценности и как следствие запросы, в том числе и к системе образования. Современная система образования не в полной мере отвечает динамично развивающемуся рынку труда и, соответственно, не в полной мере отвечает существующим потребностям, вследствие чего «несоответствие того, чему учат, тому, чего требуют социально-практические ситуации, может быть охарактеризовано как глобальный кризис сферы высшего образования: система образования готовит людей к «уходящей» экономике».[1,12]

В профессиональном сообществе сформировалась четко обоснованная позиция, что обучение в высшей школе должно быть подвергнуто изменениям, не только с точки зрения содержания реализуемых образовательных программ, а и подходов, применяемых при их реализации. К сожалению, в погоне за актуализацией содержания, выбор подхода, применяемого к реализации образовательных программ, остается на усмотрение преподавателя, что существенно отражается на результатах освоения образовательной программы в целом. Решая вопрос о подходе при освоении дисциплины или образовательной программы в целом нередко преподавателем высшей школы применяются привычные подходы, а не те, которые отвечают современным запросам. По мнению некоторых авторов именно, внутри вузовской дидактики накоплен целый ряд острейших проблем, от решения которых во многом зависит успешность практических преобразований. Только через модернизацию дидактики высшей школы по их мнению возможно достичь результатов, запрос которых продиктован критериями постнеклассической научной рациональности.[3,5]

В своей работе «Теоретическое знание» Степин В.С. определил основные формы исследовательской деятельности характерные для постнеклассической науки, которые сводятся к междисциплинарному и проблемно-ориентированному подходам. Автором акцентируется внимание на том, что в междисциплинарных исследованиях происходит

образование сложных систем, объекты которых при изолированном изучении могут быть осмыслены лишь фрагментарно, поэтому сочетание фундаментальных и прикладных задач в проблемно-ориентированном поиске дают большой синергетический эффект познания исследуемой проблемы, объекта или явления. [7,385]

В научно литературе сформулирована позиция, что объектами исследования в постнеклассической науке становятся сложные саморазвивающиеся системы, обладающие уровневой организацией. Их элементы способны порождать новые уровни, каждый новый уровень оказывает обратное воздействие на ранее сложившиеся, перестраивает их, в результате чего система обретает новую целостность. [9,186]

Образовательный процесс в высшей школе может рассматриваться с точки зрения постнеклассической рациональности как сложная открытая система, которая осуществляет обмен с внешней средой и способна меняться через изменение подходов к самоорганизации, которые приводят к качественным изменениям самой системы. [3,103]

Поскольку функция дидактики заключается в изучении реальных процессов обучения, одним из эффективных методов отвечающим современным вызовам и специфике постнеклассической науки, способствующий формированию связей между различными сторонами обучения, является метод проектов, автором которого считается выдающийся американский философ и педагог Джон Дьюи. Д.Дьюи знаменит не только как яркий представитель прагматического направления педагогики, но и как автор собственной педагогической теории, которую он сам называл инструментальной педагогикой или инструментализмом.[4]

Дж. Дьюи полагал, что обучение должно происходить с помощью опытного познания. Невзирая на то, что центральное место в его педагогической теории занимал школьник она применима и к обучающемуся высшей школы. Современные запросы рынка труда наравне с профессиональными компетенциями требуют наличия универсальных (гибких) компетенций таких, как коммуникабельность, умение работать в команде, креативность, пунктуальность, уравновешенность и другие, без которых в реалиях постоянно меняющегося мира молодому специалисту просто невозможно в полной мере раскрыть свои профессиональные качества. [4] Указанные компетенции могут быть сформированы исключительно через опыт выполнения тех или иных действий. Для имплементации данного метода в организацию образовательного процесса высшей школы необходимо в первую очередь повысить уровень и значимость результат, выполняемых студентами проектов. Работая над проектом, проблемный вопрос в котором сформулирован из запросов реального сектора экономики, студенты получают не просто теоретические знания в той или иной сфере, но и практический опыт решения конкретных задач. Внедряя в образовательный процесс проектный метод обучения, мы формируем у студентов навык разрешения социально-практических ситуаций. Кроме того, работая в междисциплинарных командах студенты учатся работать в коллективе, участники которого имеют различные профессиональные компетенции и как следствие находят свое место в команде при совместном решении одной задачи требующей знаний из разных областей.

При такой расстановке приоритетов универсальные компетенции не заменяют профессиональные, поскольку ценность для команды дают именно последние, напротив они усиливают эффективность работы каждого члена команды при достижении единой поставленной цели будь то бизнес или государственный сектор.

В основе, сформулированной Дж. Дьюи концепции лежит именно опыт, так как он включает в себя все формы и проявления человеческой жизни. Основная задача

внедряемого проектного подхода в образовании – способствовать реконструкции опыта. Реконструкция опыта, по Дж. Дьюи, может происходить только в виде решения создавшейся проблемной ситуации. Этот процесс представлен следующими стадиями: 1) ощущение затруднения; 2) осознание проблемы; 3) выдвижение гипотезы; 4) критическая оценка гипотезы; 5) экспериментальная проверка гипотезы, то есть конкретное действие.[5, 53]

Одним из практических примеров применения проектного подхода в обучении можно привести реализуемую в Институте развития города Севастопольского государственного университета дисциплину «Прикладная урбанистика», целью которой является приобретение учащимися теоретических и практических основ государственного управления, развития социально-экономической, инженерно-технических и архитектурно-композиционных сфер города, от состояния которых зависит качество жизни и социальная стабильность города (внутригородского муниципального образования). Освоение дисциплины организовано таким образом, что студенты различных направлений подготовки («Государственное и муниципальное управление», «Архитектура», «Дизайн», «промышленное и гражданское строительство», «Садоводство», «Туризм») имеют возможность освоить как теоретические аспекты, так и применить полученные теоретические знания в ходе поставленной проблемной задачи по запросу «города». Теоретический курс направлен на исследование и анализ сложившейся пространственной структуры города, функционального зонирования территории, урбанизированных систем, истории развития городов, методов исследования исторических городов, исторически значимых объектов, принципов социально-вовлечённого проектирования, экономических процессов развития городских агломераций, тогда как при работе над решением поставленной «проблемы города» студент имеет возможность апробировать инструменты работы с гипотезой, направленной на решение конкретной проблемы, социально-вовлечённого проектирования, создания и презентации авторского проектного предложения. В процессе освоения дисциплины помимо профессиональных компетенций у студентов формируются универсальные (гибкие) компетенции такие как умение работать в междисциплинарной команде, в том числе выбирать и реализовывать командную роль в работе над проектом в соответствии с приоритетами собственной деятельности, развивают критическое и креативное мышления.

С первого взгляда может показаться, что реализация указанной дисциплины не отличается от иных практик применения проектного подхода в образовательном процессе, которые на сегодняшний день получили широкое распространение в высшей школе. Ключевой фактор ее идентичности всплывает при детальном погружении в процесс организации работы над практической частью, так как для этого формируется целостная система взаимодействия с внешним контуром, которая также выступает инструментом влияния университета на регион.

В последнее время все чаще в профессиональном сообществе появляется понятие «третьей миссии университета». Устоявшегося термина на сегодняшний день не существует, однако исходя из освященных в литературе подходов к пониманию «третьей миссии» можно сформулировать ее понимание как особенный фокус деятельности университетов, связанный с ориентацией вуза на потребность общества в целом и особо граждан в частности, а также включенность университета в значимые для общества проблемы на определенной территории.[9, 79]

Таким образом, вовлекая студентов в решение «городских проблем» по сути университет реализует не только образовательную функцию, но и «третью миссию», так как в процессе освоения дисциплины проблемные задачи берутся от реальных заказчиков, которыми могут выступать как органы власти субъекта и органы местного самоуправления, так и различные общественные объединения, и сообщества, и что не мало важно, организации из реального сектора экономики. За последние два года в рамках реализации указанной дисциплины были проработаны проекты, предметом которых было решение таких «городских проблем» как благоустройство общественных пространств, в рамках реализации регионального проекта «Формирование комфортной городской среды», центральное место в которых занимал вопрос наполнения уже благоустроенных общественных пространств определенным сценарием использования, который бы придавал общий смысл общественному пространству в контексте города. По заказу органа исполнительной власти города Севастополя уполномоченном в сфере сохранения, использования, популяризации и охраны объектов культурного наследия решалась задача по созданию цифровых двойников объектов культурного наследия, что способствовало вовлечению студентов в реализацию одной из ключевых задач по популяризации объектов культурного наследия, так как в городе Севастополе значительное количество таких объектов, имеющих статус не только регионального, но и федерального значения. Ряд решаемых задач были направлены на брэндинг территории муниципальных образований, преследующих целью повышение туристической и инвестиционной привлекательности отдельно взятых территорий. В рамках реализации регионального проекта «Безопасность дорожного движения в городе Севастополе» совместно с представителями бизнес сообщества, компанией являющейся оператором микротранспорта в городе Севастополе, ведется работа над проектом, перед которым стоит задача решить проблему безопасных маршрутов электротранспорта в городе Севастополе. Практика вовлечения студентов в реальные проблемы города в контуре задач, продиктованных национальным вектором, является одним из путей актуализации повестки высшего образования в современных динамических условиях рыночных взаимоотношений и нестабильной экономики.

В заключение хотелось бы отметить, что именно проектный подход при реализации образовательных программ в высшей школе, позволяет не только развить надпрофессиональные навыки у студентов, но и вовлечь их в решение реальных «городских проблем» позволив апробировать полученные теоретические знания.

Литература:

1. Волков А.Е., Ливанов Д.В., Фурсенко А.А. Высшее образование: повестка 2008 — 2016/Российское образование: тенденции и вызовы: Сб. ст. и аналитических докл. М.: Изд-во «Дело» АНХ, 2009.
2. Гибкие навыки. Википедия. Электронный ресурс: <https://clck.ru/GV4px> (дата обращения: 28.04.2022)
3. Дидактика высшей школы. От классических оснований к постнеклассическим перспективам: монография / Н. С. Макарова, Н. А. Дука, Н. В. Чекалева. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2022. — 172 с. — (Актуальные монографии). — ISBN 978-5-534-10420-2. — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт] с. 5 — URL: <https://urait.ru/bcode/494988/p.5> (дата обращения: 27.04.2022).
4. Джон Дьюи // Википедия. <https://clck.ru/UpNPу> (дата обращения: 27.04.2022)
5. Дьюи Дж. Демократия и образование / пер. с англ. М.: Педагогика -пресс, 2000. 384 с.

6. Дьюи Джон. Реконструкция в философии. Проблемы человека/Пер. с англ., послесл. И примеч. Л.Е. Павловой. — М.: Республика, 2003. — 494 с.
7. Степин В.С. Теоретическое знание. М. Изд-во: Прогресс-Традиция, 2003. 744 с.
8. Постнеклассика: философия, наука, культура: Коллективная монография/ отв. ред. Л.П. Киященко и В. С. Степин. Спб.: Издательский дом «Мирь», 2009. 672 с.
9. Сорокин С.Э., Кудряшова Е.В., «Третья миссия» в программах развития российских университетов (на примере вузов Северо-Западного федерального округа)// Знание. Понимание. Умение. 2019 №4 с. 78-87. <https://clck.ru/geruu> (дата обращения: 27.04.2022)

Реднева Т.А., Хорина Э.С. ©

Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина

СПОСОБЫ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация

В статье проанализированы основные особенности компетентностного подхода, а также выявлена актуальность применения упомянутого подхода. Помимо этого, в данной статье приводятся примеры способов развития некоторых компетенций обучающихся. Целью статьи являлось изучение и изложение теоретических аспектов компетентностного подхода, а также практическая апробация компетентностного подхода на уроке иностранного языка с помощью короткой беседы Small Talk.

Ключевые слова: компетентность, компетентностный подход, коммуникативная компетенция.

Keywords: competence, competence approach, communicative competence, communicative skill.

Современный темп жизни предъявляет к человеку особые требования: на первое место выходят практические навыки, умение действовать в различных ситуациях, находить нестандартные решения проблем. Подобные навыки необходимо развивать с ранних лет, ведь чем старше человек, тем разнообразнее становятся ситуации, требующие особого подхода.

Одной из задач школьного этапа обучения является развитие различного рода компетенций. Так, на уроке английского языка основополагающим является развитие коммуникативной компетенции, которая подразумевает не только овладение теоретическими знаниями языка, но и готовность применять их на практике. Необходимо отметить, что иноязычная коммуникативная компетенция включает в себя несколько составляющих:

1. Языковая компетенция;
2. Речевая компетенция;
3. Социокультурная компетенция;
4. Компенсаторная компетенция;
5. Учебно-познавательная компетенция [2, с.11-15].

Вопросами развития коммуникативной компетенции на уроке иностранного языка занимались многие отечественные и зарубежные специалисты. Данный вопрос рассматривался в работах И.Л.Бим, Р.П.Мильруд, И.А.Зимняя, Е.Н.Соловова, А.Н.Шамов, Т.Хатчинсон, Я.Ван Эка и т.д.

Исходя из этого, учёные по-разному трактовали термин «компетенция». Изначально данный термин был введен американским лингвистом Н.Хомским. Согласно словарю Ожегова С.И., компетенция является способностью выполнять какое-либо действие, используя полученные в течение обучения знания, умения, навыки [8]. Отечественные ученые в области лингвистики и педагогики также занимались изучением компетенций. Так, профессор, доктор филологических наук, С.И.Ожегов определяет компетенцию, как «круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлён» [6].

Одновременно с этим, ученые определили понятие «компетентность», так как «компетентность» и «компетенция» являются основополагающими терминами компетентностного подхода. Согласно мнению Дж.Равена, компетентность «состоит из большого числа компонентов, многие из которых относительно независимы друг от друга, некоторые компоненты относятся к когнитивной сфере, а другие - к эмоциональной, эти компоненты могут заменять друг друга в качестве составляющих эффективного поведения» [8].

К вопросу определения термина «коммуникативная компетенция» обращались многие педагоги и лингвисты. А.В.Хуторской дает термину следующее объяснение: «Коммуникативная компетенция включает знание способов взаимодействия с окружающими и удаленными людьми, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе» [7].

Согласно мнению методистов Н. Д. Гальсковой и Н. И. Гез, под коммуникативной компетенцией понимается «способность человека понимать и порождать иноязычные высказывания в разнообразных социально детерминированных ситуациях с учетом лингвистических и социальных правил, которых придерживаются носители языка» [3, 19].

В свою очередь, компетентностный подход является на данный момент одним из актуальных подходов к обучению иностранному языку. Актуальность упомянутого подхода заключается в следующем:

1. Внедрение информационных технологий в процесс обучения обуславливает глобализацию межличностных отношений;
2. Изменения в образовательной парадигме предъявляют высокие требования к практическим и теоретическим навыкам;
3. Традиционный подход к обучению приводит к «натренированности» обучающихся на решение экзаменационных заданий, а не развитие коммуникативных навыков общения на языке.

В связи с этим, компетентностный подход является одним из способов интеграции теоретических знаний в процесс реального их применения на практике в процессе межличностной коммуникации.

На уроке иностранного языка педагогу представляется широкий спектр возможностей для развития у обучающихся ключевых компетенций. Согласно О.М.Ким и А.Н.Шамову, «сновными видами деятельности обучающихся по приобретению [...] компетенции являются учебные занятия и другие виды учебной деятельности» [4].

К примеру, для развития информационной компетенции, обучающемуся достаточно приложить усилия для поиска конкретного определения в онлайн-словарях.

Данная задача продемонстрирует необходимость найти не только верную трактовку иноязычного слова, но и определить достоверность источника, сравнить различные словари и убедиться в правильности перевода. Для развития кооперативной компетенции, которая подразумевает умение работать в коллективе, соблюдая этику и грамотно распределяя объем работы между членами команды, обучающиеся могут поработать в создании проекта. Урок английского языка включает в себя достаточный объем интересных тем для создания проекта. Так, раздел «Culture corner» учебника «Starlight-7» (авторы К.М.Баранова, Дж.Дули, В.В.Копылова, Р.П.Мильруд, В.Эванс) включает в себя социокультурную информацию и задание, которое можно преобразовать и презентовать в формате проекта.

Практической задачей данной статьи является демонстрация способов развития коммуникативной компетенции и ее компонентов на уроке иностранного языка в 7 классе. Для проведения практического этапа нами был использован действующий в 7 «а» классе УМК «Звездный английский». Основным разделом являлся раздел учебника №5 «Life experience». В данном разделе обучающимся предлагается познакомиться с правилами поведения в обществе (в частности - в Великобритании), узнать основы социального этикета, а также изучить язык жестов. Данный раздел предоставляет возможность для развития коммуникативной и социокультурной компетенции, так как включает в себя достаточное количество информации о стране изучаемого языка.

В качестве основного материала для работы на уроке был выбран подраздел учебника «Culture Corner», посвященный социальному этикету в Великобритании. Данный подраздел включал в себя текст о правилах поведения в обществе в Объединенном Королевстве, несколько заданий на тренировку лексических единиц, а также вопросы для сравнения этикета в России и в стране изучаемого языка. Необходимо отметить, что прочтение текста и выполнение заданий к нему являлось домашним заданием. Обучающиеся в ходе урока узнали понятие «Small talk», после чего повторили определенный набор лексических единиц из прочитанного текста. После выполнения ряда упражнений, направленных на тренировку новых лексических единиц, обучающимся предстояло составить свой собственный разговор в формате «Small talk». Данный вид разговора имеет несколько специфических характеристик:

1. Использование коротких предложений без сложных грамматических структур;
2. Реакция на реплики и избегание длительного молчания;
3. Приветствие, комплименты, похвала;
4. Разговор на приятные темы (к примеру, о погоде)[5].

Ввиду того, что Small talk зачастую не подразумевает использование развернутых предложений с детальными описаниями обсуждаемого явления, такой формат диалога возможно воспроизвести непосредственно на уроке без длительной подготовки.

Целью короткой беседы на данном уроке в 7 «а» классе стало обсуждение социокультурных особенностей. Обучающимся предлагалось сделать обсуждение, состоящее из 3-4 реплик об особенностях этикета в России и Великобритании. Ввиду того, что ранее на уроке нами было выполнено сравнения этикета в двух странах, обучающимся оставалось лишь сконструировать свою беседу на основе полученных знаний. Для облегчения поставленной задачи нами был разработан план такой беседы, включающий в себя следующие пункты:

1. Приветствие;
2. Вопрос о погоде\делах\настроении;
3. Вопросы и ответы о правилах поведения в той или иной ситуации в определенной стране;

4. Прощание, благодарность за информацию (пожелание хорошего дня).

Обучающиеся работали над созданием своего «Small talk» около 10 минут, после чего презентовали итоги работы перед классом. На этапе рефлексии обучающиеся отметили, что такой формат работы не вызывает стресса, так как объем диалога небольшой, а информация для содержания уже знакома. Помимо этого, обучающиеся отметили, что создание Small talk позволило им использовать полученные на уроке знания в полном объеме, включая социокультурную информацию и новые лексические единицы.

Таким образом, компетентностный подход может быть реализован на уроке иностранного языка в творческом формате, совмещая развитие нескольких компетенций. Помимо этого, педагоги могут применять упомянутый подход как в традиционном формате обучения, так и во время дистанционных уроков.

Литература:

1. Баранова К.М., Дули Д., Копылова В.В., Эванс В., Мильруд Р.П. Английский язык. 9-й класс. Учебник для общеобразовательных учреждений и школ с углубленным изучением английского языка. М. : Просвещение, 2019. 216 с.
2. Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход - основная стратегия обновления школы // Иностранные языки в школе. 2002. № 2. С. 11-15.
3. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. 3-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2006. 336 с.
4. Ким О.М., Шамов А.Н. Формирование компетенции межкультурного делового спора в сфере профессиональной деловой коммуникации: содержательные и технологические аспекты // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7, No2. С 2.
5. Кобекбай Б.И., Омирзакова А.Р. Small talk или искусство легкой беседы // Вестник науки. 2021. №12 (45). URL: <https://clck.ru/f4Q7p> (дата обращения: 09.04.2022).
6. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / под ред. Л. И. Скворцова. М.: ООО «Издательство Оникс», 2010.
7. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты II Интернет-журнал «Эйдос».— 2002.— 23 апреля. [Электронный ресурс].— Режим доступа: <https://clck.ru/f4Q5t>
8. Assessing Emotional Intelligence Competencies. 05.07.2010. Washigton, cop. 2004. Mode aces. 168 p.
9. Common European Framework of Reference: Learning, teaching, assessment. – Cambridge: Cambridge University Press, 1996 – 264p.

Реймер М.В., Голубева А.Н.©

Института истории и права, Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского, г. Калуга

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИКТ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Аннотация

В статье анализируются особенности применения информационно-коммуникационных технологий на уроках английского языка в современной школе.

Рассматриваются наиболее используемые в учебном процессе средства ИКТ, к которым относятся: электронные учебники и пособия, демонстрируемые с помощью компьютера и мультимедийного проектора, электронные энциклопедии и справочники, тренажеры и программы тестирования, образовательные ресурсы Интернета и т.д. Приводятся примеры конкретного использования икт на уроках английского языка.

Ключевые слова: школа, ИКТ, учитель, мотивация, интернет, компьютер, английский язык.

Keywords: school, ICT, teacher, motivation, Internet, computer, English.

XXI век - время информационного прогресса. Компьютеризация проникла во все сферы жизни общества, в том числе и в сферу образования. Содержание образования определяется потребностями современного общества. Современное общество стоит на той ступени, когда происходит глобализация, поэтому наиболее актуальная задача образования- формирование у учащихся коммуникативной культуры.

С появлением компьютеров в образовательном процессе постепенно началось обновление методов и приемов работы на уроке.

Современному учителю необходимо учитывать тот факт, что информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) обучения являются неотъемлемой частью современной жизни. Средства ИКТ способствуют расширению образовательных возможностей. Использование компьютера в учебном процессе способствует развитию познавательного интереса, активизирует речемыслительную деятельность и позволяет в творческой форме решать задачи урока.

Преподаватель, владеющий компьютером, имеет возможность реализовать свой творческий потенциал и разработать индивидуальный образовательный маршрут для учеников. В процессе такой деятельности у обучающегося появляется возможность значительно улучшить ряд показателей, таких как навыки аудирования, чтения, усовершенствовать грамматические и лексические знания. С помощью компьютера стало возможно использование материала различной направленности: аудиоматериалы, аутентичные видеоролики, образовательные подкасты, интерактивные игры, презентации, появилась возможность практиковать живое общение с носителем языка, не покидая классной или домашней комнаты [1].

К наиболее часто используемым в учебном процессе средствам ИКТ относятся:

- электронные учебники и пособия, демонстрируемые с помощью компьютера и мультимедийного проектора,
- электронные энциклопедии и справочники,
- тренажеры и программы тестирования,
- образовательные ресурсы Интернета,
- DVD и CD диски с картинками и иллюстрациями,
- видео- и аудиотехника,
- научно-исследовательские работы и проекты [4]

Применение аудио- и видеоматериалов позволяет воспринимать речь носителей языка, расширять свой словарный запас, на практике наблюдать использование грамматических конструкций, устойчивых выражений и словосочетаний, характерных для повседневной разговорной речи. Стоит отметить, что исполнение песен способствует улучшению разговорных навыков ребенка, придает эмоциональную окраску уроку.

Использование подкастов и интерактивных игр дает возможность учащимся увидеть свои «пробелы в знаниях» и восполнить их, тренировать грамматические и

лексические навыки, а также за счет взаимодействия позволяет ученикам сохранять активность на протяжении урока.

Использование презентаций на уроке делает информацию более наглядной и доступной для усвоения.

Также существуют различные тренажеры, моделирующие ситуацию общения с носителем языка, они позволяют не только запоминать лексику, но и развивать диалогическую речь, осваивать навык восприятия устной речи, ставить правильное произношение [2].

В настоящее время появилась возможность составления и использования электронных тестов, которые экономят время проверки и дают объективный результат.

Кроме того средства ИКТ позволяют использовать информационные ресурсы других стран (библиотеки, журналы, книги, музеи и др.). Работа с англоязычными материалами помогает развивать навыки чтения и формирует навык поиска необходимой информации в общем потоке.

Эти виды ИКТ помогают ученикам приобретать лингвистические навыки, расширять представления о культуре, ценностях тех стран, в которых английский язык используется в качестве родного.

Многие исследователи утверждают, что использование ИКТ повышает мотивацию обучающихся к изучению языка, чего бывает отнюдь не просто добиться, так как эта задача включает в себя психологические и лингвистические факторы. Использование ИКТ делает процесс обучения более содержательным, позволяет перейти от объяснительно-иллюстративного способа обучения к деятельностному [6]. Ученик становится активным участником учебного процесса, а не только слушателем.

Работая с компьютером на различных этапах урока, учитель может фиксировать такие качества учащегося, как осознанный поиск информации, проявление интереса к восполнению недостающих знаний из готовых источников, а также самостоятельный поиск информации. Это позволяет учителю корректировать план своей работы, вовлекая учащегося в процесс еще больше.

В свою очередь учащиеся имеют возможность, при правильно выбранных ресурсах, участвовать в интернет-олимпиадах, различных вебинарах, конкурсах и конференциях, при подготовке домашних заданий и проектов использовать презентации. Такая близость учеников с ИКТ позволяет им находиться в постоянном контакте с иностранным языком как на уроках, так и в неурочное время.

Девид Кристал, американский ученый, в своей работе «Язык и Интернет» выделяет несколько причин рациональности использования интернета при обучении иностранному языку. Как основные причины он выделил следующее: лингвистическая природа коммуникации в онлайн-режиме способствует совершенствованию лингвистических навыков, электронные ресурсы обеспечивают учеников условиями для обучения письменной речи, так как интернет-ресурсы предоставляют аудиторию для письменного общения, онлайн-общение увеличивает мотивацию учеников к изучению языка за счет живого общения [5].

На разных этапах урока возможно использование различных программ КТ. Так, на ознакомительном этапе возможно пользование программой Microsoft PowerPoint, использование интерактивных карт и картинок для полного погружения в изучаемую тему, мы используем платформу <https://www.thinglink.com/>.

Современные дети проводят много времени, смотря YouTube каналы, в своей работе мы используем короткие видеоролики для введения в новую тему.

На этапе усвоения новых знаний очень практично использовать live worksheets (<https://www.liveworksheets.com/>), дизайн которых можно подобрать в соответствии с возрастом учащегося или создать его самостоятельно.

Для контроля знаний учащихся зачастую мы используем следующий ресурс <https://learningapps.org/>, где возможно создать или найти игры-тесты по любым лексическим и грамматическим темам.

Современные технологии оптимизируют процесс обучения английскому языку, делают его более качественным. В настоящее время представлен огромный выбор образовательных ресурсов, учитель может выбирать способ подачи информации, процесс приобретает более творческий характер, избавляет от рутинности. При помощи ИКТ удастся рационально использовать как классное, так и внеурочное время, однако не стоит забывать, что компьютер не может заменить учителя, поэтому при планировании урока необходимо четко определять время и место использования компьютерных технологий.

Литература:

1. Альбрехт К.Н. Использование ИКТ на уроках английского языка // Электронный научный журнал «Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании». – 2010. [Электронный ресурс] URL: <https://clck.ru/goMNB> (Дата обращения: 29.03.22)
2. Исаева Е. В. Применение ИКТ на уроках английского языка для оптимизации учебной деятельности// Иностранные языки в контексте культуры. – 2010. с. 144–148
3. Карамышева, Т. В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера (В вопросах и ответах)/ Л. П. Карамышева// СПб. – 2001
4. Сайков Б.П. Организация информационного пространства образовательного учреждения: практическое руководство. М., 2005.
5. Строкань В. И. Актуальность использования интернет-ресурсов в обучении иностранному языку // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № S8. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/470109.htm> (Дата обращения: 11.04.22)
6. Stepanov D. Benefits of using information technologies at the English lessons. Education and science in the 21st century. Articles of the V International Scientific and Practical Conference. Vitebsk, 2020 p. 202-206

Реймер М.В., Ермачкова С.О.©

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского

РОЛЬ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье рассматривается взаимосвязь обучения и воспитания, говорится о необходимости организации воспитательной работы в учебное и внеаудиторное время. Даются определения понятиям «воспитание» и непосредственно «воспитательная работа». Подтверждается мысль о значимости воспитательной работы в учреждениях среднего профессионального образования, так как при её успешной реализации решается задача гармоничного развития и самореализации

личности. В практической части работы приводятся примеры проведения воспитательной работы в процессе занятий и во внеучебное время.

Ключевые слова: воспитание, воспитывающее обучение, воспитательная работа.

Keywords: upbringing, upbringing education, educational work.

Обучение и воспитание неразрывно связаны, так как представить одно без другого в рамках образовательного процесса невозможно. Надо отметить, что связь эта не односторонняя, то есть, например, только обучение оказывает влияние на воспитание личности. Это совсем не так. Как обучение при определенных условиях влияет на воспитанность, так и уровень воспитанности оказывает влияние на эффективность обучения, на качество обучения [1, с.194]. Эту мысль поддерживали такие учёные и педагоги XIX и XX вв., как И.Ф. Гербарт, А.Ф. Дистервег, В.П. Вахтеров, П.Ф. Каптерев, К.Д. Ушинский, Н.Ф., Ю.К. Бабанский, Т.И. Ильина, И.Я. Лернер, И.Ф. Харламов и т. д.

В теории и практике воспитания выделяют специально организованную воспитательную работу и воспитание в процессе обучения. Немецкий учёный Иоганн Фридрих Гербарт первым обосновал и ввел в педагогику принцип «воспитывающего обучения». Есть много определений понятия «воспитание». Возьмём за основу определение И. П. Подласого. Под воспитанием он понимает «специально организованное, управляемое и контролируемое взаимодействие воспитателей и воспитанников, конечной своей целью имеющее формирование личности, нужной и полезной обществу» [2, с. 7]. Это определение кажется нам наиболее удачным, так как в нём мы можем увидеть важные компоненты, а именно, взаимодействие, формирование личности и польза для общества. То есть воспитательная работа не должна строиться как научение ребёнка тому, что хорошо, а что плохо; в процессе воспитания и студент, и педагог должны учиться друг у друга. Разумеется, формирование у студента представления о том, что несёт ценность для общества (понятий любовь, дружба, патриотизм), также необходимо.

Воспитательная работа – это педагогическая деятельность, которая направлена на организацию воспитательной среды и управление разнообразными видами деятельности воспитанников с целью решения задачи гармоничного развития и наиболее полной самореализации личности. Воспитательная работа со студентами СПО является неотъемлемой частью процесса качественной подготовки специалистов. Из стен образовательной организации должен выходить человек, не только обученный, но и воспитанный. В противном случае назвать его образованным никак нельзя.

Поэтому целью нашего исследования мы видим определение роли воспитательной работы в организациях среднего специального образования.

Приоритетными направлениями воспитательной работы являются: развитие творческого потенциала студентов в процессе обучения, укрепление студенческой дисциплины и повышение успеваемости, формирование здорового образа жизни, развитие студенческого самоуправления и студенческой науки, гражданско-правовое воспитание, общественно-полезный труд, историко-патриотическое воспитание, культурно-массовая работа [3, с.52-53]. Важно также проводить профилактику девиантного поведения, противостоять мысли о терроризме, экстремизме и буллинге, воспитывать грамотную правовую культуру.

Цель воспитательной работы, которая осуществляется в рамках СПО, - подготовка специалистов, способных к дальнейшему развитию и совершенствованию, в

том числе к профессиональному росту, а также поддержка студентов в жизненном самоопределении, нравственном и гражданском становлении. В результате воспитательной работы обучающийся должен научиться ориентироваться в мире общепризнанных ценностей, чётко видеть свою цель и отстаивать свои интересы, не принося тем самым урон обществу.

Отметим, что воспитательную работу нельзя отделять от учебного процесса. И во время занятий, и вне аудиторий должна вестись воспитательная работа. Профессиональное обучение и гуманистическое воспитание должны слиться в крепкую систему, единый процесс формирования личности студента. Заикливаться лишь на передаче знаний недопустимо.

Как мы уже сказали, воспитательная работа проводится и в рамках преподавания учебных дисциплин, и во внеучебное время. На занятиях по литературе, словесности можно обсуждать вечные темы любви, доброты, дружбы и т.д. через тексты литературных произведений, упражнений. На истории невозможно обойтись без понятия патриотизм. На естественнонаучных дисциплинах можно говорить об экологическом воспитании. На предметах искусства речь может идти об эстетическом воспитании, на физической культуре – о ценности здорового образа жизни.

Так, на одном из уроков русского языка студентам можно предложить поработать с текстом Михаила Михайловича Пришвина «Вася Веселкин». Данный текст хорош тем, что позволяет исследовать средства художественной выразительности (метафоры, эпитеты и т.д.), лексическое содержание (синонимы, антонимы), семантическую принадлежность слов. Кроме того, преподаватель совместно со студентами может обратиться к правилам орфографии и пунктуации, произвести языковые разборы. Однако самым важным для нас видится анализ содержания текста. В нём рассказывается о том, как мальчик Вася Веселкин спас собаку Жульку от сына хозяина гусей, которых она потрепала, и даже не возгордился своим поступком, напротив, предпочёл остаться в тени. На этом примере студенты смогут познакомиться с героем, застенчивым в своих добрых делах и бесстрашным в отстаивании правды. Понятия «смелость, скромность, честность» наполнятся смыслом. Именно так в ходе учебного процесса можно дать нравственный урок студентам.

Во внеурочной деятельности актуальным будет проведение субботников, бесед, концертов, встреч, спортивных соревнований, посещение театров и галерей, участие в митингах и многое другое. Чтобы не быть голословными, приведём пример.

Мы знаем, что сейчас многие подростки активно занимаются волонтерством. Особенную популярность в Калужской области имеет Всероссийское общественное движение «Волонтеры Победы». В рамках гражданско-патриотического воспитания можно познакомить молодых людей с деятельностью данного движения. На этом мероприятии также будет уместным проведение интеллектуальной викторины о Великой Отечественной войне, упоминание военных песен, которыми волонтеры часто поднимают «боевой» дух людей на мероприятиях; демонстрация фотографий и видеофрагментов, где участвуют Волонтеры Победы. Удачно, если среди студентов уже будут действующие волонтеры, которые смогут поделиться опытом. В учреждениях среднего профессионального образования необходимо проводить такие мероприятия, рассказывать о том, какой ценой завоёвана Победа, о значимости бескорыстной деятельности волонтеров, только тогда мы сможем воспитать достойное поколение. К каждому направлению воспитательной работы можно придумать не менее увлекательное и полезное мероприятие.

В заключении можно сказать, что основным принципом современного процесса обучения является единство обучения и воспитания. И поэтому преподаватель системы

СПО должен владеть знаниями и умениями организации воспитательной работы как в учебное время, так и во внеаудиторное. Воспитательная работа со студентами является важной частью процесса качественной подготовки грамотных специалистов, а также помогает формированию личности студента, его самореализации и самоопределению.

Литература:

1. Старикова, Л. Д. О соотношении понятий «воспитание» и «обучение» / Л. Д. Старикова // Вестник ЧГПУ. – 2010. – С. 194-202.
2. Подласый, И. П. Педагогика: Новый курс: учеб. для студ. высш. учеб. заведений: в 2 кн. / И. П. Подласый. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – Кн. 2: Процесс воспитания. – 256 с.
3. Прохорова, Л. Воспитательная работа / Л. Прохорова // Высшее образование в России. – 2006. – №8 – С. 52-57.

Репринцева Г.А.®

Кандидат психологических наук, методист центра компетенций по внедрению бережливых технологий, Белгородский институт развития образования, г. Белгород

УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВНЕДРЕНИЯ БЕРЕЖЛИВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация

В статье проанализированы аспекты внедрения бережливого управления применительно к образовательным организациям. Отмечено, что сфера образования имеет ряд специфических особенностей как социально-духовная область деятельности. В качестве направлений бережливого управления выделены следующие: менеджмент (целеполагание, контроль качества), коммуникации (согласование действий, документооборот), культуросотворчество (формирование бережливого мышления и корпоративной культуры бережливой организации, накопление опыта рачительного хозяйствования), совершенствование материально-технических условий (образовательная среда, рабочие места, условия размещения и перемещений). В этом контексте описаны отдельные аспекты управленческих решений по внедрению бережливых технологий в образовании.

Ключевые слова: бережливое управление, бережливые технологии в образовании, бережливое мышление, менеджмент, управленческие аспекты.

Keywords: lean management, lean technologies in education, lean thinking, management, managerial aspects.

Идеи и технологии бережливого управления берут свое начало в сфере производства, начиная от автомобилестроения (Toyota, Япония), и постепенно распространяются в непромышленную сферу (здравоохранение, финансы, образование). Изучение основ бережливого производства с целью адаптации бережливых подходов к использованию, например, в практике образовательных организаций требует тщательного анализа возможностей и ограничений, связанных с особенностями нематериального производства. Образовательные технологии

специфичны, колоссальное значение имеет фактор авторства (личности педагога и его профессиональных качеств), что создает определенные трудности для адаптации бережливых инструментов к собственно образовательному процессу, а не к его административно-методическому сопровождению. Так, выявление потерь в бережливом производстве требует сосредоточения на процессе производства, а не на персонале, участвующем в данном процессе, а в образовании чаще происходит второе. Соответственно, при внедрении бережливых технологий в образовании особенно остро встает проблема лидерства в этом процессе, что актуализирует проблематику бережливого управления в системе образования. В образовательных организациях возможность и успешность внедрения инструментом бережливого управления в максимальной степени зависит от позиции руководителя, т.к. оценка результативности и эффективности труда педагогических работников, организация их труда определяется администрацией образовательной организации во главе с руководителем.

Идеи бережливого производства и бережливого управления могут рассматриваться как составляющие концепции рачительного хозяйствования. Рачительный хозяин – «старательный, усердный в исполнении чего-нибудь, разумно бережливый» (Толковый словарь русского языка С.И. Ожегова) [4]. Так как, бережливость в русском языке понимается уже, чем рачительность, при проектировании мероприятий, направленных на внедрение бережливых технологий и воспитание бережливого мышления у российских педагогов и школьников целесообразно, по нашему мнению, опираться на этот отечественный концепт. Особо хотелось бы акцентировать внимание на уточняющей характеристике рачительности «разумно бережливый», что крайне важно учитывать в аспекте адаптации бережливых технологий, получившей распространение в промышленном производстве, на сферу социально-духовной деятельности, какой является образование.

Внедрение технологий бережливого производства в сфере образования предполагает формирование бережливого мышления менеджеров образования и адаптацию инструментов бережливого управления к непроизводственным процессам. Несмотря на то, что тезис о возможности эффективного применения бережливого управления в непроизводственной сфере, включая сферу образования, не дискутируется, аспекты адаптации инструментов бережливого управления к использованию в данной сфере общественной деятельности требуют основательного изучения и проработки [1-3].

С нашей точки зрения, можно выделить не менее четырех аспектов применения бережливых инструментов в сфере образования:

- менеджмент (целеполагание, контроль качества),
- коммуникации (согласование действий, документооборот),
- культуротворчество (формирование бережливого мышления и корпоративной культуры бережливой организации, накопление опыта рачительного хозяйствования),
- совершенствование материально-технических условий (образовательная среда, рабочие места, условия размещения и перемещений).

Большая часть бережливых проектов, с которых начинается освоение бережливых технологий образовательными организациями, относится к направлению совершенствования материально-технических условий (оптимизация систем хранения, организация рабочего места, создание систем управления потоками обучающихся и т.д.) Изучение потерь, возникающих в процессе организации образовательных мероприятий, является стимулом для разработки проектов педагогическими работниками. Однако внедрение бережливых идей для повышения качества работы организации требуют реализации проектов, нацеленных на преобразования,

формируемые на руководящем уровне. Так, как опыт показывает эффективность продвижения бережливых технологий «сверху вниз», через бережливое управление, прежде всего.

Обязательным элементом бережливого управления выступает обучение персонала, что в свою очередь требует глубоко погружения руководящих работников в данный концепт. Принятие идеи бережливого производства может быть основано на согласованности принципов бережливого управления организацией, ценностей экологического мышления и рачительного хозяйствования. «Экономическая социализация личности есть обретение (о(у)своение) личностью культуры хозяйствования, становление личности культурным хозяином, рачительно и эффективно использующим природные и финансовые ресурсы» [5, с. 76] Управленческие решения, принимаемые руководителями образовательных организаций, должны быть направлены на формирование позитивного опыта функционирования в условиях внедренных бережливых инноваций, чтобы обеспечить стимулирование сотрудников и постепенное продвижение идей бережливого производства. История внедрения бережливых технологий во всех странах и сферах деятельности свидетельствует о том, что это процесс длительный, постепенный, и руководителю необходимо быть терпеливым, ориентированным на отсроченный результат.

Литература:

1. Бурнашева Э.П. Использование инструментов бережливого производства в проектировании образовательного процесса // Интеграция образования. – 2016. – Т. 20. – № 1 (82). – С. 105-111.
2. Зайцева А.П. Внедрение бережливого производства в Кузбасском региональном институте повышения квалификации и переподготовки работников образования / А.П.Зайцева // Инновации в пищевой биотехнологии: Сборник тезисов VII Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых. Кемеровский государственный университет. – 2019. – С. 309-310.
3. Колзина А.Г. Бережливый подход в организации внутрифирменного обучения: внутренние преподаватели как ценность /А.Г. Колзина, О.Ф. Шихова // Современный взгляд на науку и образование: сборник научных статей. – Москва, 2020. – С. 53-58.
4. Ожегов С.И. Толковый словарь URL: <https://dic.academic.ru/contents.nsf/ogegova/> (дата обращения: 25.04.2022г.)
5. Тараданов А.А. Экономическая социализация личности: определение и содержание понятия / А.А. Тараданов, Я.Н. Сизова, М.В. Овчинников // Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования. – 2019. – Том 5. – № 2. – С. 75-84

Рыбальченко М.Е.®

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Южный федеральный университет», г. Ростов-на-Дону

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ ОБЩЕНИЯ В КОРРЕКЦИОННО-ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ С АЛАЛИЕЙ

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы речевого развития дошкольников с алалией, выделяются основные нарушения в речевой сфере у детей с алалией, даются рекомендации специалистам логопедического профиля по коррекционно-логопедической работе с использованием невербальных средств общения с детьми данной нозологической группы.

Ключевые слова: речь, моторная афферентная алалия, моторная эфферентная алалия, невербальная коммуникация, базовые коммуникации, коррекция, логопедическая работа.

Keywords: speech, motor afferent alalia, motor efferent alalia, nonverbal communication, basic communication, correction, speech therapy.

Е.В. Шереметьева отмечает, что разносторонние и глубокие знания о такой форме патологии речевой деятельности как алалия, необходимы специалистам вследствие увеличивающейся популяции детей дошкольного возраста с алалическим компонентом системного речевого недоразвития для того, чтобы в практической работе уметь анализировать структуру дефекта и находить оптимальные пути ее преодоления [3, 4].

В современной трактовке Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской, которые продолжают традиции моторной концепции, алалия - это системное недоразвитие экспрессивной речи центрального органического характера, обусловленное несформированностью языковых операций процесса порождения речевых высказываний при относительной сохранности смысловых и сенсомоторных операций [1, 336].

Алалия связана с кинестетической или кинетической апраксией и соответственно выделяют афферентную и эфферентную формы моторной алалии.

При афферентной моторной алалии отмечается первичное недоразвитие экспрессивной речи, вторичное недоразвитие импрессивной речи с трудностями в дифференциации фонетически подобных фонем и словоформ по грамматическим маркерам. У детей с афферентной моторной алалией сохранна просодика и интонационно-ритмические программы (контуры слов, синтаксическая структура предложений). У афферентных моторных алаликов возникают трудности выбора единиц для заполнения интонационно-ритмических программ: фонетического наполнения контура слов, выбора лексем и словоформ для заполнения синтаксических позиций. Для афферентной моторной алалии характерны непостоянство звукового состава слов, нерегулярность звуковых замещений. Предиктивный словарь в случае афферентной моторной алалии богаче номинативного, характерно замещение конкретных номинаций местоимениями и раннее использование личных местоимений. У детей с афферентной моторной алалией имеется потребность в речевом общении. Они стремятся к контакту с помощью мимики, жестов и других средств невербальной коммуникации.

Для эфферентной моторной алалии также присуще первичное недоразвитие экспрессивной речи и присутствует значительный разрыв между состоянием экспрессивной и импрессивной речью. Происходит расстройство интонационно-ритмической стороны речи: присутствует скандированность, напряженность, недостаточная модулированность. Наличествует значительная редукция слоговой структуры слов, а позже структурные изменения в словах и предложениях: персеверации, перестановки. Отсутствует грамматическая маркировка в силу редукции слоговой структуры, позже способность к адекватному выбору словоформы к данному

контексту при значительных трудностях развертывания и грамматического маркирования высказывания. Нередко присутствует хорошая память в разных модальностях. Стихотворения дети с эфферентной моторной алалией воспроизводят как пересказ, что объясняется недоразвитием интонационно-ритмической стороны речи.

Первые признаки алалии проявляются на втором году жизни в форме грубого дисгармонического развития речи. В неосложненных вариантах первые слова появляются в возрасте 11-14 месяцев, в осложненных задерживаются на 2-5 месяцев. Понимание речи сохранно на ситуативно-бытовом уровне. Экспрессивная речь состоит из лепетных звукоподражательных слов. На протяжении 2-3 лет словарь ограничен 10-30 словами. Основная оперативная единица в коммуникативном поведении у таких детей это сочетание слово + жест (этап голофраз). Свойственно длительное сохранение лепетных вокализаций. Коммуникативная потребность у детей с алалией сохранна.

Коммуникация – основа жизни. Коммуникация нужна, чтобы кому-то что-то сообщить, на кого-то или на что-то повлиять, например, попросить, получить опыт. Для реализации этой потребности, как отмечают Г. Н. Меженцева, А. В. Машкова, используются специальные методики, технологии и современные технические средства, позволяющие осуществлять невербальную коммуникацию [2, 191].

Среди невербальных средств коммуникации различают мимику (выражение лица), жесты, взгляд, интонацию, звуки, телодвижения. В онтогенезе ребенка довербальные средства коммуникации появляются в определенной последовательности:

- 1) способность человека быть внимательным (появляется у ребенка в 3 месяца);
- 2) умение подражать, слушать, делать паузы (6 месяцев);
- 3) первые коммуникативные игры, понимание речи (9 месяцев);
- 4) появление жестов, телодвижений для коммуникации (12 месяцев).

Опираясь на эти базовые коммуникации и принцип замещающего онтогенеза, строится коррекционно-логопедическая работа с дошкольниками с алалией с использованием невербальных средств коммуникации.

Базовые коммуникации начинают строить от умения ребенка принимать приглашение от взрослого поиграть или пообщаться, проявить собственную коммуникативную инициативу и от умения смотреть в лицо и глаза. На этом этапе следует инициировать взаимодействие с ребенком (прикосновения, голос и т.д.); инициировать игру с ребенком (социальные игры: игра с мимикой лица, игра с интонацией голоса, игра «Ку-ку»), и, обязательно нужно ждать реакции ребенка на взаимодействие.

Развивая умение смотреть в лицо и глаза, нужно как можно чаще располагаться напротив друг друга, взаимодействовать с ребенком на одном уровне, играть в «Ку-ку» и использовать различные поощрения.

Следующие умения – развитие внимания, подражания, очередности. Для развития внимания следует также как можно чаще располагаться напротив друг друга, использовать в одежде яркие детали, яркую губную помаду, взаимодействовать с ребенком на одном уровне, издавать забавные звуки, играть с мимикой, подключать несколько стимулов, играть в «Ку-ку».

При опоре на базовую коммуникацию – подражание – надлежит имитировать вокализации и интонации ребенка, издавать забавные звуки, играть мимикой и обязательно давать время ребенку на ответ.

Когда речь идет об очередности, то нужно имитировать вокализации и интонации ребенка, использовать игры с игрушками по типу «действие – результат» и также давать время ребенку на ответное действие.

Более высокие базовые коммуникации - это понимание и слушание. И на этом этапе необходимо озвучивать действия, совершаемые ребенком, озвучивать действия, которые совершает взрослый с ребенком или во время игры, использовать лаконичные фразы и паузы.

Развивая умение играть, следует играть в игры с использованием воображения и образного мышления (баюкать куклу, готовить обед, кормить куклу и т.д.).

Работая с жестами надлежит распознавать естественные жесты ребенка, давать своевременный ответ на естественные жесты ребенка, сопровождать речь простым жестом (например, «Привет» и «Пока», «Да», «Нет» и т.д.), задавать вопросы.

Опираясь на невербальные средства общения логопед в коррекционной работе кроме дополнительных знаков, жестов, мимики, интонации может использовать различные графические изображения (фотографии, рисунки, пиктограммы, PCS-символы), а также сами миниатюрные объекты. Весьма эффективно применять разнообразные сенсорные игры, онлайн-игры для малышей, игры на планшете, развивающие мультфильмы для детей, логопедическую ритмику, фонетическую ритмику, мнемотехнику.

Использование невербальных средств общения в коррекционно-логопедической работе с дошкольниками с алалией способствует развитию у них речевой деятельности и повышает эффективность коррекции речевого недоразвития.

Литература:

1. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
2. Меженцева, Г. Н. Использование альтернативных технологий коммуникации с безречевыми детьми / Г. Н. Меженцева, А. В. Машкова // Мир педагогики и психологии. – 2019. – № 4(33). – С. 191-196. – EDN JVEIZE. <https://elibrary.ru/item.asp?id=38242237>
3. Шереметьева, Е.В. Логопедия. Алалия как системное недоразвитие речи [Текст]: учебно-методическое пособие / Е.В. Шереметьева. – Челябинск: Изд-во, 2017. с.

Савкин И.Ю., Суворова В.О.®

Пензенский государственный университет

СВЯЗЬ ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ И ИЗУЧЕНИЯ ВИДО - ВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ АНГЛИЙСКОГО ГЛАГОЛА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДА КЕЙС-СТАДИ

Аннотация

В данной статье определяется понятие «кейс-технологии» и рассматриваются дидактические возможности их применения в процессе обучения иностранному языку в школе, что предлагается как инновационный инструмент развития у обучающихся иноязычных знаний и умений во всех видах речевой деятельности. Были выявлены закономерности между усвоением учебного материала и возрастными

особенностями. В работу включены практические рекомендации по применению кейс-технологии в обучении иностранному языку.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, английский язык, метод кейс-стади, мотивация, возрастные особенности, языковое образование.

Keywords: interactive teaching methods, English language, case study method, motivation, age characteristics, language education.

Введение. Эволюция методов обучения языку отражает трансформацию профиля и потребностей обучающихся. В нынешних условиях школьникам и студентам требуется осмысленное и контекстуализированное изучение языка, которое поможет им общаться в повседневной жизни.

О.Н. Черноморова подчёркивает, что настоящее время наиболее известными тестами в области изучения способностей к иностранному языку являются батареи тестов, составленные J.V. Carrol и P. Pimsleur.

О.П. Кондрапович в своей работе делает акцент на то, что отсутствие разнообразия упражнения и материала, отсутствие новизны, снижает интерес учащихся к изучению иностранного языка. Кроме того, многочисленные повторения указывают на то, что не учитываются возрастные особенности учащихся, чьи интеллектуальные возможности требуют приёмов работы, предполагающих решение речемыслительных задач. Учитель должен достигать разнообразия, во-первых, за счёт различных структур, составляющих содержание осваиваемого языкового материала, во-вторых, за счёт разнообразия ситуаций, обуславливающих решение новых коммуникативных задач. [3]

Рассмотрев точки зрения различных авторов мы пришли к выводу, что современная организация образовательного процесса требует серьезной реорганизации подходов и механизмов реализации образовательных стандартов. В России эта технология (метод) является относительно новой, в то время как на Западе и в США она используется уже давно. Концептуальный аппарат кейс-технологии должен быть понят. Существуют различные толкования понятий "тематическое исследование" и "кейс-метод".

Перевод на русский язык - "дело", синонимы слова "метод", метод, техника, путь. Метод кейсов - это бизнес-способ найти что-то или бизнес-решение. В педагогике это образовательные задачи. Таким образом, кейс-метод - это способ решения учебной задачи или способ выполнения учебного задания.

Кейс-технология чаще всего трактуется разными авторами как кейс-метод в категории новых педагогических технологий. Концепция кейс-технологии была определена как современная интерактивная технология краткосрочного обучения школьников, основанная на анализе проблемных ситуаций, сочетающая различные формы деятельности не только для приобретения знаний учащихся, но и для развития новых качеств и навыков.

Суть кейс-метода заключается в самостоятельной иноязычной деятельности студентов в искусственно сконструированной профессиональной среде, что позволяет сочетать теоретическое образование и практику, необходимую для творческой деятельности в данной области. Обучающимся предлагается понять контекст профессиональной деятельности, требующей решения проблем. При решении возникающих задач школьники реализуют необходимый для этого комплекс полученных знаний. Кейс-метод широко применим в изучении языков, так как позволяет учитывать возраст обучаемого, его интересы, развитое мышление и стиль поведения.

Целью исследования является выявление закономерностей между возрастными особенностями обучающихся и их способности к изучению видо-временной системы английского глагола на разных этапах обучения в основной школе.

Материал и методы исследования. Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы** исследования:

1. Изучение и анализ литературы по различным вопросам, связанным с обучением иностранному языку в военном вузе и требованиям к учебно-методическим комплексам (здесь и далее - УМК) в условиях реализации ФГОС.

2. Наблюдение.

3. Тестирование обучающихся с целью выявления уровня освоения лексико-грамматического материала по изучаемым темам.

Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ №65/23 г.Пензы. Методами исследования являлись анкетирование, опрос, обобщение и анализ результатов. В рамках прохождения производственной (педагогической) практики в исследовании были задействованы 36 школьников, по 12 обучающихся (подгруппа) из каждого звена соответственно. На начальном этапе исследования обучающимся предлагалось выполнить комплекс упражнений по теме «Группа времён Simple» без предварительной подготовки. На втором этапе на уроках иностранного языка проводилась систематизация изученного материала по теме «Группа времён Simple» уже в интерактивной форме, направленной на решение учебной задачи (кейса). На завершающем этапе во всех группах был проведён срезовый контроль с теми же заданиями, что были в самом начале. Итоги исследования усвоения изученной темы были оформлены в виде рефлексии (заполнение анкеты).

Результаты исследования и их обсуждение: По завершении тестирования обучающимся было предложено заполнить карточку для рефлексии, отметив один из предложенных вариантов ответа:

1. До внедрения кейсов справлялся (-лась) лучше
2. После внедрения кейсов тема оказалась легче
3. После внедрение кейсов тема стала сложнее.

Результаты анкетирования были обсуждены в рамках педагогического совета и было принято решение о внедрении методов кейс-стади в регулярную практику учителями-предметниками. Опрос обучающихся показал, что на разных возрастных этапах усвоение грамматического материала вызывает определённые трудности, связанные с ведущей деятельностью на данном этапе.

Таким образом, мы считаем, что при изучении видо-временной системы английского глагола учителю следует обращать внимание на возрастные особенности обучающихся и планировать занятие, внедряя в него методы интерактивного обучения, а в частности метод кейсов.

Литература:

1. Гончарова М.В. Кейс-метод в обучении иноязычному общению менеджеров // Студент и учебный процесс: иностранные языки в высшей школе. Сборник научных статей / Под ред. Ю.Б. Кузьменковой. –М.: Центр по изучению взаимодействия культур ФИЯ МГУ им. М.В. Ломоносова, 2004. (Дискуссионный клуб FLT: современные тенденции и опыт профессионалов). Вып. No 5. С. 95-100.
2. Колесник Н.П Кейс-стади в интерактивном обучении педагогике /Методические рекомендации –в 2-х частях /41 –СПб НП «Стратегия будущего», 2006. 198 с.

3. Кондратович О. П. Причины снижения мотивации к изучению иностранного языка, обусловленные возрастными особенностями младших школьников // Теория и практика современной педагогики. – 2021. – С. 17-19.
4. Черноморова О. Н. Индивидуально-психологические и возрастные особенности студентов при обучении иностранному языку // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2011. – Т. 123. – №. 10. – С. 143-150.

Садовская Е.А.[©]

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Иркутский государственный университет», г. Иркутск

О РОЛИ ИНФОРМАЦИОННО - КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация

В данной статье проводится анализ необходимости использования новых информационно-коммуникационных технологий, выделяются положительные и отрицательные моменты их внедрения и влияния на педагогический процесс.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, педагогические технологии, современное образование.

Keywords: information and communication technologies, Pedagogical technology, modern education.

Изучая развитие педагогических технологий и практик воспитания, становится заметным общее направление их изменений, текущие тенденции.

Общество находится в активном поиске путей и способов облегчения процессов познания, изменения организационной формы, а также методов познавательной деятельности, с целью усиления её эффективности. Мы понимаем, что человечество всё большее внимание уделяет не самому человеку, а развитию техники, которая стала символом научно-технического прорыва. В связи с этим огромные надежды в системе воспитания сейчас возложены на персональные компьютеры и другие электронные гаджеты, которые уже успели стать неотъемлемой частью каждого. В наше время мы уже можем говорить об информатической системе воспитания, которая основана на доминирующем использовании технических приёмов и средств обработки информации.

Важным моментом является то, что внедрение компьютера в систему обучения и воспитания ни в коем разе не отменяет уже имеющиеся наработки и достижения в области педагогики. Напротив, он оказывается связующим компонентом, объединяющим различные методы и технологии. Он не заменяет, а дополняет, позволяет строить новые, эффективные и оптимальные сочетания.

Надо признаться, в наших условиях ещё не произошло полного принятия идей информационно-компьютерного обучения, но события последних лет, пандемия, последующий за ней локдаун, вынужденный и достаточно резкий переход к дистанционной форме обучения позволили широко и быстро распространить эти идеи и даже подвести первые итоги. Оказалось, что возможности электронной среды

практически безграничны и бесспорно эффективны. Мы движемся к тому, чтобы создать информационно-образовательное пространство. Оно будет включать в себя следующее:

- виртуальные библиотеки;
- информационные базы данных;
- дискуссионные онлайн-клубы;
- электронные каталоги образовательных программ;
- обеспечение доступности информации о педагогическом опыте по всему миру;
- активное пользование сервисами электронной почты и т.д. [1,306].

Также применение Интернет ресурсов значительно увеличивает возможности для самостоятельной работы обучающихся, делает обучение разнообразным, привычным для детей. Оно помогает гармонично связать учебную и внеучебную деятельность. Для педагога же открываются новые возможности обеспечения контроля и мониторинга, конструирования и формирования своих индивидуальных учебников, что в последствии положительно скажется на индивидуализации обучения. Для обоих же это значит повышение активности познания. Можно выделить и другие достоинства, но вывод будет один – умелое использование информационных технологий играет важную роль в повышении положительной мотивации обучения и воспитания.

Такие возможности позволяют иначе взглянуть на деятельность педагога. Использование современных компьютерных технологий становится формой профессионального существования специалиста. Он больше не занимается рутинной работой, имея возможность самостоятельно разрабатывать методику, используя наиболее эффективные электронные материалы, у него снижается психологическая нагрузка, он имеет все возможности для реализации принципа индивидуального подхода к обучающимся.

Чтобы не быть голословными приведём данные из исследования преподавателя Санкт-Петербургского центра оценки качества образования и информационных технологий, эксперта федеральной Комплексной Информационно-Аналитической системы (КИАС) Министерства образования и науки РФ Константина Вячеславовича Шапиро. Данное исследование было проведено в 2005 году на базе ЛГУ им. А.С. Пушкина с целью исследования оценки педагогами школ введения информационно-компьютерных технологий обучения.

Полученные данные выглядят следующим образом:

- 32% респондентов отметили повышение удовлетворения от результатов своего труда
 - У 38% увеличилось число профессиональных связей
 - У 41% удовлетворена потребность в самообразовании
 - У 38% повысилась объективность оценивания труда обучающихся
 - У 12% снизилась тревожность и уменьшились показатели конфликтности.

[2, 22].

Однако с приходом информационно-компьютерного века появились новые проблемы и опасности, а точнее проблемы информационной безопасности личности. Мы ощущаем на себе последствия информационно-психологических войн, обилие ложной информации. Всё чаще слышим о новых болезнях, именуемых компьютерной и игровой зависимостью, зомбированием. Появление так называемого «поколения большого пальца» и др. Информационное пространство несёт большие угрозы неокрепшей детской психике. В педагогической среде уже давно отмечают у

современной молодежи сформированность шаблонного, поверхностного мышления, потерю интереса к реальному общению, боязнь реальной жизни и неумение решать возникающие проблемы. Дети привыкли жить в виртуальном мире, что несомненно, сказалось на общем развитии, искажении социализации и ухудшении навыков устной речи.

В то же время не стоит забывать, что мы имеем множество данных и о том, что посредством ИКТ у обучающихся возможно формирование мотивации, логическое мышление и развитие других важных способностей.

Совершенно очевидно, что использование средств информационно-коммуникационных технологий имеет как существенные достоинства, так и недостатки. Но нужно всегда помнить, что мы стоим на пороге активного внедрения новой концепции воспитания и, соответственно, новых методов и средств, которые несомненно будут нивелировать существующие на данный момент недостатки и преумножать достоинства.

Литература:

1. Безрукова В. С. Педагогика: учеб.пособие / В. С. Безрукова. – Ростов н/Д : Феникс, 2013. – 381 с.
2. Шапиро К. В., Модернизация педагогической среды общеобразовательного учреждения средствами информационно-компьютерных технологий : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Ленингр. гос. обл. ун-т им. А.С. Пушкина. – Санкт-Петербург, 2005. – 26 с.

Самойлова М.В., Зеленский Н.А. ©

Воронежский институт МВД России, г. Воронеж

К ВОПРОСУ ВЛИЯНИЯ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ НА ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация

Статья рассматривает вопросы повышения мотивации при изучении иностранного языка при помощи Интернет-сайтов. Рассматриваются некоторые Интернет-порталы, предлагающие любому пользователю привлекательные программы для изучения иностранного языка для достижения индивидуальных целей.

Ключевые слова: изучение иностранного языка, мотивация, Интернет-ресурсы, достижение поставленных целей.

Keywords: learning a foreign language, motivation, Internet resources, set goals.

Английский язык – это язык мирового уровня, который используется почти половиной населения земного шара. Знающему его человеку он открывает множество дверей, которые раньше были закрыты для него, независимо от того учеба это, работа или путешествие. Для большого количества людей изучение английского языка является глобальной необходимостью, потому что без владения английским очень сложно найти хорошую работу или просто обеспечить себе повышение карьерных перспектив. Анализируя важность изучения иностранного языка и приводя в пример

цитату великого писателя И.В. Гёте, Л.С. Выготский писал, «кто не знает ни одного иностранного языка, тот не знает до конца и своего собственного» [1, с. 245]. Ученый утверждал, что только через знание и изучение иностранного языка можно в полной мере понять правила и закономерности употребления родного языка. Существует множество мотивов, подталкивающих человека к изучению иностранного языка, но, тем не менее, проблема мотивации по-прежнему актуальна.

В чем же заключается суть проблемы мотивации? Вообще, это проблема – одна из ключевых, базовых в психологии. Ей посвящены множество работ самых разных писателей и учёных, представителей различных государств. Мотивация считается одной из основных частей каждой работы и представляет интерес для множества дисциплин. Как показывает практика, многочисленная часть учебников и учебных пособий очень слабо мотивирована к изучению иностранного языка. Это связано с тем, что как таковой языковой среды не существует, и преподаватели не могут ее обеспечить в должной мере. Для того чтобы устранить данные причины нужно использовать новые формы и возможно даже методы обучения, потому что традиционный способ не всегда эффективен и не должен являться единственным в изучении английского языка.

В настоящее время изучение иностранного языка при помощи различных Интернет-порталов приобрело высокую популярность и тому есть несколько очевидных причин:

1. Посещение занятий – это обязательное условия любой образовательной организации, отвечающей за качество обучения иностранному языку. Однако не всегда данные организации расположены в пешей доступности от места жительства своих обучающихся. Вследствие чего посещение занятий становится проблемой для обучающихся. Особенно если у них ненормированный рабочий день или запланированные другие занятия. Проведение уроков посредством Интернет-ресурсов сокращает время на дорогу до места обучения, что является огромным преимуществом в наше мобильное время.

2. Обучение проходит в комфортной и спокойной атмосфере в любом месте, удобном для обучающегося.

3. Начать занятия можно в любое удобное для вас время, независимо от школьной программы или других дополнительных занятий. Нужно заполнить заявление и общаться с персональным преподавателем посредством Интернет-связи, удобной для обучающегося и онлайн-преподавателя, которые при индивидуальном общении сможет объяснять ошибки и помогать обучающемуся в их устранении в процессе изучения иностранного языка [2].

4. Различные Интернет-сайты предлагают бесплатные поощрительные занятия, скидки и подарки для своих обучающихся, тем самым мотивируя их на дальнейшее получение знаний на портале.

5. Доступность изучения иностранного языка онлайн привлекает даже новичков никогда раньше не изучавших выбранный иностранный язык. Не обязательно обладать определенным уровнем знания, чтобы Интернет-сайт подобрал предложение, которое может заинтересовать потенциального обучающегося.

Рассмотрим и проанализируем наиболее интересные Интернет-сайты.

1. Одной из современных платформ для изучения английского языка, задания которой доступны не только на сайте, но и в мобильных приложениях является EnglishDom. На сайте с легкостью можно найти различные приложения для изучения новых слов, онлайн тренажёры, учебники и многое другое. Плюсами данного сайта являются подробные и доступные правила грамматики выбранного иностранного

языка, что является необходимой базовой основой изучения любого иностранного языка. Представлены также различные задания на интересные темы, видеоролики с разбором упражнений на закреплённые темы. На сайте можно ознакомиться со словарями, содержащими словарные тематические группы, для лучшего изучения и запоминания лексики. Обучающиеся могут не только работать с представленными словарями, но и создавать свои словари с индивидуальными словарными группами, вызывающими трудности в изучении. Огромным плюсом является подбор материалов и заданий, осуществляемый на основе интересов обучающихся. Каждое упражнение сопровождается голосовым озвучиванием, что помогает понять, как правильно нужно произносить то или иное слово. Также в зависимости от исходных знаний можно выбирать уровень сложности заданий, чтобы изучение шло постепенно, начиная от самых лёгких, заканчивая сложными заданиями[3].

2. Сайт Lang 8 поможет в правильном написании текстов. Если обучающийся уже владеет достаточным количеством знаний и любит писать тексты, но у него возникают проблемы с синтаксисом и пунктуацией, то в такой ситуации данный сайт будет актуален. Написанный текст на английском языке подвергается проверке и корректировке со стороны носителя языка или профессионального переводчика с большим опытом работы [4].

3. Study.ru является целой базой заданий для начинающих изучать английский язык. На сайте присутствуют справочники по грамматике, разговорные справочники для различных случаев и ситуаций, тесты и множество другой полезной информации, которая позволит улучшить начальный уровень знаний[6].

4. Lingualeo – один из известных сайтов, предназначенный прежде всего для повешения навыков восприятия английской речи, а также правильности произношения. Данный сайт известен своим левёнком Лео, его имя также представлено в названии сайта. Его нужно кормить специальной валютой, тем самым выполняя определённые задания и получая бонусы. Одним из основных плюсов и удобств данной платформы является её русскоязычность. Как только пользователь прошёл тест на знание языка и на список своих интересов, то сайт сам подбирает ему определённый план обучения согласно его ответам. Эта платформа позволит изучать английский язык на различных материалах, которые интересны пользователю, начиная от аудиокниг и песен, заканчивая различными текстами из разных источников. На сайте сформирована библиотека самого различного материала: аудио- и видео документы, тексты, тесты, игры, тренировочные задания по грамматике и произношению. Многих обучающихся заинтересует журнал, в котором ведётся запись индивидуальной успеваемости и прогресса за все время обучения [5].

Мотивация напрямую зависит от положительных результатов и возможности применения полученных знаний в жизненных ситуациях социально-бытового и профессионального общения.

Литература:

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
2. EnglishDoma [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://clck.ru/gopTQ>, свободный. — Загл. с экрана.
3. EnglishDom [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://clck.ru/gopUF> /, свободный. — Загл. с экрана.
4. Lang-8 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://clck.ru/gopYu> /, свободный. — Загл. с экрана.

5. Lingualeo [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://clck.ru/ESi4a> , свободный. — Загл. с экрана.
6. Study.ru [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.study.ru/>, свободный. — Загл. с экрана.

Сеитмуратова А.Э., Ляшенко А.Н.©

Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова,
г. Симферополь

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ВЕДУЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация

Дошкольный возраст, являясь сенситивным, играет ведущую роль в развитии психической деятельности детей с ЗПР и предполагает за собой использование различных методов и приемов в обучении. Наиболее важным средством обучения ребенка дошкольного возраста с ЗПР является игра. Это обуславливается тем, что игра является ведущим видом деятельности детей рассматриваемого возраста. В данной статье речь идет об игре как о средстве коррекции психической деятельности детей с ЗПР. Рассматривается классификация игр.

Ключевые слова: методы, приемы, средства, обучение, воспитание, развитие, психическая деятельность, ЗПР, дошкольники, познавательная деятельность.

Keywords: methods, techniques, means, training, upbringing, development, mental activity, ZPR, preschoolers, cognitive activity.

Задержка психического развития (ЗПР) характеризуется темповым отставанием в психике отдельных ее функций. ЗПР носит «пограничный» характер. При задержке психического развития наблюдается неравномерность в созревании различных сторон психики. Своеобразным для детей с ЗПР является сочетание, с одной стороны повреждений, а с другой – недоразвитие отдельных психических функций с сохраненными. При этом глубина и степень поражения индивидуальна [1, 72].

Под причинами ЗПР выделяют ряд как биологических, так и социальных факторов. Под биологическими выделяют следующие:

- патологии беременности;
- соматические заболевания во время пренатального периода;
- различные повреждения во время постнатального периода;
- генетическая предрасположенность [1, 73].

К ряду социальных факторов относят:

- неблагоприятные условия развития ребенка;
- частые психотравмирующие факторы в воспитании;
- ограничение жизнедеятельности ребенка [1, 74].

В дошкольном периоде игра выступает как основное средство обучения, в связи с тем, что через нее ребенок социализируется, адаптируется и познает окружающий мир. Игра – это такой вид деятельности, через которую ребенок, получая словесную

инструкцию в рамках определенной ситуации, выполняет действия направленные не только на развлечения, но и процесс обучения [3, 110].

По мнению Каменевой И.В процесс игровой деятельности делится на ряд различных этапов. Знание этих этапов позволит педагогу достигнуть намеченных целей и максимально активизировать познавательную деятельность ребенка с дальнейшим запуском процесса обучения. Первый этап характеризуется активным желанием ребенка совершать игровые действия. Педагогом в данном случае используются различные приемы активизации интереса и положительного настроения у дошкольника. Это различные загадки, беседа, считалочки. Второй этап характеризуется осознанием ребенком правил игры, совершаемых игровых действий. Происходит целенаправленное формирование таких качеств ребенка как целеустремленность, настойчивость, желание победить. На третьем этапе ребенок, осознавший правила, и способы действия проявляет творческий подход, который заключается в максимальном использовании ресурсов для достижения результата [4, 42].

Букатов В.М отмечает, что в дошкольной психолого-педагогической практике выделяют три основных вида дидактических игр:

- игры-манипуляции с предметами;
- настольные игры;
- игры словесного содержания [6, 112].

Игры с предметами характеризуются использованием различных манипуляций с подручными средствами. Это могут быть предметы обиходной деятельности, ресурсы природы (шишки, травы, овощи, фрукты). Игры с предметами имеют широкий спектр решения педагогических задач. У ребенка с ЗПР улучшается координация, развивается крупная и мелкая моторика. При выполнении различных манипуляторных действий активизируется познавательная деятельность [5, 120].

Настольно-печатные игры на данном этапе предлагают широкий выбор ассортимента в условиях рыночной торговли. Данный вид игр позволяет решать различные задачи в зависимости от способа использования. Они расширяют знания детей об окружающем мире, развивают мыслительные процессы, способствуют активизации мыслительной деятельности дошкольников с ЗПР. Среди настольно-печатных игр выделяют игры классификации, игры картинки, лото, домино и другие [2, 313].

Словесные игры, по мнению Донцова Д.А, в отличие от других видов игр отличаются тем, что воздействие на ребенка происходит при помощи слова без непосредственной опоры на наглядный материал. Словесные игры делятся на четыре основных группы [2, 108]:

- игры, с помощью которых дошкольники учатся выделять главные признаки предметов и явлений;
- игры, с помощью которых дошкольники овладевают навыками сравнения, сопоставления фактов, умения сделать правильный выбор.
- игры, с помощью которых развивается сообразительность, ловкость, внимание, мышление.

Таким образом, использование игр с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР отличаются особым успехом в проведении и достижении воспитательных задач, так как являются основным, ведущим видом деятельности детей.

Литература:

1. Ворошнина, О. Р. Клинико-психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья и их семей в условиях общего (инклюзивного

- и интегрированного) и специального образования : учебник / О. Р. Ворошнина. — Пермь : ПГГПУ, 2015. — 217 с.
2. Донцов, Д. А. Возрастная психология и психология развития личности в макропериоде детства, в отрочестве и юности : учебное пособие / Д. А. Донцов, М. В. Донцова ; под редакцией Д. А. Донцов. — 2-е изд., стер. — Москва : ФЛИНТА, 2019. — 308 с.
3. Казанцева, Е. А. Игровые технологии в образовании : учебное пособие / Е. А. Казанцева. — Курган : КГУ, 2021. — 112 с.
4. Каменева, И. В. Психология и педагогика игровой деятельности : учебное пособие / И. В. Каменева. — Архангельск : САФУ, 2019. — 75 с.
5. Овчинникова, Т. С. Заикание: игры и игровые упражнения для работы с дошкольниками. Методическое пособие для логопедов и воспитателей : учебное пособие / Т. С. Овчинникова, Н. В. Позднякова, М. О. Вайполины ; под редакцией Т. С. Овчинниковой. — Санкт-Петербург : КАРО, 2018. — 400 с.
6. Педагогические таинства дидактических игр: Учебно-методическое пособие / В.М. Букатов.- Изд. 2-е, испр. и дополн. - М., 2003. - 152 с.

Сеитмуратова А.Э., Ляшенко А.Н.©

Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова,
г. Симферополь

ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛИЗАЦИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация

Успешная социализация и адаптация дошкольника с ЗПР в условиях окружающей среды – важная психолого-педагогическая задача. Достижение данной задачи осуществляется путем подбора специальных методов и приемов в воспитании. Немаловажным является и учет нозологических особенностей детей с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста. Успешная интеграция и социализация ребенка с ЗПР происходит в зависимости от ведущей деятельности представленного возраста, а именно – игры. В данной статье речь пойдет о социализации ребенка с ЗПР посредством игровой деятельности.

Ключевые слова: методы, приемы, средства, обучение, воспитание, развитие, психическая деятельность, ЗПР, дошкольники, познавательная деятельность.

Keywords: methods, techniques, means, training, upbringing, development, mental activity, ZPR, preschoolers, cognitive activity.

Развитие зарубежной и отечественной психолого-педагогической науки дает основание полагать, что игра по своей природе и содержанию имеет характер социальных черт. К этому выводу приходили различные ряды ученых, среди них: Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин, А.Р Лурия. Из толкований понятий игры различными исследователями можно выделять ряд общих положений:

- 1) Игра – первая ступень в развитии дошкольника.
- 2) Игра – главная область познания азов межличностных отношений.

3) Игра – естественная, свободная форма самовыражения ребенка.

Игра – это ведущая деятельность дошкольника старшего возраста при помощи, которой, осуществляется успешная интеграция в условия общественной жизни. Воспитание ребенка с ЗПР старшего дошкольного возраста предполагает за собой использование такой деятельности, которая способствовала бы развитию коммуникативных навыков в условиях социализации ребенка [2, 120].

Общеизвестно, что у детей с задержкой психического развития, в связи с низким познавательным интересом нарушены все стороны психических процессов. Наиболее сохранной и воспринимаемой деятельностью у детей с ЗПР является игра. Игра у детей данной нозологической группы носит эмоциональный характер. У детей с ЗПР в игре отмечаются потребности в общении, коммуникации, сотрудничеству. В игре дошкольники с задержкой психического развития активны и продуктивны [1, 157].

Детская игра характеризуется построением детско-взрослых отношений. Суть игры заключается в умении дошкольника с ЗПР приспособиться к изменчивым условиям окружающей среды. Для ребенка с задержкой психического развития именно игра является средой «реальности» в которой дошкольник познает себя, учится самовыражению среди сверстников. В игре у дошкольника с ЗПР формируется ориентация в социальных отношениях. Ребенок усваивает различные социальные нормы и правила, примеряет на себя различные социальные установки жизни. Немаловажное значение уделяется совместной деятельности с точки зрения развития различных личностных качеств, как важных условий социализации [3, 75].

По мнению, Донцова Д.А игра ставит дошкольника в положение требующие, от ребенка действий во внешнем, воображаемом мире. Это в свою очередь, является основой, для формирования представлений. Внешние действия ребенка с ЗПР являются основой побуждения внутренних мотивов, которые впоследствии анализируются как верные и неверные пути воздействия с усвоением определенных норм для дальнейшей социализации в условиях реальности [2, 115].

Л.С.Выготский отмечал, что игра – это основное условие развития ребенка, в котором он познает свою зону ближайшего развития. Созданию актуальной зоны ближайшего развития способствует качественная игровая деятельность. В том случае, когда ведущая деятельность носит неопределенные черты, затрудняется весь процесс обучения [3, 110].

К. Гросс одним из первых принял попытку понять природу игры. Он сделал вывод, что именно в ней сосредоточены зачатки к формированию социальных норм и правил поведения. К. Гросс отмечал, что в игре развиваются навыки, предрасполагающие к инстинкту борьбы за существование [4, 22].

Игра отмечается чертами социальности в связи с тем, что носит характер принятия свободных решений ребенка, которые впоследствии являются моделью поведения в условиях реальности. В игре, дети дошкольного возраста с ЗПР свободны в выборе путей решения тех или иных задач, в анализе поступков правильности выбранных действий [6, 108].

Коммуникативная функция игры, как основа в дальнейшей социализации, заключается в развитии потребностей у дошкольников обмениваться опытом, делиться своими переживаниями, строить межличностные отношения, договариваться, учиться избегать конфликтов [5, 223].

Таким образом, игра как наиболее сохранный вид деятельности у детей с ЗПР является основой для дальнейшей социализации и интеграции в условия реальной жизни.

Литература:

1. Ворошнина, О. Р. Клинико-психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья и их семей в условиях общего (инклюзивного и интегрированного) и специального образования : учебник / О. Р. Ворошнина. — Пермь : ПГГПУ, 2015. — 217 с.
2. Донцов, Д. А. Возрастная психология и психология развития личности в макропериоде детства, в отрочестве и юности : учебное пособие / Д. А. Донцов, М. В. Донцова ; под редакцией Д. А. Донцов. 2-е изд., стер. Москва : ФЛИНТА, 2019. 308 с.
3. Казанцева, Е. А. Игровые технологии в образовании : учебное пособие / Е. А. Казанцева. — Курган : КГУ, 2021. — 112 с.
4. Каменева, И. В. Психология и педагогика игровой деятельности : учебное пособие / И. В. Каменева. — Архангельск : САФУ, 2019. — 75 с.
5. Овчинникова, Т. С. Заикание: игры и игровые упражнения для работы с дошкольниками. Методическое пособие для логопедов и воспитателей : учебное пособие / Т. С. Овчинникова, Н. В. Позднякова, М. О. Вайполины ; под редакцией Т. С. Овчинниковой. — Санкт-Петербург : КАРО, 2018. — 400 с.
6. Педагогические тайнства дидактических игр: Учебно-методическое пособие / В.М. Букатов.- Изд. 2-е, испр. и дополн. - М., 2003. - 152 с.

Сергеева Д.О., Александрова Н.С.©

ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет»

**ФОРМИРОВАНИЕ СЕНСОРНЫХ ЭТАЛОНОВ У ДЕТЕЙ 3-4 ЛЕТ
В ПРОЦЕССЕ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ**

Аннотация

В данной статье рассмотрена проблема формирования сенсорных эталонов у детей 3-4 лет в процессе дидактической игры. Описаны этапы и особенности формирования сенсорных эталонов у младших дошкольников. Представлены условия по организации деятельности по решению исследуемой проблемы.

Ключевые слова: сенсорные эталоны, дидактическая игра, процесс формирования.

Keywords: sensory standards, didactic game, the process of formation.

Формирование сенсорных эталонов детей дошкольного возраста – одна из актуальных проблем современной педагогики, которой, однако, целенаправленно уделяется не так много внимания. Многие считают, что знакомство с окружающим миром должно происходить непосредственно, без специально созданных условий.

Действительно, ребенок с рождения познает окружающий мир, постепенно устанавливает представления о различиях в формах, величинах и цветах предмета. Природная любознательность способствует тому, что он активно взаимодействует с окружающей средой. И формирование сенсорных эталонов является основой для умственного развития ребенка.

Однако, не всегда данный процесс у детей 3-4 лет происходит успешно, что может быть вызвано различными причинами: отсутствием внимания родителей к данной проблеме, ограничением познавательной активности ребенка и т.д.

Неправильные сенсорные эталоны формируются также под воздействием просмотра мультфильмов. Дети имеют искаженное восприятие о размерах, величинах, цветах, так как в мультфильмах зачастую изображены непропорциональные предметы, люди, а графика является слишком яркой. Поэтому данный процесс нуждается в создании специальных условий и использовании эффективных методов.

Формирование сенсорных эталонов – это процесс усвоения общепринятых образов внешних свойств предметов.

В п.2.6. ФГОС ДО указывается, что содержание программ детских дошкольных образовательных учреждений «...должно обеспечивать развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывать следующие структурные единицы, представляющие определенные направления развития и образования детей: а) социально-коммуникативное развитие; б) познавательное развитие; в) речевое развитие; г) художественно-эстетическое развитие; д) физическое развитие» [1]. Достижение этих пяти задач развития и образования детей представляется достижимым через применение различных способов и методов обучения и воспитания малышей. И в первую очередь через сенсорное развитие ребёнка.

Одним из факторов, влияющих на развитие, является эффективно подобранные средства – интересные и увлекательные объекты для наблюдения и изучения. Это, прежде всего, разнообразные дидактические игры, дающие тактильные, зрительные, звуковые, обонятельные ощущения.

Посредством дидактической игры можно сформировать у ребенка познавательную самостоятельность, сформировать и закрепить знания об окружающем мире. Однако, применение дидактических игр в образовательном и воспитательном процессе младших дошкольников будет эффективно только в том случае, если занятия будут проводиться систематически и соответствовать возрастным особенностям дошкольников.

Дидактические игры можно использовать как в утреннем круге, в процессе подготовке к принятию пищи, выполнении гигиенических процедур, а также в непосредственной образовательной деятельности. Также дошкольникам должны быть понятны правила дидактической игры, а их внешняя сторона привлекательной и интересной [2].

Стоит отметить, что игра является ведущим типом деятельности дошкольников, именно в процессе игры он развивается, осваивает окружающий и социальный мир, формирует представления о явлениях, предметах, различных процессах.

Необходимо отметить, что любая дидактическая игра имеет цель, определенную структуру, правила и действия.

Процесс формирования сенсорных эталонов у детей 3-4 лет в процессе дидактической игры должен был выстроен поэтапно.

Первый этап – формирование представлений о различиях и названиях контрастных цветов, умение соотносить образец и предметы. С данной целью можно использовать следующие дидактические игры: «Покажи такой же шарик», «Разложи предметы по цветам (можно предлагать детям для игры разные материалы, чтобы они не потеряли интерес к данной деятельности); «Найди пару» (мяч, кукла, носки и т.п.).

При этом на первых занятиях формируется не умение называть цвета предметов, а развивается понимание выражений «такой же», «другой». Далее необходимо научить дошкольника ориентироваться в основных цветах, а именно: красный, желтый, синий и зеленый. С данной целью можно использовать такие материалы, как ленты, конструктор, шарики.

Дидактическими играми, применяемыми на втором этапе являются: «Привяжи ленту к шарик», «Разложи по цвету», «Найди такой же цвет», «Посади кошку на полянку». С целью минимизации ошибок со стороны детей педагог может использовать приема показа по образцу. Также целесообразно будет применять различные дидактические игры, что будет способствовать формированию интереса детей к играм и формированию понимания того, что разные предметы и материалы могут иметь одинаковый цвет.

На третьем этапе дошкольники формируют представления о цветах и формах. Можно предложить детям следующие дидактические игры: «Найди такие же предметы», «Кошечка и котята». Для того, чтобы дети поняли, что такое форма предметов можно попросить их сравнить предметы. Например, : «Посмотрите, на полу лежит мяч. Какой он формы. Да, он круглый. А что вы видите такой же формы, как мяч? Что еще есть в группе круглое». Важно дать детям возможность найти самостоятельно предметы по определенной характеристике [4].

Также на данном этапе дети закрепляют представления о величине предметов. С целью развития соотнесения величин предметов можно предложить такие игры, как «Наряди елку», «Покорми зверей», «Разноцветные машины. Данные игры позволяют ребенку понять, что есть разные величины, учат их соотносить друг с другом.

Процесс развития человека является последовательным, также и формирование сенсорных эталонов идет от простого накопления представлений об окружающем мире до осознанного восприятия предметов, умения соотносить цвета, размеры и величины [3].

Процесс формирования сенсорных эталонов у детей будет проходить более успешно, если родители будут проводить с детьми дидактические игры на формирование представлений о цветах, величинах и размеров предметов. С данной целью целесообразно предоставлять родителям данную информацию на стендах.

Также процесс формирования сенсорных эталонов у детей можно происходить не только в группе детского сада, но и на прогулке. Дети могут сравнивать модели предметов и сами предметы, находить предметы одинакового цвета [3].

Анализ научной литературы позволил сделать вывод о том, что процесс формирования сенсорных эталонов у детей 3-4 лет в процессе дидактических игр будет эффективным, если: 1. будут применен **дифференцированный подход**, основанный на анализе результатов диагностики; 2. будет организовано **пространство** для реализации дидактических игр, направленных на формирование сенсорных эталонов.

Опишем более подробно первое условие. Так, дошкольники в возрасте 3-4 лет быстро теряют внимание и интерес к играм, которые уже превосходят его развитие, например, один ребенок уже может хорошо знать цвета, различать их, соответственно дидактические игры на формирование представлений о цветах могут быть им не так интересны, быть легкими для них. Другие дети напротив могут иметь низкий уровень сформированности сенсорных эталонов, в связи с чем является важным усилить работу по решению данной проблемы.

Также важную роль играет учет индивидуальных особенностей, актуальный уровень сформированности сенсорных эталонов. Все действия по формированию сенсорных эталонов посредством дидактических игр должны быть обоснованы и выстроены с учетом анализа результатов диагностики.

Реализация дифференцированного подхода в формировании сенсорных эталонов в процессе дидактической игры предполагает организацию работы в группах либо индивидуально. При этом используемые дидактические игры должны соответствовать темам недели, которые проходят в ДОУ.

Например, в ДОУ проходит тема недели «Деревья», соответственно целесообразно будет проводить дидактические игры с использованием природных материалов, на соотнесение реальных размеров с моделями деревьев и соотнесение изображений на картинке с объектами по контуру, на формирование умения узнавать по запаху дерева,

Второе условие предполагает организацию пространства для реализации дидактических игр, направленных на формирование сенсорных эталонов у дошкольников. Организация пространства также должна способствовать более эффективному процессу формирования сенсорных эталонов у детей 3-4 лет. Развивающая предметно-пространственная среда при необходимости должна быть обогащена материалами для дидактических игр, плакатами, лэбуками.

В конечном итоге, в результате систематической и планомерной работы по сенсорному воспитанию детей младшего дошкольного возраста, подобранных дидактических игр и упражнениях у дошкольников:

- 1) происходит формирование и усвоение системы сенсорных эталонов;
- 2) формируется умение обследовать предметы: сопоставлять, сравнивать, устанавливать закономерности между ними;
- 3) происходит овладение способами их использования в разнообразной деятельности.

Таким образом, проблема формирования сенсорных эталонов у детей 3-4 лет является важной, актуальной и требует организованного подхода, использования эффективных, но в то же время интересных для детей средств. Нами была обоснована целесообразность использования дидактических игр с целью формирования сенсорных эталонов у дошкольников, а также представлены различные дидактические игры.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Текст с изменениями и дополнениями на 2011 г. 6-е издание, переработанное. – М.: Просвещение, 2018. – 53 с.
2. Балашова, Э. В., Васина Ю. М. Особенности формирования сенсорных эталонов у младших дошкольников посредством игр в юнгианской песочнице / Э.В. Балашова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. – Т. 15. – С.22.
3. Пилюгина, Э.Г. Занятия по сенсорному воспитанию с детьми раннего возраста: Пособие для воспитателя детского сада. – М.: Просвещение, 1983. – 171 с.
4. Пятница, Т.В. Социализация дошкольника через игру: пособие для педагогов дошкольных учреждений / Т.Ф. Пятница. – Мозырь: Свет, 2014. – 219 с.

Серёгина Т.Н., Перегуда А.В.®

Студентка V курса, направление подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки) профили Математика, Информатика Филиала Ставропольского государственного педагогического института в г. Ессентуки, старший преподаватель кафедры математики, информатики Филиала Ставропольского государственного педагогического института в г. Ессентуки

**ОДИН ИЗ ПРИЕМОВ ДОСТИЖЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ
ОБУЧЕНИЯ ЧЕРЕЗ РАЗНООБРАЗИЕ СПОСОБОВ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ**

Аннотация

В статье рассмотрен материал о возможности достижения личностно-ориентированных результатов обучения математике посредством применения разнообразных способов решения заданий и упражнений в курсе алгебры 8 класса.

Ключевые слова: вариативность, личностно-ориентированное обучение, смысловое многообразие, практический аппарат.

Keywords: variability, personal-oriented learning, semantic diversity, practical apparatus.

Учитывая требования к реализации ФГОС последнего поколения, учитель, в сотрудничестве с обучающимися, должен стремиться к достижению школьниками предметных, метапредметных и личностных результатов обучения. Достичь запланированных результатов можно путём решения образовательных, развивающих и воспитательных задач, а так же с помощью универсальных учебных действий. Общие положения, о которых известно каждому учителю школы и студенту педагогического учреждения, представляют собой значительные объёмы трудов, представленные ученым психолого-педагогическим сообществом, практикующими учителями, методистами предметниками. Сужение и раскрытие глубокого смысла каждой категории реализации ФГОС в рамках учебного занятия происходит в процессе практического раскрытия декомпозиции категорий, когда с помощью применения отдельных педагогических методов и приёмов происходит реализация отдельных элементов УУД.

С учётом того, что любое занятие, учебное действие, закрепление и совершенствование умений и навыков должно быть наполнено смыслом для обучающегося, должно соответствовать его личной цели, мотивированной на уроке педагогом, можно предположить, что многогранное развитие предметных представлений школьника будет насыщать его всевозможными алгоритмами решения однотипных задач, что поможет реализации одной из личных целей – успешного и комфортного обучения. Некоторые приёмы разнообразий при обучении решению задач в курсе алгебры восьмого класса, как в урочной, так и во внеурочной работе, например факультативной или кружковой, или на занятиях элективными курсами будет нести в себе развивающий потенциал гибкого использования различных методов для дальнейшего успешного освоения материала и, как следствие, качественного обучения предмету [1, 26].

В процессе изучения алгебры в восьмом классе, обучающимся приходится использовать достаточно разветвлённый математический аппарат. Постоянное повторение и применение изученных ранее математических алгоритмов, свойств, понятий, закономерностей позволяет обучающимся гибко применять различные алгоритмы к решению, как знакомых, так и незнакомых заданий. Это можно описать упрощённым целевым утверждением решить любой ценой. Подготовка и решение материалов ОГЭ не всегда требует точного воспроизведения классических планов решения предложенных заданий. Главным является умение находить быстро правильный ответ, уметь проверить правильность своего решения и, гарантировано, получить ненулевой балл.

Одной из достаточно объёмных тем курса алгебры восьмого класса является тема, связанная с изучением квадратных уравнений. Для обучающихся восьмиклассников полезно знание разных подходов, как классических, так и не классических, к решению уравнений такого вида. В качестве примера, реализованного на одном из факультативных занятий, рассмотрим возможность разнообразного

решения уравнения общего вида со всеми коэффициентами, отличными от нуля и единицы $9x^2-18x-27=0$.

Естественно, что первый, наиболее известный способ решения, с которым обучающиеся ознакомились в третьей четверти восьмого класса, является решение с использованием дискриминанта по формуле $D = \sqrt{b^2 - 4ac}$ и классической формулой вычисления двух корней уравнения $x_{1,2} = \frac{-b \pm \sqrt{b^2 - 4ac}}{2a}$. Учитывая, что коэффициенты данного квадратного уравнения $a=9$, $b=-18$, $c=-27$, получим $D = \sqrt{(-18)^2 - 4 \cdot 9 \cdot (-27)}$, что в результате вычислений даст значение дискриминанта уравнения $D = \sqrt{1296} = 36$. Следуя общей формуле корней уравнения, получим $x_{1,2} = \frac{18 \pm 36}{18} = 1 \pm 2$. Ясно, что корни уравнения $x_1 = -1$ и $x_2 = 3$. Дальнейшая работа требует обязательной проверки правильности результатов, для чего необходимо подставить найденные значения в исходное уравнение и убедиться в равенстве нулю, например $9 \cdot 3^2 - 18 \cdot 3 - 27 = 0$ как это верно и для первого корня $9 \cdot (-1)^2 - 18 \cdot (-1) - 27 = 0$.

Далее, логичным становится вопрос о другом способе решения. Естественно, что обучающиеся могут заметить зависимость трех коэффициентов, которые кратны девяти. Сокращая все коэффициенты исходного квадратного уравнения, выполнив тождественное преобразование уравнения путём умножения обеих его частей на одну девяту, получим уравнение $x^2 - 2x - 3 = 0$, коэффициенты которого будут $a=1$, $b=-2$, $c=-3$. Обучающиеся замечают, что данное уравнение, в силу равенства первого коэффициента единице, будет приведенным квадратным уравнением. Здесь важно концентрировать внимание не столько на самом уравнении, сколько на математических терминах и операциях, которые привели уравнение к приведенному. Так как преобразование было получено применением тождественной операции, то обязательно необходимо коснуться вопроса тождественности, тождества или, другими словами, равносильности, что говорит о равенстве корней уравнений, в последствии. Так же обратим внимание, что среди тождественных преобразований уравнения отсутствует операция деления обеих частей уравнения на отличное от нуля число. Есть тождественное или равносильное преобразование, связанное только с умножением обеих частей уравнения на отличное от нуля число. Поэтому и было произведено не деление на девять, а умножение обеих частей на одну девяту. Отходя в понятийный аппарат начальной школы, арифметически это можно объяснить как вычисление девятой доли от каждого коэффициента.

На первом этапе решение данного уравнения будет произведено классическим способом, с применением дискриминанта и общей формулы корней уравнения, что будет выглядеть как $D = \sqrt{(-2)^2 - 4 \cdot 1 \cdot (-3)}$ и даст результат $D = \sqrt{16} = 4$, который используем в общей формуле вычисления корней $x_{1,2} = \frac{-b \pm \sqrt{b^2 - 4ac}}{2a}$ и получим результат $x_{1,2} = \frac{2 \pm 4}{2} = 1 \pm 2$, который, уже был получен выше и дал значения корней $x_1 = -1$ и $x_2 = 3$.

Ещё один способ решения, с которым обязательно знакомят обучающихся восьмиклассников – работа с квадратными уравнениями с чётным вторым коэффициентом. Заметим, что в первоначальном и следственном уравнениях второй коэффициент равен 18 и 2. Это чётные числа. Найдём параметр k , который равен половине четного коэффициента. В начальном уравнении это $k = -18 : 2 = -9$, а во втором уравнении $k = -2 : 2 = -1$. Тогда формула дискриминанта уравнения примет вид $D_1 = \sqrt{k^2 - ac}$, а формула корней квадратного уравнения с чётным вторым

коэффициентом, примет вид $x_{1,2} = \frac{-k \pm \sqrt{k^2 - ac}}{a}$. Вычисляем $D = \sqrt{(-1)^2 - 1 \cdot (-3)} = \sqrt{1 + 3} = \sqrt{4} = 2$ и подставляя в формулу корней, указанную выше, получаем $x_{1,2} = \frac{-(-1) \pm 2}{1} = 1 \pm 2$. Откуда корни уравнения снова принимают найденные нами ранее значения $x_1 = -1$ и $x_2 = 3$.

На следующем этапе введения разнообразия в способы или подходы к решению рассмотрим возможность разложения квадратного трёхчлена в левой части уравнения на множители $9x^2 - 18x - 27 = 9(x^2 - 2x - 3) = 9(x^2 - 2 \cdot 1 \cdot x + 1^2 - 4) = 9((x^2 - 2 \cdot 1 \cdot x + 1) - 4) = 9((x-1)^2 - 4)$. Заметим, что данное преобразование было выполнено с разложением на множители квадрата разности двух выражений. Теперь, получим в скобках разность квадратов двух выражений, что приведёт к следующему виду выражения $9((x-1) - 2)((x-1) + 2) = 9(x-3)(x+1)$. В результате равносильных алгебраических преобразований исходное уравнение примет вид $9(x-3)(x+1) = 0$ или после умножения обеих частей на одну девятую долю $(x-3)(x+1) = 0$. Из этого уравнения по свойству произведения равно нулю, получим, что либо $x-3=0$, либо $x+1=0$. Тогда корни полученных линейных уравнений станут очевидны $x_1 = -1$ и $x_2 = 3$.

Из этого варианта решения можно выделить ещё одну разновидность, с которой обучающиеся впервые знакомились в шестом классе – модуль числа, и уже применяли свойство модуля в решении неполных квадратных уравнений типа $x^2 = a$. Тогда они получали, что либо $|x| = \sqrt{a}$, либо $x = \pm \sqrt{a}$. За основу возьмем полученное в результате преобразований уравнение $9((x-1)^2 - 4) = 0$. После умножения на одну девятую долю обеих частей уравнения, получим $(x-1)^2 - 4 = 0$, что, очевидно даст в результате тождественного преобразования $(x-1)^2 = 4$. По аналогии получим $|x-1| = \sqrt{4}$, либо $x-1 = \pm \sqrt{4}$. Или уравнение вида $x-1 = \pm 2$, что приведут к двум уравнениям $x-1 = -2$ или $x-1 = 2$. А это снова позволит вычислить те же самые корни исходного уравнения $x_1 = -1$ и $x_2 = 3$.

Ещё один, достаточно распространённый метод, графический. Используя приведённое квадратное уравнение $x^2 - 2x - 3 = 0$, разделим на разные части равенства его старший член и двучлен, получим $x^2 = 2x + 3$. Направим внимание обучающихся на то, что правую и левую часть равенства можно представить в виде функций. Левая часть – квадратичная функция, а правая – линейная, то есть $y = x^2$ и $y = 2x + 3$. Способ построения и эскизы графиков этих функций уже известны обучающимся. Выполняем построение графиков в одной координатной плоскости. Для наглядности линии можно строить различными цветами. Если построение выполнено точно, разно колорированные цвета пересекутся в двух точках. С таким вариантом графического решения систем уравнений с двумя переменными обучающиеся знакомы из курса седьмого класса. Поэтому они найдут координаты точек пересечения. Следует обязательно указать на то, что ордината точек будет совершенно одинаковой и её не следует учитывать в записи ответов, так как параметр y был введён искусственно, а значимой переменной была x . Тогда корни уравнения окажутся предсказуемыми $x_1 = -1$ и $x_2 = 3$.

Ещё один вариант решения данного упражнения может быть связан с формулой построения окружности на плоскости. Хотя эта формула имеет вид $(x-x_0)^2 + (y-y_0)^2 = R^2$, где (x_0, y_0) центр окружности, а R – её радиус, но отсутствие одной из переменных говорит о построении отрезка на прямой относительно его центра. Тогда формула примет вид, относительно которого $(x-x_0)^2 = R^2$, центр отрезка будет иметь значение на прямой $x = x_0$, о равноудалённость от него будет определять параметр R . Таким образом, из формулы, полученной в результате преобразования $(x-1)^2 = 4$, следует $(x-1)^2 = 2^2$, а это позволяет определить $x_0 = 1$, а $R = 2$. Значит, технически строим эскиз

координатной прямой, отмечаем на ней точку 1, а от неё радиусом 2 проводим засечки-дуги. Засечки будут пересекать координатную прямую в точках $x_1 = -1$ и $x_2 = 3$, что даст идентичный ответ.

Ориентируясь на достижение личностных результатов обучения, знание многообразных способов решения упражнений, служит хорошим подспорьем для самоутверждения школьника. Множественность подходов к решению расширяет возможность обучающегося, ведь многие из указанных способов могут оказаться универсальными в решении ряда примеров, а когда обучающийся владеет ими, то в решении незнакомого задания он будет пытаться перебрать способы, чтобы, возможно, найти необходимый для положительного решения. У школьника происходит самоопределение внутренней позиции, он успевает в обучении, активной становится учебная деятельность, формируется некий образец хорошего ученика. Благодаря и его, в том числе успехам, складывается общее благополучие отношений в коллективе класса.

У обучающихся утверждается мотивационная основа на позиции широты и выраженности знаний, более легкому подходу к новому материалу. Развивается ориентация на самооценку и способность к самооценке, что приводит к развитию смыслообразования. Это способствует утверждению морально-этической ориентации, направленной на чувство прекрасного в разнообразии, значению ценности труда и своего и учителя, который позволяет обучающимся достигать учебные цели [2, 76].

При таком подходе к обучению важно идти осторожно. Контролировать успеваемость и отношение к учебному труду. Ведь школьник может столкнуться с непониманием методов решения и это приведёт к потере учебного интереса и понижению самооценки успеваемости. Возможно, что в данном подходе необходимо будет применить дифференцированное обучение, а возможно, перенести такого рода обучение на внеурочную работу, где учебные траектории будут индивидуальны.

Литература:

1. Алгебра. Методические рекомендации. 8 класс: учебное пособие для общеобразоват. организаций / [С. Б. Суворова, Е. А. Бунимович, Л.В. Кузнецова и др.]. — М.: Просвещение, 2015. — 246 с.: ил.
2. Васильева, Т.С. ФГОС нового поколения о требованиях к результатам обучения / Т.С. Васильева. // Теория и практика образования в современном мире: материалы IV Междунар. науч. конф.— Санкт-Петербург: Заневская площадь, 2014. — С. 74-76.

Серова И.А., Днепровская О.А. ©

Благовещенский государственный педагогический университет,
г. Благовещенск

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ РЕШЕНИЮ ИРРАЦИОНАЛЬНЫХ НЕРАВЕНСТВ В ДИСТАНЦИОННОЙ ФОРМЕ

Аннотация

В статье рассматривает возможность организации дистанционного обучения учащихся старших классов решению иррациональных неравенств; проводится анализ

электронно-образовательных ресурсов, применяемые для организации учебного процесса в дистанционной форме.

Ключевые слова: дистанционное обучение, электронно-образовательные ресурсы, иррациональные неравенства.

Keywords: distance learning, electronic educational resources, irrational inequalities.

В настоящее время дистанционное обучение стало достаточно востребованным. Причиной этому стала сложная эпидемиологическая ситуация в стране и мире. Школы и другие образовательные организации были вынуждены организовывать учебный процесс в новой для них форме обучения. В связи с этим проблема организации учебного процесса дистанционно стала актуальной.

Под дистанционным обучением в след за И.В. Робергом будем понимать такой «процесс передачи знаний, формирования умений и навыков при интерактивном взаимодействии как между обучающим и обучающимся, так и между ними и интерактивным источником информационного ресурса, отражающий все присущие учебному процессу компоненты (средства обучения, содержание, цели, организационные формы, методы), осуществляемый в условиях реализации средств информационно-коммуникационных технологий» [4, 113].

Характерные особенности дистанционного обучения, способствующие эффективности данной формы образовательного процесса выделены И.М. Ибрагимовым:

1. Гибкость – учащиеся не посещают занятия, работают в удобное для них время, совмещая обучение с другим видом деятельности.
2. Модульность – учебные планы обучения представляют собой модульный принцип, который позволяет формировать учебную программу из набора независимых модулей.
3. Экономическая эффективность.
4. Новая роль преподавателя.
5. Контроль качества обучения – в качестве форм контроля используются дистанционно организованные экзамены, практические, проектные работы.
6. Использование специализированных технологий и средств обучения [2, 37].

Кроме того, дистанционная форма обучения имеет ряд достоинств и недостатков:

К положительным чертам можно отнести следующие: процесс обучения проходит с использованием современных технологий, которые позволяют найти любую информацию с помощью интернет-ресурсов [1, 22]; доступность дистанционного обучения, такое обучение представляет возможность получать образование в онлайн-формате [1, 22]; низкая стоимость обучения; дистанционная форма обучения носит индивидуальный характер, позволяя учащимся самостоятельно выстраивать процесс обучения; обратная связь с преподавателем; удобство обучения людей с ОВЗ [3, 121].

К недостаткам относятся: необходимость высокой самодисциплины учащихся; необходимость специальной подготовки учителей для разработки учебных онлайн-материалов; отсутствие постоянного контроля со стороны преподавателя; отсутствие «живого» общения между участниками учебного процесса; разработка учебных курсов занимает большое количество времени и ресурсов.

В настоящее время существует достаточно большое количество электронных образовательных ресурсов таких, как онлайн-платформы, которые дают возможность

изучать учебный материал дополнительно с обучением в школе или самостоятельно дистанционно.

Нами был проведен анализ электронных ресурсов, в которых присутствует линия «Неравенства» для учащихся старших классов для того, чтобы узнать насколько широко представлена данная тема на онлайн-платформах.

Мы рассматривали платформы «Российская электронная школа» (далее РЭШ), «Домашняя школа InternetUrok.ru» и «ЯКласс», сравнивая их между собой по критериям: тема, класс; уровни изучения материала; содержания урока; регистрация.

Тема «Иррациональные неравенства» была прослежена на всех представленных ресурсах для учащихся 10-11 классов. Уровни изучения учебного материала «РЭШ» и «ЯКласс» не выделяют тогда, как «Домашняя школа InternetUrok.ru» даёт возможность изучения и освоения материала на базовом и профильном уровнях. В содержании урока на онлайн-платформах присутствует теоретическая часть, однако практическую часть каждый из ресурсов представляет по-разному: тренировочные задания (РЭШ), тренировочные и контрольные задания (Домашняя школа InternetUrok.ru), разноуровневые задания (ЯКласс). Бесплатная регистрация возможна на таких платформах, как «РЭШ», «ЯКласс».

Во втором случае мы сравнивали образовательные платформы «Skysmart», «СДАМ ГИА: РЕШУ ЕГЭ», «YouTube» по критериям: тема, класс; материал урока; возможности для учителя; доступ к порталу.

Тема «Неравенства» представлена по-разному на данных ресурсах с 7-го по 11-й класс. Материалы уроков разнообразны, присутствуют интерактивные упражнения, разноуровневые задания и видео-уроки. «СДАМ ГИА: РЕШУ ЕГЭ» предоставляет возможность учителю создать собственный курс, размещать и добавлять свои материалы, «YouTube» позволяет учителю создать свой YouTube-канал с возможностью размещения видео-материалов, на данных онлайн-платформах доступ бесплатный. «Skysmart» является платным порталом.

Таким образом, рассмотренные электронные образовательные ресурсы дают большие и разные возможности как для учителя, так и для учащихся при изучении темы «Иррациональные неравенства».

В связи с этим возникла идея выстроить с помощью рассмотренных образовательных интернет-ресурсов обучающий маршрут по теме «Иррациональные неравенства» для учащихся старших классов в дистанционной форме.

Образовательный маршрут состоит из пяти этапов, в каждый из которых входит теоретическая, практическая части и задания на закрепление. Каждый этап содержит цель и планируемые результаты, которые учащиеся должны достигнуть.

Первый этап: Видео-урок «Переход к равносильной системе» (<https://youtu.be/uUkSqB9jkrk>).

Цель – познакомить учащихся с понятием равносильности систем и закрепить умение использовать понятие при решении иррациональных неравенств.

Урок содержит теоретический материал для решения неравенств вида $\sqrt{f(x)} < g(x)$ и $\sqrt{f(x)} > g(x)$, примеры решений неравенств и задания для закрепления.

В результате учащиеся должны освоить понятие равносильности систем и уметь применять его при решении неравенств.

Второй этап: Видео-урок «Введение замены переменной» (https://youtu.be/I9Jbhh_CnQU).

Цель урока: сформировать умения у учащихся решать иррациональные неравенства методом введения замены переменной.

Материал урока состоит: теоретическая и практическая части; задание на закрепление.

Учащиеся должны уметь применять метод введения замены переменной при решении иррациональных неравенств.

Третий этап: Использование метода интервалов для решения иррациональных неравенств (<https://youtu.be/HB2vbeDgpHQ>).

Цель урока: показать возможность решения иррациональных неравенств методом интервалов.

Материал урока включает в себя теоретическую часть, примеры решений иррациональных неравенств и вариант домашней работы на портале «СДАМ ГИА: РЕШУ ЕГЭ» (<https://math-ege.sdangia.ru/test?id=44916270>).

В результате учащиеся должны научиться применять метод интервалов при решении иррациональных неравенств.

Четвертый этап: Решение иррациональных неравенств методом рационализации (<https://youtu.be/X-N3zFDoTxE>).

Цель урока: показать возможность решения иррациональных неравенств методом рационализации.

Урок содержит теоретическую и практическую части, метода рационализации, примеры решения иррациональных неравенств при помощи метода рационализации; задание в Google-форме (<https://forms.gle/YwrzdNTxyhGc2CvG7>).

В результате учащиеся должны овладеть умениями решать иррациональные неравенства методом рационализации.

Пятый этап: Контролирующий.

Цель урока: обобщить и систематизировать полученные на протяжении всего образовательного маршрута знания.

На данном этапе учащиеся демонстрируют свои знания, полученные на предыдущих этапах маршрута. Учитель имеет возможность самостоятельно подобрать контрольные задания.

Считаем, что разработанный нами образовательный маршрут позволит старшеклассникам овладеть как необходимыми теоретическими знаниями о различных методах решения иррациональных неравенств, так и практическими умениями.

Таким образом, анализ электронных образовательных ресурсов позволил нам отобрать среди них наиболее информативные и выстроить образовательный маршрут для обучения учащихся старших классов решению иррациональных неравенств дистанционно.

Литература:

1. Блоховцова, Г.Г. Перспективы развития дистанционного обучения. Новая наука: стратегии и векторы развития / Г.Г. Блоховцова. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью «Агентство международных исследований», 2016. – 89-92 с.
2. Ибрагимов, И.М. Информационные технологии и средства дистанционного обучения / И. М. Ибрагимов. – М.: «Академия», 2012. – 336 с.
3. Мазько, А.Ю. Новые технологии обучения (дистанционное обучение). Альманах современной науки и образования / А.Ю. Мазько, В.Б. Поповская. – Тамбов: Издательство «Грамота», 2007. – 121-122 с.
4. Роберг, И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) / И.В. Роберг. – М.: ИИО РАО, 2008. 140 с.

Слободчиков Т.Е. ©

Казанский государственный энергетический университет

ПЕДАГОГИКА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

Аннотация

В статье рассматриваются понятие и значимость физической культуры, особенности и способы ее преподавания.

Ключевые слова: физическая культура, спорт, преподаватель, педагогика, обучение, физическая культура.

Keywords: physical culture, sport, teacher, pedagogy, training, physical culture.

Физическая культура представляет собой область, направленную на социальное развитие человека, укрепление его здоровья. Так же физическая культура является важным аспектом в воспитании и становлении личности человека. Именно поэтому правильный процесс преподавания данной области наук является важной задачей, требующей тщательного и продуманного подхода.

Первоначальной основой для педагогики и преподавания физической культуры и спорта необходимо знать специфические особенности данной деятельности, на базе которых формируется процесс обучения.

Специфические особенности деятельности в физическом воспитании и спорте:

1) Неоднозначные и необычные по интенсивности, длительности и нагрузке физическое и психическое напряжения. При выполнении физических упражнений, человек испытывает напряжение и перенапряжение, которые в разы больше обычных и повседневных норм. Большое количество случаев, когда напряжения могут быть предельными для человека;

2) У спорта есть своя индивидуальная особенность: сущностью любой спортивной деятельности являются соревнования. Без них нет спорта;

3) У деятельности физического воспитания и спорта есть единые цели, подкрепленные единой направленностью: сформировать актуальные потребности к занятиям физической культуры, укрепить здоровье, повысить уровень трудоспособности, а также развить интеллектуальное, нравственное, этическое и эстетическое мышление;

4) Мотивация к занятиям в физическом воспитании и спорте формируются в процессе реализации и развития, которые создают личность человека. Это связано с накоплением знаний о физической культуре и спорте, а также с вовлеченностью в процесс. Потребность в движении помогает зародить мотивы эмоциональной привлекательности физических упражнений;

5) Основное и лидирующее средство наглядной деятельности физического воспитания и спорта - действие. С помощью них идет процесс развития и достижения результатов. В данной области действия получили говорящее наименование – физические упражнения.

Понимание специфики поможет в формировании процесса и подхода, но для начала давайте рассмотрим, что же такое спортивная педагогика и чем она уникальна.

Педагогика физической культуры и спорта – дисциплина гуманитарного направления, которая изучает цели, содержание и закономерности процессов обучения

и воспитания во время занятий физической культуры, занятий спортом и осваивает методы управления данными процессами.

Данная область утвердила себя в нише образования как отдельную, самостоятельную науку. На сегодняшний день спортивная педагогика не только отрасль знаний, она также является важным социальным институтом и проявляется в работе различных общественных организаций.

Педагогический процесс, как любой трудоемкий процесс, включает в себя уровни организации, управления, продуктивности (эффективности), технологичности, экономичности. Выделение данных уровней дает возможность обозначить и обосновать критерии, с помощью которых можно получать качественные и количественные показатели, а также оценки пройденных этапов.

Для успешного обучения и воспитания тренеру необходимо знать и понимать основы педагогического процесса, уметь им управлять, а также предвидеть возможное развитие личности под влиянием воспитания в ходе обучения конкретному виду спорта или на уроке физической культуры. При правильной постановке целевых установок отдельных занятий в их перспективе и определении их содействия единству обучения и воспитания, преподаватель сможет выбрать необходимые приемы и методы работы.

Выделяют три группы методов воспитания (таб. 1.):

1. Методы формирования сознания личности.
2. Методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения.
3. Методы стимулирования поведения и деятельности.

Таблица 1.

| Методы формирования познания | Методы организации деятельности и формирование опыта поведения | Методы стимулирования |
|-------------------------------------|---|------------------------------|
| Рассказ | Упражнение | Соревнование |
| Объяснение | Приучение | Поощрение |
| Разъяснение | Педагогическое требование | Наказание |
| Лекция | Общественное мнение | |
| Этическая беседа | Поручение | |
| Внушение | Воспитывающие ситуации | |
| Инструктаж | | |
| Доклад | | |
| Пример | | |

После выбора подходящих методов обучения, тренеру необходимо проанализировать базу упражнений, техник и тренингов, для составления своей программы обучения. Так же в условиях прогрессивного развития современного мира не стоит забывать о внедрении в процесс образования современных технологий, новых техник и методик, которые помогут улучшить учебную программу и расширить возможности учебного и воспитательного процесса.

Спортивная педагогика, развивающаяся наука и социальный институт, вносящая большой вклад в воспитательный процесс и процесс формирования, становления и развития личности. Изучение и улучшение данной сферы образования, а также ее расширение поможет выявить новые формы становления личности, а также привлечь молодое поколение к физическому воспитанию и спорту.

Литература:

1. Ашмарин Б.А., Теория и методика физического воспитания. - М.: Физкультура и спорт. 1990 г. – 235с.
2. Клинова О.А. Педагогика физической культуры и спорта. Методические рекомендации для студентов специальности 032101 «Физическая культура и спорт». Курган, 2007 г. – 10-25 с.
3. Никандров Н.Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий. М., 2000. С. 6.
4. Ямалетдинова Е.А. Педагогика физической культуры и спорта. Учебное пособие. Екатеринбург, 2014г. – 138-158 с.

Слободчиков Т.Е., Данилова Н.В. ©

Казанский государственный энергетический университет

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В ОБЕСПЕЧЕНИИ ЗДОРОВЬЯ И ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

Аннотация

В статье объясняется влияние физической культуры на формирование здорового образа жизни и ее влияние на формирование самосознание человека на заботу о своем здоровье

Ключевые слова: спорт, физическая культура, активная деятельность, здоровый образ жизни.

Keywords: sport, physical culture, active activity, healthy lifestyle.

Поддержание здоровья и соблюдение здорового образа жизни большая система, включающая в себя множество блоков и задач, каждая из которых является основополагающей. Однако нельзя не отметить главенствующую роль физической культуры в соответствии здоровому образу жизни.

Здоровый образ жизни включает в себя самые различные сферы развития человека: правильное питание, спорт, здоровый сон, полезные привычки, формирование психологии и самосознания в необходимости заниматься здоровым образом жизни, все это является составляющими, но все они не так важны как занятия и введение физической культуры.

Результаты исследований здоровья человека, факторов, влияющих на его состояние, показывают, что здоровье человека зависит от:

- состояния медицины – на 10%;
- влияния экологических факторов – на 20...25%;
- генетических факторов – на 20%;

– условий и образа жизни – на 50%.

Этот блок неспроста называется физической культурой, само название подразумевает не только физические нагрузки и стадное следование общепринятым упражнениям. Слово культура говорит о том, что введение в свою жизнь физических нагрузок и активного образа жизни, заключается еще и в психологической, социальной и в первую очередь самостоятельной работе человека над собой и своим организмом. Прежде чем заниматься физическими нагрузками, необходимо тщательно изучить свое здоровье, понимать его слабые сильные стороны, знать свои границы и пределы, чтобы спорт и ЗОЖ благоприятно влияли на человека и его организм, а не приносили вред. Затем следует этап самостоятельной психологической подготовки. Человек должен правильно настроить себя, понять причины, которые побуждают его беречь и заботиться о своем здоровье. Так же психологическая работа раскрывается в воспитании в человеке силы воли. Без цели и четкого стремления ее достичь ничего не получится. И только после тщательной подготовки в информационном и психологическом плане человек действительно становится готовым для занятий физической культурой.

Естественно, нельзя отрицать физическую культуру, если она появляется в вашей жизни без предварительной подготовки. Это наоборот значит, что вы можете развивать вышеуказанные аспекты параллельно с физическими нагрузками. Тогда ваш организм пройдет сразу несколько этапов подготовки к здоровому образу жизни.

Здоровье человека в целом зависит от физической культуры и спорта, ведь постоянная поддержка организма в моральном и физическом тоне позволяет не доводить организм до критических точек и изнашивать его. Занятия спортом залог крепкого, здорового тела. А как мы все знаем: «В здоровом теле – здоровый дух!»

Современный мир и трудности, с которыми в нем сталкивается человек, сказываются на здоровье. Поэтому сейчас как никогда важно продвигать именно культуру здорового образа жизни и физических нагрузок. Чем больше будет информационного подхода к данной теме, тем больше людей будут приходить к пониманию важности физической культуры. Формирование осознанного желания заниматься своим здоровьем – основополагающая цель физической культуры как направления в целом. Здесь нужно уделить внимание и выразить уважение всем образовательным учреждениям, которые всегда пропагандируют важность спорта и занятий физической культуры. Благодаря регулярным занятиям молодое поколение понимает важность собственного здоровья, становится приверженцами здорового образа жизни и помогают распространять понимание о важности своего здоровья.

Физическая культура – сфера жизнедеятельности человека, которая становится важной и нужной. Чем больше внимания будет привлечено к данной проблеме, тем больше будет формироваться человеческое самосознание.

Спорт всегда будет присутствовать в жизни каждого человека, вне зависимости от возраста или пола. Каждый сталкивается с активной деятельностью, физическими нагрузками, целенаправленной физической подготовкой или регулярными занятиями физической культурой. Если при столкновении со всем вышеперечисленным человек будет понимать важность данной деятельности, изменится отношение к спорту и его значению. А значит, собственное здоровье станет главной заботой каждого человека, именно на это понимание и направлена физическая культура.

Естественно, что итоговой стороной высокой двигательной активности будет комплекс приобретённых жизненно необходимых знаний, качеств, умений, навыков, составляющих весомую часть положительных черт человека и, естественно, профессионала.

Литература:

1. Виноградов П.А., Душанин А.П., Жолдак В.И., Основы физической культуры и здорового образа жизни. 1996г, С. 44-56.
2. Корнева, П. А. Роль физической культуры и спорта в становлении личности студента / П. А. Корнева, А. О. Гарифуллина // Вопросы педагогики. – 2020. – № 3-2. – С. 116-118.
3. Мифтахов Р.А., Хайруллин И.Т., Халиков И.Ю. Методологические основания этнопедагогических традиций в физическом развитии молодежи / Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2017. № 5. С. 51-54.
4. Махотин Ю.В. «Книга о здоровье: Сборник» // Сост.: Ю.В.Махотин, О.В.Карева, Т.Н. Лосева, 1988г. С. 124-126.
5. Хайруллин И.Т., Галиев Р.Р., Валиев Р.М., Сунгатуллин Р.И. Роль средств физической культуры в повышении работоспособности студентов // Глобальный научный потенциал. 2020. № 4 (109). С. 79-82.
6. Хайруллин И.Т., Лоскутов М.А., Сальлев И.В. Социальная роль занятий физической культуры и студенческого спорта в развитии общества // Вопросы педагогики. 2018. № 8. С. 77-79.

Соколовская В.В., Ланина С.Ю.®

Благовещенский государственный педагогический университет, г. Благовещенск

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННАЯ СРЕДА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация

В статье рассматривается информационно-коммуникационная среда образовательного учреждения, как одно из средств повышения качества образования.

Ключевые слова: информационно-коммуникационная среда, информационные технологии, образовательное учреждение.

Keywords: information and communication environment, information technology, educational institution.

В современном мире информационно-коммуникационная среда занимает главное место в жизни каждого человека, и образовательные учреждения тому не исключения. Современные технологии не стоят на месте, поэтому качество образования все более становится зависимо от использования информационно-коммуникационных технологий.

Главной задачей информационно-коммуникационной среды образовательного учреждения является создание такой среды, которая поможет создать определенные условия для учебного процесса. Обучающиеся смогут быстрее осваивать новую информацию и правильно ее применять на практике. Информационно-коммуникационная среда развивает интерес к изучению новой информации, формирует коллективную работу обучающихся, а так же и самостоятельность выполнения заданий.

Так как образовательные учреждения все больше переходят на электронный вариант представления информации, данная тема не престанет быть актуальной. На основе современных технологий проводят олимпиады, конкурсы, виртуальные занятия, происходит защита проектов. А это значит, что информационно-коммуникационная среда пользуется большим интересом в образовательных учреждениях.

Существуют некоторые проблемы для полного использования информационно-коммуникационной среды в образовательные учреждения: отсутствие знаний и навыков использования компьютера; недостаточное финансирование для обеспечения образовательных учреждений информационными технологиями; образовательным учреждениям не достаточно информации по выбору технического оборудования; возникают сложности в правильном выборе роли и места использования информационной среды.

Информационно-коммуникационная среда – это определенные условия, которые помогают пользователю применять интерактивные средства.

Информационно-коммуникационная среда включает в себя такие элементы как: объект информации; сбор, накопление и распространение информации; воспроизведение информации.

Аппаратными средствами информационно-коммуникационной среды в образовательных учреждениях является компьютер, мышь, клавиатура, проектор, принтер, аудио и видео средства, комплексные обучающие пакеты (электронные учебники).

Данная среда позволяет находить необходимую информацию на сайтах образовательного учреждения, в электронных библиотеках, в аудио и видео презентациях учебных материалов.

Опираясь на позицию Зенкиной Светланы Викторовны можно выделить несколько уровней информационно-коммуникационных уровней [1]: информационно-коммуникационная среда, которая включает в себя все средства коммуникации; предметная информационно-коммуникационная среда, которая нацелена на выполнение задач и поставленных целей; индивидуальная информационно-коммуникационная среда, которая формирует в себе первый и второй уровень.

В ходе исследования планируется использовать предметную среду, так как информационно-коммуникационная среда нацелена на выполнение заданных целей, которые в ходе учебного процесса необходимо достичь.

В связи с тем, что в образовательных учреждениях предполагается самостоятельное изучение материала, то используя информационно-коммуникативную среду, преподаватель сможет создавать дополнительные курсы. Так же используя вспомогательные элементы информационных технологий, есть возможность создания тестов, для определения уровня знаний обучающихся, проведения олимпиад.

Таким образом, информационно-коммуникативная среда важна в образовательных организациях, главное правильно ее применить. Благодаря данной среде улучшается качество образование, развивается самостоятельность обучающихся, работа

Литература:

1. Зенкина С. В. Педагогические основы организации информационно-коммуникационной среды на новые образовательные результаты: дис. ...д-ра наук. - М., 2007.

Тимофеева Е.Г.®

Преподаватель Коммунального Государственного Казенного Предприятия «Детская музыкальная школа города Алтай», Республики Казахстан

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация

Статья посвящена инновационным подходам к обучению одаренного учащегося-музыканта. В ней раскрыты возможности реализации практико-ориентированной дидактической системы в условиях детской музыкальной школы. Также описаны преимущества этой системы в сравнении с традиционным обучением.

Ключевые слова: предпрофессиональное музыкальное образование, практико-ориентированный подход, развитие личности одаренного учащегося-музыканта.

Keywords: pre-professional musical education, practice-oriented approach, personality development of a gifted student-musician.

Современные концепции образования изменили приоритет учебного процесса с усвоения учащимся готовых знаний и умений на организацию его активной познавательно-практической деятельности, в процессе которой он добывает их самостоятельно. На первый план выводится личность учащегося, а все учебное пространство должно быть организовано как создание условий и возможностей для ее развития. С этой целью в школах, в том числе музыкальных, внедряются новые подходы. Наиболее естественным и эффективным из них в условиях предпрофессионального дополнительного образования для работы с музыкально одаренными детьми является практико-ориентированное обучение.

Эта дидактическая система нацелена на приобретение обучающимися практических знаний и умений (получаемых и используемых в процессе деятельности), возможность применения их за пределами учебных ситуаций. Усвоение учащимся образовательной программы и формирование умений происходит посредством решения квазипрофессиональных (приближенным к профессиональным) практических задач, выполнения контекстных упражнений и преодоления реальных проблем, главной из которых для музыканта-исполнителя является предконцертный страх публичного выступления.

Практико-ориентированное обучение реализуется преимущественно способом интенсификации исполнительской практики ученика, а также организации его познавательной (поисковой, исследовательской, проектной), творческой (самодетельность) и сотворческой (совместное музицирование) деятельности. Таким образом, развитие учащегося ДМШ продвигается в четырех направлениях:

- учебная деятельность
- исполнительская/конкурсная практика;
- совместное музицирование;
- творческая деятельность (самодетельность)

В целях интенсификации исполнительской практики используются разные взаимодополняющие формы выступлений от мелкогрупповых уроков-конcertов до

уровня международных фестивалей/конкурсов (внутриклассные; «домашние» в кругу друзей или родных, школьные, городские, районные и т.п., видеотрансляции, коллективно-творческие дела и др.). Публичные выступления развивают не только практические умения и навыки, но и личностные качества юного музыканта, пробуящего себя в разных ролях: иллюстратора, солиста, участника ансамбля/оркестра/ хора. Исполнительская практика помогает поддержать заинтересованность учащегося-музыканта в обучении игре на инструменте; оптимизирует процесс изучения музыкальных произведений, обеспечивая их «дозревание» в условиях сцены; обуславливает успешную социализацию ребенка, поскольку музыка несет в себе духовный опыт и является средством невербального общения. Опыт сценических выступлений помогает юному музыканту справиться с предконцертной тревожностью и приобрести уверенность на публике; адаптироваться к неожиданностям сцены (учит игнорировать отвлекающие звуки: мобильного, кашель, голоса и др.), получить представление о своей, возможно, будущей профессии.

Практико-ориентированное обучение предполагает:

✓ Овладение учащимся практическими навыками начальной профессиональной деятельности (работа над гаммами, этюдами и упражнениями; изучение/исполнение произведений классических и современных, отечественных и зарубежных авторов; знакомство с обработками народных песен и танцев; игра в составе ансамбля; читка с листа, приобретение навыков творческой работы с музыкальным материалом; изучение теории и музыкальной литературы, накопление интонационно-слухового опыта, расширение музыкального кругозора; исследовательская деятельность по самостоятельному изучению, поиску информации, музыки или нотного текста; посещение концертов и музыкально-театральных постановок; встречи с другими исполнителями и т.д.);

✓ Необходимость специально оборудованных кабинетов для практической учебной/репетиционной/творческой деятельности учащихся, подготовки к концертам/фестивалям/конкурсам/коллективно-творческим мероприятиям; а также наличие техники качественной аудио/видео записи для видеотрансляций, практики аудиозаписей учащегося в целях преодоления предконцертного волнения.

✓ Учебная программа по специальности осваивается не только на занятиях по специальности, но и в ходе разнообразных внеклассных дел (коллективно-творческие дела класса, школы); и за пределами учебной деятельности через выполнение учащимся разнообразных контекстных практических задач в творческой и сотворческой музыкальной работе: в подборе любимых мелодий и сопровождения к ним, в исполнительской и авторской интерпретации музыки, импровизации и сочинении; выступления в кругу родственников, одноклассников или друзей; участие в творческих и культурно-просветительских мероприятиях общеобразовательной школы.

Ведущие **принципы** практико-ориентированного обучения – это самостоятельность, свобода, сотрудничество, связь теории с практикой.

Принцип самостоятельности – требует создания возможностей, в которых одаренный обучающийся учится через опыт самостоятельной деятельности, сам энергично создает и обогащает систему знаний, которую использует для решения практических задач; учится коммуникативному взаимодействию, работая в паре(дуэте), группе (ансамбле/оркестре/хоре);

Принцип свободы – подразумевает гибкость репертуарной политики, предоставление свободы выбора репертуара и учебного материала, способов его подбора и получения (не только источники информации, рекомендованные учителем).

Принцип сотрудничества – требует равноправия педагога и учащихся в учебном процессе, отказа от авторитарного стиля общения, установочного инструктажа на уроке. Во время работы над репертуаром педагог обеспечивает получения учащимся «питательных элементов» для ума, воображения, эмоций, воли, но не навязывает свою интерпретаторскую позицию, не дает однозначных установок, оставляя учащемуся место для творчества. При такой роли учителя его воспитанник учится выражать свое мнение, создавать гипотезы и проверять их, делать выводы, устанавливать ассоциативные связи, интерпретировать авторское произведение.

Принцип связи теории с практикой требует практической пользы от любого приобретаемого знания.

Особое значение в условиях свободного развития учащегося приобретает необходимость поддержание интереса ребенка, его мотивацию. На уроке ему должно быть интересно, занимательно. С этой целью лучше отказаться от стандартного проведения занятия, стремиться создать неожиданные запоминающиеся познавательные моменты, использовать предпочтительно занимательный увлекательный материал. Желательно обогащать и разнообразить формы как урочной, так и исполнительской деятельности: занятия-диалоги; уроки творчества, коллективное музицирование, репетиции, упражнения, музыкальные гостиные, литературно-музыкальные композиции, конкурсы, творческие отчеты, фестивали, мастер-классы, концерты, тематические индивидуально-творческие и коллективно-творческие мероприятия и другие.

Обеспечивая соблюдение таких важных принципов дидактики, как *доступность* и *последовательность*, учителю необходимо всегда проверять учебный материал на соответствие возрасту и уровню развития учащегося. *Личностный подход* требует учитывать личностные запросы ребенка в подборе репертуара, его интерес и желание. Это также помогает поддержать интерес к специальной дисциплине.

При реализации практико-ориентированного обучения учебно-воспитательный процесс в ДМШ приобретает следующие характерные черты:

- междисциплинарная организация учебного процесса вместо традиционной дисциплинарной: Специальность определяется как главная, все остальные — это вспомогательные дисциплины, изучение которых должно обеспечить успешность ученика по специальности. То есть для реализации практико-ориентированного обучения в условиях ДМШ необходимо сотрудничество и координация усилий учителей всех предметных циклов;

- креативная активность обучающегося (ученик-субъект, участник учебного процесса) вместо традиционной адаптивной (ученик -объект учебного процесса, на который направлено действие учителя). Учащийся имеет возможность и приобретает навыки активного познавательного поиска, исследования, самообразования и творческого применения знаний, умений и навыков; приоритет отдается поисково-практическим и продуктивно-практическим методам (исследование, творчество) вместо репродуктивной деятельности, что обеспечивает развитие мышления учащегося;

- духовное развитие и обогащение личности учащегося через его самоактуализацию, самоконструкцию, самореализацию и социализацию вместо традиционного воспитания нравственности.

- Ключевым этапом учебной деятельности, обеспечивающим ее успешность, становится сопровождение педагогом *рефлексии* (самонаблюдения, самоанализа опыта деятельности) учащегося. Именно рефлексия ведет к развитию способности учащегося к самооценке, самоконтролю, саморегуляции, самоадаптации, самоконструкции,

самоорганизации и, в конечном итоге, к самостоятельности, умению действовать за пределами учебных ситуаций.

Таким образом, при использовании практико-ориентированного подхода к обучению происходит изменение роли педагога в учебном процессе. Он не передает знания умения и навыки, а организует деятельность учащегося по их самостоятельному приобретению. Теперь он - координатор, консультант, корректор и контролер, то есть менеджер учебного процесса.

Преимущество практико-ориентированного обучения по отношению к традиционному объясняется тем, что **традиционная педагогика строится по принципу «делай как я». В ней нет места детскому действию, а, следовательно, нет места мышлению.** Поэтому практико-ориентированная направленность обучения способна поднять учебно-воспитательный процесс на новый качественный уровень.

Литература:

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975.
2. Богоявленская Д.Б. Рабочая концепция одаренности. М., 2003 ISBN 5-88521-095-5
3. Роджерс К. Гуманистическая психология. Теория и практика. М., 2013 - ISBN: 978-5-9770-0035-2
4. Бортникова И.И. Интенсивная концертная практика как фактор развития учащегося музыканта. Воронеж, 2012
5. Мельничук Е.А. Интерпретация художественного образа в музыкально-исполнительской деятельности учащегося. М., 2017

Тимофеева Н.В.®

Южный федеральный университет

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация

В статье рассматриваются особенности развития коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи. Автором проведен теоретический анализ современной литературы по проблеме исследования и выявлено, что сформированность коммуникативных навыков у дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи имеет существенное значение в процессе социальной адаптации и, в частности, в процессе обучения. Особую значимость коммуникативные навыки приобретают в ситуации общения с нормативно развивающимися сверстниками.

Ключевые слова: коммуникативные навыки, тяжелые нарушения речи, коррекционно-развивающая работа, речевые нарушения, дошкольный возраст.

Keywords: communication skills, severe speech disorders, correctional and developmental work, speech disorders, preschool age.

В настоящее время система дошкольного обучения и воспитания ориентирована на формирование и развитие качеств личности, обеспечивающих адаптацию в социуме, достаточный уровень коммуникабельности, владения коммуникативными навыками и коммуникативной культурой. Овладение этими качествами и умениями рассматривается в качестве основных критериев эффективности учебно-воспитательного процесса в современном детском дошкольном учреждении. Особое внимание уделяется проблемам формирования и развития коммуникативных навыков у детей с тяжелыми речевыми нарушениями.

Теорию и методику развития коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста разрабатывали П.Я.Гальперин, М.И.Лисина, Д.Б. Эльконин. Проблема развития коммуникативных навыков рассматривается специалистами в таких аспектах как: сущность и структура коммуникативной компетентности [1], особенности формирования коммуникативных навыков у дошкольников с различными нарушениями развития [2].

Рассматриваются также различные аспекты формирования коммуникативных навыков в образовательном процессе с позиций психологии и педагогики [3], а также вопросы формирования и развития коммуникативных способностей [5], методические приемы актуализации коммуникативных навыков, рассмотрены условия формирования социальной активности детей [4]. Проблеме развития коммуникативных умений старших дошкольников в игровой деятельности посвящено много исследований, анализ которых обнаруживает несколько аспектов в ее изучении.

Коммуникативные навыки, как показывают исследования, активно развиваются в дошкольном возрасте и во многом определяют возможности познания ребенком окружающего мира. Существует большое количество коммуникативных навыков, среди которых особое значение имеют навыки диалогического взаимодействия (принимать и передавать информацию, поддерживать активность на протяжении всего акта коммуникации, навыки ориентировки в общении, навыки выражения различных состояний и намерений). Важное диагностическое значение имеет ориентация старшего дошкольника в общении на сверстника (в отличие от ребенка более младшего возраста, больше ориентированного на взрослого) [6].

Коммуникация представляет собой процесс, в котором представлены: говорение, порождение речи субъектом, восприятие речи, ее декодирование, понимание содержания, оценка полученной информации и реагирование (вербально, мимикой, жестами, поведением и т.д.). Очевидно, что дошкольники с тяжелыми нарушениями речи могут испытывать значительные затруднения в коммуникативной деятельности. Сформированность коммуникативных навыков у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи имеет существенное значение в процессе социальной адаптации и, в частности, в процессе обучения. Особую значимость коммуникативные навыки приобретают в ситуации общения с нормативно развивающимися сверстниками.

Анализ развития коммуникативных навыков у старших дошкольников с ТНР показал, что для большинства детей актуальным является организация специальной коррекционно-развивающей работы в этом направлении. Особое внимание в этой работе следует уделять развитию навыков диалогического взаимодействия и адекватного использования средств общения (особенно речевых). Дошкольники с ТНР демонстрируют низкий и средний уровень развития коммуникативных навыков: навыков и умений устанавливать и поддерживать продуктивное взаимодействие, планировать совместную деятельность, ориентируясь на достижение общего результата, проявлять внимание к затруднениям у партнера и

оказывать адекватную помощь, использовать соответствующие ситуации вербальные и невербальные (жесты, мимика) средства, в случае необходимости приходиться к компромиссному решению.

Это подтверждает наше предположение, что дети с ТНР для овладения высокими уровнями коммуникативной компетентности нуждаются в специально организованном коррекционно-развивающем обучении с использованием разнонаправленных игр и упражнений, развивающих не только речевые коммуникативные навыки, но и потребность в коммуникации, использование неречевых средств коммуникации, навыки планирования коммуникации. Целью нашей работы было создание и апробация программы коррекционно-развивающей работы по формированию и развитию коммуникативных навыков у дошкольников с ТНР. На этапе констатирующего эксперимента было получены данные, доказывающие необходимость специальной работы по развитию коммуникативных навыков у дошкольников с ТНР. Так были выявлено преобладание в этой группе детей с низким развитием коммуникативных навыков. Это находило отражение в том, что дети чаще отзываются на предложение общаться, чем активно иницируют общение; предпочтение отдается общению со взрослым, коммуникативные высказывания используются избирательно, диапазон выразительных средств недостаточен. У дошкольников с ТНР менее всего развитым оказывается навык соблюдения «схемы беседы», что проявляется в неумении выслушивать собеседника, дожидаться своей очереди в коммуникативной ситуации.

Таким образом в результате нашего исследования нами были выявлены особенности развития коммуникативных навыков у старших дошкольников с ТНР; разработана и апробированы приемы коррекционного обучения, направленного на формирование и развитие у детей с ТНР коммуникативных навыков. Нами было доказано, что коррекционно-развивающая работа с детьми дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи будет эффективна при учете особенностей развития коммуникативных навыков при построении программы работы; использовании разнонаправленных игр и упражнений, развивающих не только речевые коммуникативные навыки, но и потребность в коммуникации, использование неречевых средств коммуникации, навыки планирования коммуникации; создании естественной среды для формирования и развития коммуникативной мотивации ребенка.

Литература:

1. Бодалев А.А. Психология личности. М., 1988. 187 с.
2. Воронова, А. П. Азбука общения(для детей от 3 до 6 лет) / А. П. Воронова, О. В. Защиринская, Т. А. Нилова, Л. М. Шипицына - СПб.: Детство- Пресс, -2003. -384с.
3. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. Л.,1985.
4. Ситаров В.А. Обучение детей дошкольного возраста - М. - С.303- 321 . - С. М.,2002
5. Сохин, Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников: учеб. пособ. - Изд-е 2-е. - М.: Моск. психол.-соц. ин-т; Воронеж : МОДЭК, 2005. - 224 с.
6. Шипицына Л.М., Защиринская О.В., Воронова А.П., Нипова Т.А. Азбука общения: развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками. (Для детей от 3 до 6 лет.) СПб. «ДЕТСТВО - ПРЕСС», 2003. - 384 с.

Толмачева А.А. ©

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры развития дошкольного образования,
ГБУ ДПО Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации
работников образования, г. Челябинск

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ

Аннотация

В статье рассматривается влияние цифровой среды на особенности развития когнитивной, эмоционально-волевой сфер, социальной активности ребенка. В современном мире цифровая среда становится одним из факторов социализации личности ребенка.

Ключевые слова: цифровая среда, социализация личности, цифровая социализация, цифровое детство, клиповое мышление, многозадачность.

Keywords: digital environment, personality socialization, digital socialization, digital childhood, clip thinking, multitasking.

Термин «новая нормальность» («New Normal») получил распространение после финансового кризиса 2008 года и первоначально использовался для описания социально-экономических последствий рецессии, оказавшей влияние на человечество в целом. В 20е годы XXI века этот термин применяется более широко, определяя не столько экономические, сколько социальные последствия всевозможных изменений в самых разных аспектах жизнедеятельности людей и то, что совсем недавно не вписывалось в рамки нормального, становится обычным явлением. Например, мы видим, как за последние несколько лет нашу жизнь кардинально меняют глобальные эпохальные события: пандемия COVID-19, цифровой переход, мировые геополитические события и т.п.

Мир меняется настолько стремительно, что социум не всегда имеет возможность быстро адаптироваться на эти вызовы. Поэтому термин «новая нормальность» подчеркивает основные характеристики современной реальности: изменчивость, неопределенность, сложность, неоднозначность. Изменения, которые мы наблюдаем, определяются учеными как уникальные, не имеющие аналогий в истории, поэтому прогнозы специалисты делают крайне аккуратно, учитывая разнонаправленность и стихийность наблюдаемых явлений [7]. Сегодня чаще говорят о перспективах, шансах, рисках и направлениях развития, чтобы, опираясь на уже существующие тенденции, разработать возможные сценарии будущего, поддержать позитивные тренды и противостоять негативным.

Цифровые технологии уже изменили мир и всё больше изменяют детство, приобретая формат новой нормальности. Проблемам существования ребенка в цифровой среде посвящены исследования многих зарубежных и российских ученых (С. Тиссерона, М. Шпитцера, Л.И. Элькониновой, Е.О. Смирновой, Е.В. Панькиной, Е.И. Петровой и др.). Цифровая среда становится одним из важнейших факторов, влияющим на интеллектуальное и социальное развитие детей дошкольного возраста, наряду с социальной ситуацией развития, совершенствованием речевых процессов, появлением произвольности поведения, развитием умственных операций [6].

Г. В. Солдатова в своих работах оперирует понятиями «цифровое детство» и «цифровая социализация», подчеркивая актуальность проблемы взаимодействия детей с цифровыми технологиями [3]. Современная социальная ситуация развития ребенка непременно включает в себя ИКТ, и в первую очередь, интернет, как естественное пространство жизнедеятельности, среду обитания, источник развития и фактор социализации.

Цифровая среда определяет особенности развития когнитивной, эмоционально-волевой сфер, социальной активности ребенка дошкольного возраста [1].

Высшие психические процессы: внимание, восприятие, память, мышление, речь являются социальными по происхождению, поскольку формируются во взаимодействии ребенка с другими людьми и опосредуют жизнедеятельность.

Восприятие и методы работы с информацией в цифровом пространстве отличаются от существования в реальной физической среде, при этом модель действий в цифровой информационной среде переносится в реальность. Дети не переключаются, а плавно «перетекают» из одной среды в другую, чаще же существуют одновременно в двух этих пространствах: реальном и цифровом. В этом им помогает одна из особенностей, присущих представителям «цифрового» поколения – сверхбыстрое переключение внимания. С одной стороны, многозадачность – одно из требований времени, с другой – проблема снижения селективного внимания, невозможность долгой концентрации на предмете [4].

Память тоже приобретает новые характеристики: возможность использования внешних носителей информации позволяет отказаться от запоминания разного рода сведений. Современному человеку достаточно знать, где хранится нужная информация и как быстро можно получить доступ к ней. Память, вынесенная на внешние носители, устроена по принципу интернета, оперирует гиперссылками, визуализируется при помощи пиктограмм и зрительных ассоциаций.

Перманентное пребывание в бесконечном информационном потоке влияет и на мышление. Феномен «клипового» мышления был описан учеными еще в конце XX века. Этот тип мышления обуславливает фрагментарное восприятие информации, в виде отдельных кусков или наиболее ярких образов. Клиповое мышление противопоставляют системному, которое помогает глубоко погрузиться в тему, анализировать и систематизировать информацию. Носителям клипового мышления крайне сложно читать, работать с большими текстами, смотреть длинные видеосюжеты или фильмы.

Цифровая среда делает клиповое мышление вариантом нормы, поскольку для того, чтобы фильтровать бесконечный поток аудиовизуальной информации, людям приходится приспосабливаться и фокусировать внимание более избирательно. На смену вдумчивому чтению книг в XXI веке приходит быстрый просмотр-сканирование информации в Сети. Дети больше взрослых восприимчивы к клиповому мышлению, что создает трудности в обучении и общении с окружающими. Использование гаджетов как основных источников информации приводит к игнорированию того, что не вызывает интереса с первых секунд. При этом, в контексте интеллектуальной и культурной истории человечества клиповое мышление – признак перехода от линейной модели мышления к сетевой.

Исследователи отмечают, что скорость психических процессов у современных детей выше, чем у представителей предыдущих поколений [2].

Погружение в цифровую среду – это, в первую очередь, работа зрительных и аудиальных каналов восприятия, в то же время, дети ограничены в получении сенсорных сигналов, связанных с окружающим миром, таких как осязание, запахи,

ощущение своего тела и его возможностей. В этом контексте формирование представления о самом себе у ребенка будет не полным, поскольку ограничивается образ «Я» в реальном пространстве и расширяется образ «Я»-виртуального за счет появления цифрового двойника (аватар, аккаунт в соцсети, история поиска и др. данных).

Новая нормальность формулирует особенности социализации в современном мире, где взрослый перестает быть уникальным носителем культуры, а одним из средств социализации становится цифровое устройство с выходом в сеть Интернет. Размываются границы между детством и взрослостью, период детства, в целом, удлиняется, при этом, наблюдается снижение эффективности традиционных практик обучения и воспитания [5].

По мнению Г. В. Солдатовой, цифровая социализация представляет собой процесс и результат овладения социальным опытом при помощи всех доступных цифровых технологий в смешанной офлайн-онлайн реальности и формирование цифровой личности как части личности реальной [3].

Цифровая социализация предполагает использование детьми высокотехнологичных устройств для общения и познания окружающего мира, а также увеличение длительности нахождения ребенка в онлайн-пространстве. Использование гаджетов как источника информации и средства общения приводит к увеличению технической грамотности детей по сравнению с родителями, снижению универсальности фигуры взрослого и его роли в детско-родительских отношениях, так как представители старших поколений не являются экспертами по безопасному использованию цифровых технологий. Мы наблюдаем уникальную социокультурную ситуацию, когда младшие поколения не могут всерьез опираться на опыт старших, в виду отсутствия у них этого опыта. Современные взрослые познают цифровую реальность вместе со своими детьми, а иногда и с их помощью.

Очевидно, что система образования будет вынуждена трансформироваться, учитывая те изменения, которые происходят в жизни современного человека с приходом цифровой реальности.

Литература:

1. Возможности и риски цифровой среды. Сборник материалов VII Всероссийской научно-практической конференции по психологии развития (чтения памяти Л.Ф. Обуховой) / Москва, 2019.
2. Психолого-педагогические проблемы изучения детства, семьи и воспитания в современном социокультурном контексте. Леонтович А.В., Рябцев В.К., Ряшина В.В., Смирнова Е.О., Кириллов И.Л., Теплова А.Б., Урунтаева Г.А., Усольцева И.В. Коллективная монография / Москва, 2019.
3. Солдатова Г. В., Рассказова Е. И. Итоги цифровой трансформации: от онлайн-реальности к смешанной реальности // Культурно-историческая психология. — 2020. — Т. 16, № 4. — С. 87–97.
4. Солдатова Г.В., Чигарькова С. В., Дренева А. А., Кошечкина А. Г. Эффект Юлия Цезаря: типы медиамногозадачности у детей и подростков // Вопросы психологии. — 2020. — Т. 66, № 4. — С. 54–69.
5. Специфика современного дошкольного детства. Смирнова Е.О. Национальный психологический журнал. 2019. Т. 2. № 2 (34). С. 25-32.
6. Тиссерон, С. *Virtuel mon amour, penser, aimer, souffrir, à l'heure des nouvelles technology*. Франция: Альбен Мишель, 2008.

7. Шпитцер М. Цифровая деменция. Как мы сводим с ума себя и наших детей. Droemer Knaur, München 2012, ISBN 978-3-426-27603-7.

Февзиева Ф.Э., Ибрагимова А.Р.©

Крымский инженерно-педагогический университет имен Февзи Якубова,
г. Симферополь

МЕТОДИКИ РАЗВИТИЯ ПРОИЗВОЛЬНОЙ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ С ЗПР МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ МНЕМОТЕХНИКИ

Аннотация

В данной статье исследуются вопросы методик развития произвольной памяти у детей с ЗПР. Рассмотрены вопросы сути и содержания методик, направленных на диагностику развития памяти, их цели, задачи и содержание.

Ключевые слова: школьный возраст, учащийся, зпр, развитие, методика, произвольная память, мнемотехника.

Keywords: school age, student, zpr, development, methodology, arbitrary memory, mnemonics.

Для выявления уровня памяти, его объёма и концентрации у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития предлагаются различные методики, цель которых – диагностировать уровень сформированности произвольной памяти.

В общей и специальной педагогике изучались различные методики диагностирования состояния памяти. Данным вопросом занимались такие авторы, как Артамонова, Е.Г., Блонский, П. П., Зинченко, П.И., Матюгин, И. Ю., Немов Р.С., и многие другие. С целью изучения актуального уровня развитости произвольной памяти исследователями использовались следующие методы:

- метод наблюдения за непосредственной деятельностью ребенка в течение образовательного процесса, учебного дня;
- запоминание рисунков и последующее их воспроизведение;
- использование различных таблиц, схем для запоминания;
- исследование динамических особенностей процесса запоминания и припоминания;
- исследование речи при помощи специализированных серий задач и различных заданий.

Для диагностики состояния произвольной памяти у детей младшего школьного возраста используется методика «Запомни рисунки» Немова Р.С. Данная методика предназначена для определения объема кратковременной зрительной памяти. Учащиеся в качестве стимульного материала получают картинки (они могут быть как в цветном, так и в черно-белом формате). Обследование продолжается до тех пор, пока ребенок не узнает все изображения. Оценка выставляется с учетом набранных баллов.

Задание к методике содержит следующую инструкцию:

На картинке представлены девять разных фигур. Учащемуся необходимо их запомнить и затем узнать на другой картинке. Но на второй картинке кроме девяти

ранее показанных изображений, имеется еще шесть таких, которые учащийся до сих пор не видел. Ему необходимо отметить те фигуры, которые он видел на первой картинке.

Интерпретация результата осуществляется с учетом следующих требований:

Высокий уровень (8-10 б). Такая оценка ставится если: ребенок в состоянии самостоятельно, без помощи учителя найти фигуры.

Средний уровень (4-7 б). Учащийся правильно принимает инструкцию, с незначительной помощью учителя отмечает заданные фигуры.

Низкий уровень (1 бал). Ребенок не в состоянии принимать инструкцию. Не может вспомнить фигуры, во время исследования отвлекается, не концентрируя свое внимание на задании.

По данной диагностической методике был проведен эксперимент, который показал следующие результаты:

Табл 1.

Интерпретация результатов по методике.

| Уровни развития | Количество человек | % |
|-----------------|--------------------|-----|
| Высокий | 1 | 9% |
| Средний | 9 | 75% |
| Низкий | 2 | 16% |

Из двенадцати испытуемых высокий балл получил лишь один учащийся (9%). Его ответы были полными и точными. Ребенок ориентировался в заданиях.

Девять учащихся (75%) получили средний балл и справлялись с заданиями только при помощи учителя. Во время исследования не всегда концентрировали своё внимание.

Два учащихся (16%) с заданием практически не справились. Не все принимали помощь учителя, очень часто отвлекались во время исследования.

Еще одна методика на развитие произвольной памяти принадлежит Ермолаевой М.В., Ерофеевой И.Г. «Методика пиктограмм». Данная методика диагностирует и развивает произвольную память, а также ассоциативное мышление. Для проведения анализа используется задание следующего содержания:

Учитель называет слова или словосочетания, которые необходимо запомнить учащемуся. Для того, чтобы облегчить себе запоминание, ребенок должен на каждое слово или словосочетание нарисовать себе картинку, которая ассоциируется у него с заданным словом/словосочетанием, не важно что нарисует ребенок, главное чтобы он помог вспомнить заданное слово. Буквы и слова писать запрещается. Далее после того как все слова и словосочетания были названы, учащийся должен их назвать. Инструкция зачитывается один раз.

Интерпретация результата происходит с учетом следующей системы оценивания:

8-10 баллов – испытуемый воспроизвёл 8 – 9 слов/словосочетаний

5-7 баллов – испытуемый воспроизвёл 6 – 7 слов/словосочетаний

0-4 балла – испытуемый воспроизвёл 3 – 5 слов/ словосочетаний

По данной диагностической методике был проведен эксперимент, который показал следующие результаты (табл 2). Один (9%) учащийся набрал наивысшее количество баллов. Воспроизвел большое количество слов, во время исследования был внимательным и сконцентрированным. Восемь учащихся (66%) набрали средний балл, с заданием справлялись не полностью, допускали ошибки. Трое учащихся (25%) справились на низком уровне. Им потребовалась учителя.

Табл 2.

Интерпретация результатов по методике.

| Уровни развития | Количество человек | % |
|------------------------|---------------------------|----------|
| Высокий | 1 | 9% |
| Средний | 8 | 66% |
| Низкий | 3 | 25% |

Таким образом, методики на диагностику произвольной памяти отражают сущность уровня развития памяти детей с учетом использования различных наглядностей, ярких материалов, веселой деятельности.

Литература:

1. Артамонова, Е.Г. Развитие мнемических способностей младших школьников на основе операции структурирования/ Е.Г. Андреева Москва, 2015. – 111с.
2. Блонский, П. П. Память и мышление / П.П. Блонский. – Москва : Гос. соц.-экон. изд-во, 1995. – 45 с.
3. Немов, Р.С. Психология в 3-х томах/Р.С. Немов. – СПб.: Владос, 2013. – 201 с.

Федорова Т.А., Дмитриева Н.В. ©

«Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова», г. Абакан

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

В статье рассматривается состояние проблемы формирования безопасного поведения младших школьников в психолого-педагогических исследованиях

Ключевые слова: безопасность, личность безопасного типа, безопасное поведение, младший школьник

Keywords: safety, safe type personality, safe behavior, junior schoolchild

Современный этап развития образования характеризуется особым вниманием к сохранению здоровья и жизни конкретного ребенка на основе воспитания «личности безопасного типа». Такой термин появился в педагогике ближе к концу XX века.

В Толковом словаре русского языка С.И. Ожегова «опасность» трактуется как «возможность, угроза чего-нибудь очень плохого, какого-нибудь несчастья». Слово «безопасный» - «не угрожающий опасностью, защищающий от опасности» [5].

По определению Мошкина В. Н. «личностью безопасного типа» следует считать человека, готового «к предупреждению и преодолению опасных ситуаций» [4].

Более полными выглядят следующие главные характеристики личности безопасного типа поведения: «альтруистические, общественно-коллективистские мотивы поведения; бережное отношение к окружающему миру; грамотность во всех областях обеспечения безопасной жизнедеятельности; предвидение опасностей, влияющих на человека; организаторские способности в личной и коллективной безопасной жизнедеятельности; наличие правовых и физических навыков защиты природы, людей, самого себя от угроз, исходящих от внешних источников и от себя лично» [2].

В младшем школьном возрасте, по определению Гордиенко М.В., личностью безопасного типа поведения можно считать ребенка, который является безопасным для себя, окружающих и среды обитания, который готов к предупреждению и преодолению опасных ситуаций, а также, защите себя от внешних угроз [1].

Купецкова В.Ф. выделила критерии формирования опыта безопасного поведения: когнитивный, эмоционально-ценностный и поведенческий. Она показала, что процесс формирования безопасного поведения младших школьников во внеурочной работе включает три этапа: информационный, мотивационный и тренировочный [3].

С нашей точки зрения, безопасное поведение младших школьников можно рассматривать как единство трех взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов, а именно:

- системы представлений и понятий в сфере сохранения здоровья и безопасности жизнедеятельности;
- ценностного отношения к безопасности себя и окружающих людей, объектам социоприродной среды;
- системы практических умений и действий, направленных на предупреждение и преодоление опасных ситуаций, а также, готовности к ее осуществлению.

Дети младшего школьного возраста, по мнению многих психологов, не обладают способностью предвидеть потенциальные опасности своих поступков и распознавать их в окружающей среде. Зачастую, находясь на опасных участках, дети ведут себя беззаботно, легко отвлекаются на незнакомые предметы, тем самым, теряя чувство сохранения жизни, и подвергая себя опасностям. Поэтому помощь и постоянная забота взрослых и педагогов в этом направлении имеет большое значение для накопления ребенком положительного опыта, становления компетенции в сфере безопасной жизнедеятельности.

Развитие способности младшего школьника видеть и предупреждать возможные опасности не может ограничиваться лишь изучением свода правил и предписаний. Жизнь преподносит ребенку множество самых разнообразных опасных ситуаций, к каждой из которых быть заранее готовым невозможно. Нет готовых правил на все случаи жизни. Поэтому важно научить ребенка при столкновении с опасностями не

терять самообладания, не паниковать, а проанализировать ситуацию и, в итоге, принять верное решение.

ФГОС НОО (2021) устанавливает требования к результатам освоения младшими школьниками программы по предмету «Окружающий мир, в том числе, обеспечивающих формирование навыков здорового и безопасного образа жизни на основе выполнения правил безопасного поведения в окружающей среде [].

Курс «Основы безопасности жизнедеятельности» реализуется в начальной школе в рамках интегрированного предмета «Окружающий мир» или в виде самостоятельной дисциплины. В целевых ориентирах курса «Окружающий мир» в УМК «Школа России» поставлена задача: «формирование модели здоровьесберегающего и безопасного поведения в условиях повседневной жизни и в различных опасных ситуациях» [6, с. 1]. Она реализуется на протяжении четырех лет обучения.

Как показало наше исследование, впервые дети знакомятся с потенциально опасными окружающими предметами и транспортом в 1 классе в Разделе «Что и кто?» на уроке: «Что вокруг нас может быть опасным?». В результате первоклассники должны освоить элементарные правила дорожного движения; научиться определять потенциально опасные предметы в домашних условиях и характеризовать их опасность; называть правила перехода улицы; создавать модель светофора; давать оценку своему поведению в обращении с опасными предметами домашнего обихода и поведения на дороге.

В Разделе «Где и когда?» при изучении темы «Когда изобрели велосипед?» происходит знакомство с Правилами дорожного движения и безопасности при езде на велосипеде.

Раздел «Почему и зачем?» включает еще три темы, посвященные проблемам безопасности. На уроке «Зачем нам телефон и телевизор?» младшие школьники в процессе моделирования ситуации учатся делать вызов экстренной помощи по телефону. При изучении темы «Почему в автомобиле и поезде нужно соблюдать правила безопасности?» предусмотрено обсуждение необходимости соблюдать правила безопасности в транспорте (в автомобиле, поезде, на железной дороге; в автобусе, троллейбусе, трамвае). Аналогично проводится ролевая игра, моделирующая действия в опасной ситуации на транспорте. В теме «Почему на корабле и в самолёте нужно соблюдать правила безопасности?» рассматриваются правила безопасности на водном и воздушном транспорте, спасательные средства на корабле и в самолёте. Участие в ролевой игре помогает освоить данные правила и действия в опасной ситуации.

Изучение основ безопасного поведения продолжается во 2 классе в специально выделенном Разделе: «Здоровье и безопасность». Здесь проводятся уроки по шести темам: «Берегись автомобиля!», «Школа пешехода», «Домашние опасности», «Пожар», «На воде и в лесу», «Опасные незнакомцы».

В 3 классе данная работа осуществляется в Разделе «Наша безопасность» и включает семь уроков: «Огонь, вода и газ», «Чтобы путь был счастливым», «Дорожные знаки», «Проект «Кто нас защищает»», «Опасные места», «Природа и наша безопасность», «Экологическая безопасность». В 4 классе с целью формирования установки на безопасный и здоровый образ жизни дети выполняют проект «Путешествуем без опасности».

Таким образом, анализ распределения материала по безопасности жизнедеятельности внутри предмета «Окружающий мир» в УМК «Школа России» показал, что программное содержание может быть реализовано в двух

вариантах: 1) через включение вопросов БЖ в изучение различных тем курса; 2) в виде изучения самостоятельных тем.

В проведенном нами анкетировании были выявлены представления о правилах безопасного поведения в социальной среде у младших школьников из двух третьих классов. В исследовании участвовало 40 чел. Анкета включала 10 вопросов. Остановимся на анализе полученных результатов.

Опрос показал, что половина детей - 52,5% понимают «безопасность» как отсутствие опасности («...когда тебе не угрожает опасность», «...когда нет опасности»); 47,5% детей - имеют узкие («... нельзя ходить на красный свет») или размытые («... это правило безопасности», «... быть в безопасности») представления.

60% учащихся определили «общественное место» как место, где «... собирается много людей», «... работает много людей», «... где люди собираются для какой-то цели» и т.д. 40% детей имеют нечеткие представления («там собираются хорошие люди», «... куда может пойти обычный человек и взять что-нибудь»).

На вопрос назвать опасности на улице 75% детей ответили правильно: «незнакомые люди», «злые собаки», «машины» и т.д. Однако перечень названных опасностей был ограничен и варьировал, в основном, от одной до трех. Остальные 25% детей затруднились перечислить опасности или давали неверные ответы (например: «...ходить ночью» и т.п.).

Достаточно хорошо и полно все дети называли потенциальные опасности, с которыми они могут столкнуться в автобусе: «авария», «столкновение», «может прищемить дверью автобуса», «если водитель резко тормозит, то можно упасть». Некоторые увидели опасность в присутствии в автобусе особых категорий людей, в том числе: преступников, воров, больных вирусом.

37,5% младших школьников знают о том, что часть улицы, по которой едут машины, называется « проезжая часть»; 30% детей назвали ее «дорога», а 32,5% детей перепутали проезжую часть с тротуаром.

72,5% ребят ответили правильно на вопрос о том, в какую сторону сначала нужно посмотреть при выходе на пешеходный переход. Однако 27,5% детей с заданием не справились.

82,5% детей правильно определили знак, запрещающий движение пешеходов: «переходить дорогу нельзя», «пешеходный переход запрещён», «пешеходам ходить запрещено», «нельзя переходить дорогу». 17,5% детей - не знают значения этого знака.

67,5% учеников знают, по какой стороне коридора надо двигаться, когда идёшь в столовую со своим классом. При этом 32,5% детей считают, что можно двигаться по левой стороне, или идти по середине.

Следующий вопрос касался темы пожара. 72,5% учащихся осведомлены о предупреждающих сигналах при возникновении пожара в школе. Однако 27,5% детей имеют неточные представления, о чем свидетельствуют их ответы: «... звонят пожарным», «... уборщица говорит», «... нажать на кнопку и по всей школе говорит» и т.д.

О правилах поведения с чужими и бродячими домашними животными осведомлены 50% детей, отметивших, что к таким животным лучше не подходить и не контактировать с ними. А вот другая половина опрошенных детей полагает, что никакой опасности нет: с животными можно играть, можно погладить, покормить или взять себе домой.

Анализ результатов анкетирования показал, что освоение представлений происходит преимущественно на репродуктивном уровне, а подготовка младших

школьников к безопасной жизнедеятельности осуществляется недостаточно эффективно.

С целью совершенствования работы по формированию основ безопасного поведения у младших школьников были разработаны и апробированы различные виды заданий, включавшие моделирование и анализ конкретных ситуаций. Предполагалось, что если в условиях имитации ситуации опасности ребенок научится вести себя правильно, то в дальнейшем, в реальных условиях, он будет чувствовать себя более уверенно и свободно. В процессе моделирования и анализа ситуаций важно было не только определить основные опасности, их последствия, но также, вывить главные ошибки, которые могут совершать дети. Проигрывание ситуаций заканчивалось предъявлением четкого алгоритма действий и поведения, соблюдение которого поможет сохранить здоровье и жизнь.

Формирование ответственного отношения к собственной безопасности выступает залогом будущего развития младшего школьника. Целенаправленная деятельность педагога, воспитанников и их родителей по формированию элементарных практических навыков и опыта в сфере безопасной жизнедеятельности в ближайшем социуме поможет в дальнейшем определить верную стратегию поведения в разнообразных критических ситуациях: дома, в школе, на улице, на дороге и т.д.

Литература:

1. Гордиенко, М.В. Воспитание личности безопасного типа поведения младшего школьника. Автореферат диссертации ... кандидата педагогических наук. - Омск, 2009. - URL: <https://clck.ru/g5KMq> (дата обращения 20.04.2022).
2. Губанов, В.М., Михайлов, Л.А., Соломин, В.П. Чрезвычайные ситуации социального характера и защита от них / В.М. Губанов, Л.А. Михайлов, В.П. Соломин. - М: Дрофа; 2007г. - URL: <https://clck.ru/g5KeE> (дата обращения 20.04.2022).
3. Купецкова, В.Ф. Формирование навыков безопасного поведения младших школьников в процессе внеурочной работы в общеобразовательном учреждении. Автореферат диссертации ... кандидата педагогических наук. - Пенза, 2008. - URL: <https://clck.ru/g5KDo> (дата обращения 20.04.2022).
4. Мошкин, В.Н. Воспитание личной культуры безопасности школьника. - URL: <http://clck.ru/g5KXf> (дата обращения 20.04.2022).
5. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов. - URL: <https://clck.ru/g5Mgp> (дата обращения 20.04.2022).
6. Плешаков, А.А. Окружающий мир. Методические рекомендации. 4 класс / А.А. Плешаков, Е.А. Крючкова, А.Е. Соловьева. — М.: Просвещение, 2013. — 127 с.
7. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования”. - URL: <https://clck.ru/X3MRF>

Федорова Т.А., Ширкунова В.О.®

Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, г. Абакан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА КАК УСЛОВИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

В статье раскрываются возможности использования метода моделирования в решении проблем экологического образования младших школьников на примере изучения предмета «Окружающий мир»

Ключевые слова: модель, моделирование, окружающий мир, экологическое образование, младший школьник.

Keywords: model, modeling, environment, environmental education, primary school student.

Вопросы экологического образования широко исследуются в работах российских ученых: Е.Н. Дзятковская, А.Н. Захлебный, В.А. Игнатова, Л.В. Моисеева и др. Формирование индивидуальной экологической культуры ученые связывают с экологическим образованием, которое выступает основным средством и результатом ее формирования [2].

При этом проблема использования моделей и моделирования в экологическом образовании младших школьников представляется недостаточно изученной.

Первоначально модели и моделирование преимущественно использовались в промышленности. Однако в настоящее время моделирование становится универсальным методом познания, без которого уже не обходится ни одна из современных наук.

В энциклопедии «моделирование» определено как «... исследование объектов познания на их моделях; построение и изучение моделей реально существующих объектов, процессов или явлений с целью получения объяснений этих явлений, а также для предсказания явлений, интересующих исследователей» [1].

В Педагогическом терминологическом словаре «моделирование – метод исследования объектов на их моделях-аналогах определенного фрагмента природной или социальной реальности» [3].

Модель, согласно определению В.А. Штоффа, есть «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» [4, с.19].

В методике обучения окружающему миру моделирование, как практический метод, получает все большее распространение. Это вызвано тем, что моделирование существенных свойств и отношений действительности представляет собой важнейшее условие развития мыслительной деятельности младшего школьника, основанное на понимании сложнейших закономерностей природных явлений.

Возможности моделирования достаточно широки. Модель делает наглядными те свойства, связи, отношения объектов, которые скрыты от непосредственного восприятия, но являются существенными для формирования экологических представлений и понятий. Доступность метода определяется тем, что в его основе лежит принцип замещения, которым дети рано овладевают в разных видах деятельности, находясь еще в дошкольном возрасте.

В рамках экспериментальной работы был проведен констатирующий эксперимент с использованием диагностических методик. В обследовании участвовали обучающиеся 1 класса одной из школ г. Абакана в количестве 28 чел.

Анализ представлений о правилах и нормах взаимодействия с природой у обучающихся на констатирующем этапе исследования по методике «Лес благодарит и сердится» И.В. Цветковой показал следующее распределение. У 19% обучающихся

экспериментального класса наблюдается высокий уровень, у 33% - средний уровень и у 48% – низкий.

Исследование представлений о месте природы в системе ценностных ориентаций обучающихся по методике «Радости и огорчения» И.В. Цветковой выявило, что у 12% обучающихся экспериментального класса наблюдается высокий уровень, у 31% - средний, у 25% – низкий, у 32% - очень низкий уровень.

С помощью методики «Альтернатива» С.Д. Дерябо и В.А. Ясвина изучали ведущий тип мотивации взаимодействия с природными объектами. Результаты показали, что преобладает прагматический тип мотивации общения с природой – 46% детей. На втором месте стоит когнитивный тип мотивации - 28%. Имеют эстетический тип мотивации 15 % младших школьников. Практический тип мотивации выявлен лишь у 11 % опрошенных. Как видно, констатирующее обследование не обнаружило желаемых высоких результатов. Работа по формированию экологической культуры требует особого внимания.

При изучении курса «Окружающий мир» А.А. Плешакова (УМК «Школа России») имеется достаточно большое количество тем, при изучении которых предполагается использование моделей и моделирования. Младшим школьникам предлагается создавать разные виды моделей, в том числе: модель формы Солнца и Луны, модели созвездий, модель термометра, устройства светофора, модель чешуи рыбы и т.д.

Вместе с тем, замечено, что в практике начальной школы мало или практически не используются модели, демонстрирующие экологические закономерности и связи. Сложно отыскать нужные модели и в научно-методической литературе. Отчасти данный пробел, на наш взгляд, возможно устранить путем самостоятельного создания динамических моделей, используя подручные средства и материалы.

Например, известную экологическую закономерность можно продемонстрировать младшим школьникам на примере использования модели «Пищевая цепь», состоящей из следующих организмов: калужница – бабочка – лягушка – уж - коршун. Для ее изготовления потребуются фигуры растений и животных, вырезанные из картона. Фигуры должны быть соединены с помощью ниток или канцелярских скрепок. При правильной сборке модель ярко демонстрирует пищевые зависимости, являющиеся основой экологического равновесия в системе. Данный вид связей становится наглядным и понятным для каждого ребенка, который поработал над составлением модели.

Влияние деятельности человека на природу можно показать путем моделирования экологических ситуаций. Покажем на примере. Известно давно о негативном влиянии на жизнь птиц и рыб разлившейся по поверхности океана нефти. Во-первых, пятно растекается на десятки и тысячи квадратных километров, ограничивая доступ кислорода к воде. Во-вторых, попавшие плен, птицы не могут передвигаться. Смоделируем экологическую проблему в классе. Для этого берем емкость с водой и наливаем растительное масло в воду. Два птичьих пера рассматриваем. Затем одно из перьев опускаем в полученный раствор, а второе - оставляем без изменений. Достаем перо из раствора и видим, что оно покрылось пленкой жира и потеряло свои прежние свойства. Обсуждаем с детьми, почему птица, оказавшаяся на нефтяном пятне, погибает.

Аналогично примеру выше можно смоделировать загрязнение рек сточными водами и мусором. Потребуется сосуд с водой и набор предметов, имитирующих загрязнители. В качестве загрязнителей можно использовать стиральный порошок, машинное масло, пластик, бумагу, металлические банки, краски и т.п.

Таким образом, использование метода моделирования будет способствовать раскрытию фундаментальной идеи целостности мира, его сложных и многообразных связей.

Литература:

1. Википедия. - URL: <https://clck.ru/9q6gd> (дата обращения 25.04.2022).
2. Захлебный, А.Н., Дзятковская, Е.Н. Культурологический подход к экологическому образованию // Формирование экологической культуры и развитие молодежного движения / Под. ред. В.М. Захарова. — М.: Акрополь, Центр экологической политики и культуры, Центр экологической политики России, 2008. — С. 8-14.
3. Педагогический терминологический словарь. - URL: <https://clck.ru/gd8Bz> (дата обращения 25.04.2022).
4. Штофф, В.А. Введение в методологию научного познания: учебное пособие / В.А. Штофф. – Л., 1972. – 191 с.

Фомина Т.П., Разгоняева Д.В.®

ФГБОУ ВО Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семёнова-Тян-Шанского, г. Липецк

ВНЕУЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ: ОРГАНИЗАЦИЯ, НАПРАВЛЕНИЯ И УСПЕХИ

Аннотация

Отношение студентов к учебе в целом и изучению отдельных дисциплин, а также эмоции, возникающие в процессе обучения, во многом определяют уровень их академических достижений. В статье проводится анализ результатов анкетирования студентов по выявлению их отношения к внеучебной деятельности. Результаты анкетирования обучающихся исследовались посредством применения статистических методов. Выявлено, что студенческие оценки, отражающие ценностное и эмоциональное отношение к мероприятиям, являются устойчивыми и репрезентативными. Существующая проблема определяет систему методов, направленных на формирование ценностного отношения, обретения смыслов и более глубокого понимания учебно-воспитательного процесса.

Ключевые слова: внеучебная деятельность, студенты, обучение, культурно-творческая деятельность, спортивная деятельность, общественная деятельность, научная деятельность.

Keywords: extracurricular activities, students, education, cultural and creative activities, sports activities, social activities, scientific activities.

В условиях компетентного подхода особую актуальность приобретает проблема измерения и оценки уровней сформированности личностных качеств обучаемых, причем не только знаний и умений, но и отношения к предмету деятельности.

® Фомина Т.П., Разгоняева Д.В., 2022

Целью данной статьи является исследование отношения студентов к внеучебной деятельности, которое осуществляется на основе результатов опроса, проведенного по разработанной анкете.

Внеучебная деятельность играет значимую роль в воспитании и подготовке выпускников вуза при эффективном ее использовании. Но на сегодняшний день общепринятого толкования нет. Классифицируют данное понятие по следующим аспектам: как часть образовательного процесса в вузе и как среда для личностного становления студентов. Так, Л.В. Алиева и И.В. Руденко рассматривают внеучебную деятельность студентов вуза как блок основной образовательной и социально-значимой деятельности студентов, осуществляемую вне основного учебного времени и учебных программ на принципах добровольности, личного интереса, потребностей, способностей и возможностей студентов [1]. Т.Л. Иванайская определяет внеучебную деятельность студентов как имитацию основных сфер деятельности будущего специалиста, основанную на принципах выбора, самообразования, добровольности. Исследователь считает, что внеучебная деятельность студентов вуза воспитывает у них креативные, организаторские качества и культуру мышления, тем самым выступает фактором профессионального самоопределения [3].

Но независимо от подходов к понятию, различают следующие виды внеучебной деятельности: научная, общественная, культурная, спортивная и виртуальная. И обязательна реализация принципов личного интереса, добровольности, потребностей, индивидуальных способностей и возможностей студентов и преподавателей [2].

В качестве инструмента по сбору данных использовалось анкетирование, которое было представлено в виде тестирования на платформе Google Форма, содержащее пятнадцать вопросов. В каждом вопросе предлагалось выбрать один или несколько вариантов ответа, а так же ответить развернуто (оценить рациональность реакции на предложенную ситуацию). Далее эти оценки рассчитывались в процентном соотношении.

В опросе приняли участие сто девяносто шесть студентов из шести институтов: институт естественных, математических и технических наук (ИЕМитН) – 25,5%; институт культуры и искусства (ИКиИ) – 19,9%; институт психологии и образования (ИПиО) – 17,9%; институт филологии (ИФ) – 15,8%; институт истории права и общественных наук (ИИПиОН) – 13,3%; институт физической культуры и спорта (ИФКиС) – 7,7%.

Проанализируем результаты анкетирования корреляционным методом, который используется для исследования взаимосвязи между генеральными показателями на основе их наблюдаемых статистических (выборочных) оценок.

Определим тесноту и статистическую значимость корреляционной связи между двумя показателями по ответам студентов из анкетирования: «В полной мере созданы условия для реализации внеучебной деятельности (X)» и «Участие во внеучебной деятельности влияет на учебную деятельность (Y)». Исходные данные для выборки, состоящие из 6 исследуемых институтов (n=6), сведены в таблице 1:

Таблица 1.

Данные выборки.

| N | X | Y |
|---|----|----|
| 1 | 37 | 14 |
| 2 | 29 | 3 |
| 3 | 22 | 9 |

| | | |
|---|----|---|
| 4 | 17 | 5 |
| 5 | 22 | 7 |
| 6 | 8 | 4 |

Значение коэффициента корреляции по результатам выборки $r_{xy}=0,64$. Величина коэффициента корреляции по модулю показывает степень зависимости, из результатов вычислений можно сделать вывод, что связь между двумя показателями умеренная, а зависимость положительная (прямая).

Значение t-критерия для оценки статистической значимости корреляционной связи $t_r=1,67$. Критическое значение t-критерия $t_{кр}(k, \alpha)=t_{кр}(4, 0,01)=4,604$. Рассчитанное значение t_r меньше $t_{кр}$, следовательно, связь является статистически незначимой.

Аналогично исследуем связь между ответами студентов на вопросы «В полной мере созданы условия для реализации учебной деятельности» и «Участие во внеучебной деятельности частично влияет на учебную деятельность». Значение $r_{xy}=0,92$, что говорит о том, что степень связи между двумя показателями сильная, а зависимость положительная (прямая). Рассчитанное значение $t_r(11,98)$ больше $t_{кр}(4,604)$, следовательно, связь является статистически значимой.

Выясним наличие связи между ответами на вопросы «Обучающиеся затрудняются ответить на вопрос, как реализована внеучебная деятельность в университете» и «Участие во внеучебной деятельности не влияет на учебную деятельность», значение $r_{xy}=0,85$, что говорит о том, что связь между двумя показателями сильная, а зависимость положительная (прямая). Рассчитанное значение $t_r(6,13)$ больше $t_{кр}(4,604)$, следовательно, связь является статистически значимой.

Результаты анкетирования позволяют сделать вывод о том, в вузе созданы все условия для реализации внеучебной деятельности. Выше с помощью корреляционного метода, мы определили взаимосвязь внеучебной и учебной деятельности.

Организация воспитательной работы в большинстве вузов стоит на первом месте, соответственно и растет количество опросов, а также исследований вовлеченности студентов в данный процесс, развития всех направлений внеучебной деятельности, получение полноценной информации касающейся проводимых мероприятий.

Можно сказать, что внеучебная деятельность является главным приоритетом для саморазвития, а также разнообразия учебной деятельности. Необходимо четко следить за появлением новых клубов, творческих объединений, секций, а также следить, как доводится информация до студентов. Проанализируем результаты анкетирования в следующих аспектах:

- 1) о полноте доведения информации о внеучебной деятельности в вузе; об источниках получения информации;
- 2) определение наиболее значимых направлений во внеучебной деятельности;
- 3) выявление наиболее значимых качеств, которые студенты приобретают при активной позиции.

На основании результатов можно сделать следующие выводы:

- 1) Больше половины студентов получают информацию о внеучебной деятельности в полном объеме и только 16% обучающихся не имеют информацию (рис. 1).
- 2) Для удобства получения информации в университете создан спектр информационных ресурсов. Наиболее значимый, по мнению студентов, социальные

сети: группа «ИНФОКУБ (ЛГПУ)» и «Профком студентов ЛГПУ» в ВКОНТАКТЕ, далее официальный источник (рис. 1). Движимой информационной платформой среди студентов являются социальные сети, но и получение информации друг от друга остается немаловажным.

3) В ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского внеучебная деятельность представлена в четырех направлениях: культурно-творческая (К-Т), общественная (О), спортивная (С) и научно-исследовательская (Н-И). Вовлеченность студентов в эти виды деятельности представлена на рисунке 1. При этом вовлеченность студентов в культурно-творческую деятельность связана с многочисленными мероприятиями творческого характера (конкурсы чтецов, вокалистов, танцоров и др.). Общественная деятельность носит развивающий характер с созданием волонтерского объединения «Легион Первых». Администрации вузу, занимающейся воспитательной работой, следует обратить внимание на привлечение студентов в спортивную и научно-исследовательскую деятельность.

4) Внеучебная деятельность студентов помогает формировать различные качества студентов и помогает адаптироваться в социуме. Студенты отметили формирование следующих качеств при активной позиции (рис.1).



Рисунок 2. Анализ данных.

В ходе исследования выявлены факторы, влияющие на участие во внеучебной деятельности среди студентов: личная мотивация (a_1), свободное время (a_2), полноценное получение информации (a_3). Данные использовались при проведении факторного анализа.

Составим основную модель для анализа:

$ФМ = A * B * V + КР$, где ФМ – факторная модель; А, Б, В – факторы и КР конечный результат.

Вычисленные корреляционные коэффициенты между факторами оказались следующими: a_1 сильнее всего коррелирует с a_2 , а именно величина корреляции составляет 0,720, а фактор a_2 коррелирует с a_3 – корреляция составляет 0,669.

Далее для анализа факторов воспользуемся способом долевого участия, для начала определим долю каждого в сумме их приростов, а далее умножим на общий прирост показателей.

Рентабельность фактора (R_{a1})=17,9%, (R_{a2})=23,5% и (R_{a3})=15,6%, можно сказать, что увеличение числа исследуемых будет увеличивать влияние факторов. Данные факторы четко определяют влияние студентов на участие во внеучебной деятельности.

Активность студентов и их инициативность играют важную роль в развитии внеучебной деятельности в вузе, 69,9% опрошенных, считают, что в вузе полностью созданы условия для развития внеучебной деятельности.

Необходимо вовлекать студентов в мероприятия спортивной и научно-исследовательской деятельности, возможно созданием новых объединений или улучшением информационной работы.

Для активного участия во внеучебной деятельности требуется личная мотивация. У большинства студентов (63,8%) это два фактора – возможность самореализации и развитие личных качеств, немаловажным фактором для студентов является приобретение новых знакомств (56,6%) и приобретение опыта работы в команде (46,4%).

Реализация во внеучебной деятельности студенческого самоуправления и профсоюзной организации.

Совершенствование внеучебной деятельности в соответствии с новыми компетенциями и заказами Министерства просвещения должно привести к увеличению времени на проведение и развитие всех ее четырех направлений, главное, чтобы данная деятельность не мешала учебе.

Это определяет перспективность дальнейших исследований в области проектирования адекватных требованиям времени, форм и способов внеучебной деятельности студентов на основе ценностных ориентаций студенчества.

Литература:

1. Алиева Л.В. Теоретические основы формирования общепрофессиональных компетенций студентов в воспитательном процессе образовательных организаций: монография / Л.В. Алиева, И.В. Руденка и др. М.: Издательский дом Академии Естествознания, 2017. – 172 с.
2. Ахмежатова Г.В., Писаренко Д.А. К вопросу о методах оценивания личностных достижений во внеучебной деятельности образовательных организаций // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т.6. №3 (20). С. 244-247.
3. Иванайская Т.Л. Внеучебная деятельность как фактор профессионального самоопределения студентов: дис. канд. пед. наук: 13.00.08. Оренбург. 2010. 206 с.

Хачатурова К.Р. ©

Кандидат педагогических наук, учитель физики, руководитель ОДОД,
ГБОУ школы №129, г. Санкт-Петербург

ФУНКЦИИ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ПОДРОСТКОВ

Аннотация

Статья определяет функции творческого потенциала подростков. Рассмотрены критерии и компоненты творческого потенциала и взаимодействующие факторы.

Ключевые слова: подростки, творчество, функции творческого потенциала.

Keywords: teenagers, creativity, functions of creative potential.

Понятие «творческий потенциал» все чаще используется в современных отечественных и зарубежных научных публикациях. Оно более глубоко, чем понятие «человеческие ресурсы», позволяет характеризовать социально-экономические, культурные, экологические и другие аспекты условий жизни человека. Раскрывает способы реализации возможностей в контексте общественного развития. Но, вместе с тем, существующие в настоящее время подходы к определению содержания понятия «творческий потенциал» сужают его смысловую нагрузку. Часто под творческим потенциалом понимают накопленный запас общекультурной профессиональной компетентности, творческой, предпринимательской, гражданской ответственности, которая реализуется в сфере деятельности и в сфере потребления на основе рыночных и нерыночных механизмов. На сегодняшний день нет общепризнанного определения этого понятия и единых критериев определения уровня его развития, поскольку в современной педагогике все большую значимость приобретают способности к нестандартному решению проблем, креативности, творческому подходу к организации деятельности. Термин креативность стал значимым символом эпохи модернизации образования, изменив ориентиры в развитии личности и проектировании технологий педагогической деятельности. Между тем, многие исследователи считают его неким синонимом творчества, приобретшим новое звучание, но сохранившим основную сущность. Проблема повышения качества результатов творческой человеческой деятельности во всех отраслях производства, науки и образования, является краеугольным камнем мировой цивилизации, поскольку творчество – неотъемлемый элемент, результат, средство познания и самопознания [4].

Конструкт "творческий потенциал подростков" был предложен Д. А. Леонтьевым, который определяет его как обобщенную системную характеристику индивидуально-психологических особенностей человека, составляет основу способности личности исходить из устойчивых внутренних критериев и ориентиров в своей жизнедеятельности и сохранять стабильность деятельности и смысловых ориентаций в случае внешнего давления и при меняющихся условиях [2].

В понятии "личностный потенциал подростков" заложены возможности более широкого изучения человека, от того, какой он есть, к изучению того, какой она может стать, каким образом она преодолевает действие неблагоприятных факторов, как личностные качества развиваются и проявляются в динамическом взаимодействии

человека и его социокультурного окружения и определяет понятие «творческого потенциала» подростка. Выделим основные функции творческого потенциала:

- функция самоопределения (выбор мотивов и целей для достижения), главным содержанием которой является расширение спектра возможностей действия, которые раскрывает для себя субъект, спектра потенциальных смыслов, которые может нести в себе ситуация, и самоопределения по ним, раскрытия потенциала свободы;
- функция реализации (осуществления задуманного), содержанием которой является сужение спектра возможностей путем осуществления выбора и переход к его реализации, преодоление неопределенности, раскрытие потенциала ответственности;
- функция сохранения, проявляющаяся в гибкости перед стрессогенными событиями, обеспечивает сохранение устойчивости и целостности личности в неблагоприятных ситуациях.

Однако большинство исследователей, рассматривая структуру творческой самореализации, опираются на четыре основных показателя: оригинальность мышления и деятельности, гибкость и способность к оперативному изменению, адаптивность и готовность к инновациям, практико-деятельностная направленность [3]. Творчество непосредственно связано с индивидуальным, личностным началом, отражающим способность человека создавать то, что не имеет аналогов в материальном мире. При этом данная способность определяет не только становление отдельно взятой личности, но духовное развитие нации в целом.

В психологическом плане творчество определяется как самоактуализация личности, самостоятельность и частота проявления интереса к творческим занятиям, способность к планированию и производству уникального, нестандартного продукта творческой, добровольно избранной деятельности [5]. Личностный аспект, включает в себя способности, мотивы, знания и умения, обуславливающие успешность выполнения какой-либо деятельности, а процессуальный – понимается как процесс, обеспечивающий эту успешность [3, с.24]. Определим компоненты творческого потенциала, которой образуют взаимодействующие факторы, а именно: 1) реальные возможности индивида, характеризующие уровень его актуального развития. К ним относятся: знания, умения, навыки, способности, способности, то есть совокупность свойств, накопленных человеческой системой в процессе ее становления и развития. В этом плане понятие " творческий потенциал" фактически приобретает значение понятия «ресурс»; 2) стремление и общая направленность личности, опирающиеся на систему отношений и представлений индивида о самом себе и окружающем мире, на иерархию ценностей и мировоззрение, позволяющие успешно ставить и реализовывать цели на основании собственных выборов, интересов и предпочтений, а не довольствоваться принятием заданных извне целей. В этом плане понятие " творческий потенциал" характеризует настоящее с точки зрения практического применения и использования имеющихся способностей человека; 3) стремление к расширению своих возможностей. Оно проявляется в желании испытать себя и найти новые возможности за счет наиболее полного использования имеющихся задатков и превращение их в способности. В таком контексте творческий потенциал - это возможность развить или достичь чего-то в будущем. Гармоничное раскрытие компонентов творческого потенциала, формируют в определенном смысле структуру личности.

Формирование условий, стимулирующих человека к творческому поиску, принятию нестандартных и эффективных решений, критическому мышлению, - вот суть современного образования [6]. Личностный потенциал неразрывно и двусторонне связанный с деятельностью, которая, с одной стороны, лежит в основе его формирования, а с другой - служит формой его реализации.

Главной формой проявления творческого потенциала является феномен самодетерминации личности, то есть осуществления им деятельности в относительной свободе от заданных условий этой деятельности как внешних, так и внутренних. Личностный потенциал отражает меру преодоления личностью заданных обстоятельств, в конечном счете преодоление личностью самой себя, характеризует внутреннюю физическую и духовную энергию человека, его деятельную позицию, направленную на творческое самовыражение и самореализацию.

Понятие "творческий потенциал" находится в неразрывной связи с категорией развитие (поступательное, развернутый во времени движение от низшего к высшему). Реализовать творческий потенциал личность может только в процессе саморазвития, который чаще всего рассматривают как целенаправленный процесс развертывания потенциальных и скрытых до поры до времени задатков, возможностей, умений, качеств личности.

Развитие творческого потенциала неотъемлемая часть процесса формирования личности и понимается как собственные усилия человека, направленные на изменения в целостной системе личностных качеств и свойств.

Литература:

1. Кузнецова М. А. Творчество как социокультурный феномен // Вестник Ярославского гос. ун-та им. П. Г. Демидова. Сер. Гуманит. науки. 2011. № 1(15).
2. Маслоу А.-Х. Новые рубежи человеческой природы. М., 2011
3. Хачатурова, К.Р. Развитие творческого потенциала старших подростков средствами предметов естественнонаучного цикла: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Хачатурова Карине Робертовна.– Великий Новгород, 2017.– 253 с.
4. Хачатурова, К.Р. Проблема развития творческого потенциала учащихся основной школы на уроках естественнонаучного цикла: анализ и измерение / К.Р.Хачатурова // Глобальный научный потенциал. – Санкт-Петербург, 2016. – №8(65) С. 12-17.
5. Хачатурова, К.Р. Развитие творческого потенциала старших подростков средствами предметов естественнонаучного цикла: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук / Новгород. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. Великий Новгород, 2017.
6. Meta-Disciplinarity as a Factor of Success of a Modern Person: A Productive Approach / K. R. Khachaturova, R. M. Sherayzina, M. V. Alexandrova, I. A. Donina // Advances in economics, business and management research (AEBMR), Veliky Novgorod, 07–08 декабря 2021 года. – Veliky Novgorod: Atlantis Press, 2022. – P. 216-222. – DOI 10.2991/aebmr.k.220208.031. – EDN NWHGOS.

Хачатурова К.Р. ©

Кандидат педагогических наук, учитель физики, руководитель ОДОД,
ГБОУ школы № 129, г. Санкт-Петербург

ТВОРЧЕСКИЕ ОСНОВЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Статья определяет творческие основы непрерывного образования на основе анализа научной литературы и выделены следующие предпосылки развития концепции непрерывного образования.

Ключевые слова: непрерывное образование, основы, творчество.

Keywords: continuing education, fundamentals, creativity.

Непрерывное образование является многоуровневым понятием, охватывающим различные направления образовательной деятельности человека в зависимости от социальных, экономических, индивидуальных потребностей. Такой вывод соотносится с определением образования взрослых Европейской комиссией по непрерывному образованию, как любой учебной деятельности в течение жизни для достижения личных, социальных, профессиональных целей и трактовкой, которая обозначает непрерывное образование через все типы учебной деятельности в течение всей жизни с целью совершенствование знаний, умений, навыков, квалификационного уровня в соответствии с социальными, профессиональными и личными потребностями личности.

Понимание сущности и содержания непрерывного образования определяется социальными факторами, обусловившими ее возникновения, становления и развития. Анализ научной литературы позволил выделить следующие предпосылки развития концепции непрерывного образования:

- ускорение темпа роста коэффициента старения знаний;
- стремление к повышению профессионального, социального статуса;
- потребность доступа к образованию различных категорий населения;
- развитие информационно-коммуникативных технологий;
- трансформация форм и методов обучения;
- глобализационные процессы;
- изменение требований работодателей по компетенциям работников;
- рост академической свободы образовательных учреждений;
- изменение демографической ситуации в сторону старения населения.

Указанные предпосылки являются объективными требованиями времени по изменению образовательной парадигмы. Их можно условно классифицировать на внешние по отношению к субъекту обучения (например, изменение рынка труда и требований к специалисту; информатизация общества и т.д.) и индивидуальные (детерминированы внутренними установками и ценностями)[1].

Изменение роли образования в современном обществе определяется творчеством. Между тем, многие исследователи считают его неким синонимом творчества, приобретшим новое звучание, но сохранившим основную сущность. Проблема повышения качества результатов творческой человеческой деятельности во всех отраслях производства, науки и образования, является краеугольным камнем мировой цивилизации, поскольку творчество – неотъемлемый элемент, результат, средство познания и самопознания [4]. Проведенный анализ и обобщение литературы позволяет утверждать, что развитие образовательных систем происходит как реакция на социальные изменения; в ее основе лежит потребность разрешения противоречий по удовлетворению индивидуальных и социальных потребностей. Установлено, что категория непрерывной образования охватывает спектр трактовок и значений, которые описывают творческие состояния образования.

Однако большинство исследователей, рассматривая структуру творческой самореализации, опираются на четыре основных показателя: оригинальность мышления и деятельности, гибкость и способность к оперативному изменению, адаптивность и готовность к инновациям, практико-деятельностная направленность [3]. Сведения феномена непрерывного образования к пополнению знаний в течение всей жизни, или к постоянному повышению профессиональной квалификации является

значительным упрощением содержания концепции и создает видимость легкости ее практической творческой реализации. Сутью же непрерывного образования не является исключительно развитие интеллектуальных возможностей человека, а формирование гармоничной человеческой личности.

Система непрерывного образования призвана обеспечить переход от линейного движения человека по степеням образовательной системы - от низших к высшим - до многомерной образования, позволяет реализовывать потребности в самообразовании, духовном и профессиональном творческом росте личности. Другой важнейшей характеристикой непрерывного образования является то, что оно становится жизненным творческим инструментом, помогающим человеку продуктивно преодолевать кризисные профессиональные и жизненные ситуации. Более того, образовательного измерения приобретают почти все сферы человеческой экзистенции; «Непрерывное образование, в полном смысле этого слова, обозначает, что предпринимательские, промышленные, сельско-хозяйственные учреждения будут иметь развитые образовательные функции». Возможность и привычность обращение к необходимым формам непрерывного образования является основой внутренней устойчивости, ценностной стабильности существования человека в течение жизненного пути. Одновременно непрерывное образование служит основой творческого включения лица в инновационные социокультурные изменения[2].

Творчество непосредственно связано с индивидуальным, личностным началом, отражающим способность человека создавать то, что не имеет аналогов в материальном мире. При этом данная способность определяет не только становление отдельно взятой личности, но духовное развитие нации в целом.

В психологическом плане творчество определяется как самоактуализация личности, самостоятельность и частота проявления интереса к творческим занятиям, способность к планированию и производству уникального, нестандартного продукта творческой, добровольно избранной деятельности [5]. Личностный аспект, включает в себя способности, мотивы, знания и умения, обуславливающие успешность выполнения какой-либо деятельности, а процессуальный – понимается как процесс, обеспечивающий эту успешность [3, с.24].

Формирование условий, стимулирующих человека к творческому поиску, принятию нестандартных и эффективных решений, критическому мышлению, - вот суть современного образования [6]. Идея непрерывного образования в общем виде отражает потребность упорядочения вертикальной и горизонтальной структуры образовательного процесса и обогащения ее новыми элементами, в которых, в свою очередь, находят воплощение потребности творческой личности и социальных групп, и с этой позиции процесс изменения направленности содержания образования и обогащения структуры образовательных форм является процессом гуманизации образования.

Литература:

1. Бахрамова Г.А. Педагогическое мастерство / Электронное учебное пособие - Шымкент. ЮКГПИ, октябрь 2016 г.
2. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. – М. - Ростов н/Д: ТЦ «Учитель», 1999. – 560 с.
3. Хачатурова, К.Р. Развитие творческого потенциала старших подростков средствами предметов естественнонаучного цикла: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Хачатурова Карине Робертовна.– Великий Новгород, 2017.– 253 с.

4. Хачатурова, К.Р. Проблема развития творческого потенциала учащихся основной школы на уроках естественнонаучного цикла: анализ и измерение / К.Р.Хачатурова // Глобальный научный потенциал. – Санкт-Петербург, 2016. – №8(65) С. 12-17.
5. Хачатурова, К.Р. Развитие творческого потенциала старших подростков средствами предметов естественнонаучного цикла: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук / Новгород. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого. Великий Новгород, 2017.
6. Meta-Disciplinarity as a Factor of Success of a Modern Person: A Productive Approach / K. R. Khachaturova, R. M. Sherayzina, M. V. Alexandrova, I. A. Donina // Advances in economics, business and management research (AEBMR), Veliky Novgorod, 07–08 декабря 2021 года. – Veliky Novgorod: Atlantis Press, 2022. – P. 216-222. – DOI 10.2991/aebmr.k.220208.031. – EDN NWHGOS.

Чимаров С.Ю.®

Доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры управления персоналом и воспитательной работы, Санкт-Петербургский университет МВД России, г. Санкт-Петербург

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ НЕКОТОРЫХ ПРАВОВЫХ ИСТОЧНИКОВ ВОИНСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЛЯ ЛИЧНОГО СОСТАВА ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация

В статье представлены отдельные нормативные правовые источники «допетровского» и «петровского» времен, закрепляющие многогранную сторону воинской службы и воинского воспитания. Автор выдвигает гипотезу о целесообразности обращения организаторов воспитательного процесса с личным составом органов внутренних дел и педагогов системы МВД России к учету содержания отмеченных документов в своей работе.

Ключевые слова: воспитание, нравственность, педагогический смысл, воспитательная работа, личность сотрудника, органы внутренних дел.

Keywords: upbringing, morality, pedagogical meaning, educational work, employee's personality, internal affairs bodies.

С исторической точки зрения, процесс формирования российской полиции происходил посредством привлечения на службу личного состава, как правило ранее состоявшего в рядах армии. Отмеченное распространялось как в отношении начальствующего состава, так и нижних чинов. Ориентированность уклада полицейской службы на воинский порядок способствовала привнесению в отмеченный правоохранный институт должного уровня дисциплинированности полицейских, формированию их осознанного отношения к соблюдению правил субординации и специфических нравственных установлений, приемлемых для военнослужащих и являющих собой по определению образец исполнения государственной службы. Указанный тезис является исходным для нашего обращения к отечественным нормативным документам «допетровского» и «петровских» времен, которые заложили

основу не только воинского воспитания, но и способствовали формированию базовых положений нравственного воспитания личного состава органов внутренних дел.

Как справедливо замечает М.Р. Варшавский, нравственный аспект организационной (корпоративной) культуры военного человека задает представителям воинства стандарты поведения, служащие для них ориентиром своих слов и поступков [1, с. 42]. Данное суждение указанного автора несомненно приемлемо и для личности сотрудника органов внутренних дел.

В «допетровские» времена общие контуры этики и этикета военнослужащего нашли свое закрепление в законодательном памятнике Московской Руси XVII в. - «Соборном уложении» (1649 г.), принятом в правление царя Алексея Михайловича [3, с. 331]. Непосредственно «службе всяких ратных людей Московского государства» посвящена глава VII «Соборного уложения», состоящая из 32 статей. Данная глава содержит квалификацию возможных противоправных действий ратных людей и ответственность за их совершение. Наряду с отмеченным, указанный нормативный правовой акт устанавливает стандарты нравственного поведения воинов в период несения службы, во время боевых действий и при общении с мирным населением. В соответствии с положениями статей главы VII «Соборного уложения», строго карались действия ратников, сопряженные с насилием, мародерством и «словесным бесчестьем», проявленным к окружающим. «А если он на стане придет к кому по недружбе для задора, ... только рукой кого ударит, а не до смерти убьет, и не ранит, или словом кого обесчестит, или у кого грабежом что возьмет: тому учинить наказание, смотря по вине», - отмечается в ст. 32 отмеченного документа.

Обращаясь к периоду правления Петра I, военный историк А.З. Мышлаевский в своем предисловии к подготовленному им 16 ноября 1894 г. сборнику военных законов и инструкций, изданных до 1715 г. констатирует об особом внимании царя к воспитательному значению законов, нормативные положения которых способствовали укреплению у воинов дисциплинированности и основу которых составляли нравственные каноны веры, долга и патриотизма. Обобщив опыт ведения боевых действий русского войска на различных театрах военных действий в 1708-1714 гг. и учитывая некоторые выводы историков военного дела Д.Ф. Масловского, П.Н. Мрочек-Дроздовского, Ф.Ф. Ласковского, Н.Г. Устрялова и других, А.З. Мышлаевский замечает, что любая военная операция является успешной лишь при органичном сочетании многогранных процессов нравственного и материального порядка [2, с. III]. Ценность представленного для публичного обозрения сборника А.З. Мышлаевского заключается: во-первых, во введении им в научный оборот известного лишь очень узкому кругу специалистов текста «Устава прошлых лет» и некоторых других документов, обнаруженного данным историком в рукописном отделении Императорской публичной библиотеки и ряде архивов; во-вторых, в презентации автором-составителем сборника обобщенных выводов, в части наиболее значимых сторон воинской этики. По утверждению А.З. Мышлаевского, дата составления «Устава прежних лет» точно не известна, но исходя из его стилистики и особенностей словарного запаса, составлен он был не ранее 1700 г. и не позже 1704-1705 гг., а его структура включала положения воинского наказа и обширный свод воинских статей. Отмеченные два документа свидетельствуют о стремлении высшего политического руководства нашей страны в указанный период времени к строгой регламентации наиболее значимых сторон воинского воспитания.

Как представляется, фактор интегрирования в систему воспитательной работы с личным составом органов внутренних дел отдельных выводов военной мысли способствует как обогащению личности каждого сотрудника, так и наполняет сам

процесс воспитания глубиной педагогического смысла. В данном случае мы руководствуемся тем, что под педагогическим смыслом следует понимать сущность и предназначение феномена обучения и воспитания, обладающего признаком целеполагания, направленного на достижение конкретного результата [4, с. 238].

Таким образом, учет содержания указанных нами историко-правовых документов при решении отдельных воспитательных задач с личным составом органов внутренних дел: во-первых, предопределяет понимание сотрудниками важности воинского воспитания в деле формирования нравственного стержня правоохранителя, ритм и уклад службы которого по своей интенсивности в значительной степени приближается к ратному труду; во-вторых, задает организаторам воспитательного процесса и педагогическим работникам системы МВД России некоторые ориентиры их деятельности по воспитанию личности сотрудника органов внутренних дел.

Литература:

1. Варшавский М.Р. Профессиональная этика военного и организационная культура // Вестник КГУ. Серия «Гуманитарные науки». – 2016. – № 1 (12). – С. 42 – 43.
2. Мышлаевский А.З. Сборник военно-исторических материалов. Выпуск 9. Петр Великий. Военные законы и инструкции: (изданные до 1715 г.). – СПб.: Военно-ученый комитет Главного штаба, 1894. – 122 с.
3. Уложение государя и великого князя Алексея Михайловича. – М.: Государственная типография, 1913. – 331 с.
4. Чимаров С.Ю. Педагогический смысл формирования профессионального мировоззрения личности руководителя органов внутренних дел по направлению развития у него широты эрудиции // Вопросы педагогики. – 2021. – № 3 – 1. – С. 238 – 241.

Чистобаева А.Ю. Идрисова М.М.®

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии и детской речи,
Новосибирский государственный педагогический университет

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ АТРИБУТИВНОГО СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация

В данной статье представлен анализ методик исследования лексического строя речи у детей старшего дошкольного возраста. Выделены структурные компоненты атрибутивного словаря, основанные на анализе специальной литературы. А также представлена методика комплексного обследования словаря прилагательных у детей упомянутой категории.

Ключевые слова: тяжелые нарушения речи, лексический строй речи, атрибутивный словарь, семантическое поле, лексическая валентность.

Keywords: severe speech disorders, lexical component of speech, attributive vocabulary, semantic field, lexical valence.

Зачастую у детей с тяжелыми нарушениями речи выявляются отклонения в развитии атрибутивного словаря, так как этот компонент в онтогенезе формируется последним. От того насколько развит словарь прилагательных у ребенка, зависит полнота и содержательность выражаемой им мысли, способность объяснять наблюдаемые им события, описывать свои ощущения, чувства, эмоции.

На данный момент проблема развития атрибутивного словаря у детей с тяжелыми нарушениями речи является недостаточно разработанной. Это подтверждает небольшое количество научных работ по упомянутой теме. А также отсутствие методик, непосредственно направленных на исследование данного компонента лексического строя речи.

Целью статьи является анализ методик обследования лексического строя речи, и атрибутивного словаря, в частности, систематизация на его основе заданий диагностической методики для определения уровня сформированности словаря прилагательных у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Обследование лексической стороны речи является важным этапом, входящим в диагностику речевого развития старших дошкольников. Оно направлено на определение степени сформированности лексических представлений ребенка, что является важным для эффективной коррекции речевого недоразвития. Для нахождения заданий, используемых при исследовании уровня сформированности компонентов атрибутивного словаря, нами был проведен теоретический анализ специальной литературы: рассмотрены три методики, предназначенные для обследования как речевого развития в целом, так и сформированности лексического строя речи в частности. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Сопоставительный анализ методических рекомендаций по проведению диагностического исследования.

| Критерии сравнения методических рекомендаций | Методика | | |
|--|---|---|--|
| | А. М. Быховская, Н. А. Казова [3] | Р. И. Лалаева [6] | В. М. Акименко [1] |
| Общее/частное | Исследуется состояние общего и речевого развития дошкольников с ОНР | Методика направлена на исследование лексического строя речи в целом | Исследуется речевое развитие в целом у детей с речевыми нарушениями. |
| Цель методики / технологии | Определение объема словаря и соответствие его возрастной норме | Исследование лексических операций | Обследование лексики |
| Полнота и соответствие цели НИР автора | Методика не соответствует цели нашего исследования. Задания в основном направлены на исследование номинативного | Автор исследует компоненты лексического строя речи, не выделяя атрибутивный словарь. Прилагательные исследуются наравне | Методика частично соответствует цели НИР, так как имеются задания на исследование активного словаря прилагательных (называние цветов). |

| | | | |
|-------------------------------------|--|--|---|
| | словаря | с остальными частями речи. Имеются некоторые задания, подходящие к цели нашего исследования. | А также исследуется способность образовывать только притяжательные и относительные прилагательные |
| Структура методических рекомендаций | Методика состоит из 4 блоков, направленных на исследование всех сфер ребенка. Дидактический материал содержится в отдельном пособии. Описывается процедура исследования. Задания делятся по возрастам детей. | Методика имеет два направления (Исследование объема пассивного и активного словаря и исследование лексической системности и структуры значения слова), каждое направление делится на этапы. Имеется обширный вербальный материал и инструкции к проведению исследования. | Автор дает общие рекомендации к проведению обследования. Описывает методы и приемы, которые необходимо использовать. Исследование лексического строя речи начинается с изучения активного номинативного словаря. Затем исследуется глагольный словарь, атрибутивный словарь (называние цветов, обследование антонимии). |
| Наличие оценочной системы | Автор приводит балльную систему оценивания, но не включает уровни развития. | Автор включает в методику балльную систему оценивания, называет пять уровней развития лексического строя речи, но не дает их характеристику | Автор вносит балльно-уровневую характеристику. Автор дает определение и критерии всем уровням. |

Проанализировав научную литературу, мы пришли к выводу, что во всех трех методиках исследованию атрибутивного словаря уделено недостаточно внимания, ни в одной из методик исследование атрибутивного словаря не является приоритетным. Прилагательные обследуются наравне с остальными частями речи. При этом каждая из методик содержит задание на изучение объема атрибутивного словаря, а остальные его компоненты в большинстве своем остаются неисследованными. Следовательно, у нас возникает необходимость создания диагностической методики, направленной только на исследование атрибутивного словаря, включающей дидактический материал, ориентированный на изучение всех его компонентов.

Теоретической основой методики исследования явились работы таких авторов, как Т. Ф. Ефремова [4,30], Н. С. Валгина, А. К. Карпов и Л. Н. Ротова [5,76]. В связи с этим под атрибутивным словарем мы понимаем словарь прилагательных. В его структуру входят имена прилагательные, являющиеся самостоятельными частями речи, указывающими на неизменный признак предмета и отвечающими на вопрос «какой?», «чей?» и т. д. Прилагательные классифицируются по разрядам на качественные, относительные и притяжательные. В таблице 2 приведены компоненты атрибутивного словаря, выделенные нами при анализе специальной литературы. В ходе теоретического исследования, направленного на изучение особенностей формирования атрибутивного словаря у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи, нами было выявлено множество нарушений развития атрибутивного словаря, в числе которых расхождение в объемах активного и пассивного словаря, несформированность семантических полей, вследствие чего у детей наблюдаются вербальные парафазии, нарушение синонимии и антонимии, недоразвитие разрядов прилагательных. Все выше сказанное определило содержание представляемой нами методики. Проанализировав работы различных авторов, мы выбрали задания из пособий Т. П. Бессоновой, О. Е. Грибовой [2,4], Н. В. Серебряковой [6,75], И. А. Смирновой [8,24], наиболее подходящие цели нашего исследования. Систематизировали, объединив их в методику, позволяющую оценить развитие атрибутивного словаря на основе балльно-уровневой системы, в которую входят три уровня развития (высокий, средний, низкий). С помощью методики можно выявить сформированность качественных, относительных и притяжательных прилагательных, объем активного и пассивного словаря прилагательных, сформированность семантических полей, синонимии и антонимии. Задания, входящие в данную методику подобраны с учетом возрастных и личностных особенностей обследуемой категории детей. Используется красочный дидактический материал в виде картинок с изображениями предметов. Исследование, проведенное на основе упомянутой методики, поможет наметить наиболее успешные пути коррекции речевого нарушения.

Таблица 2.

Компоненты, критерии и показатели оценивания уровня развития атрибутивного словаря у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи.

| Компоненты | Критерии | Показатели |
|--------------------------------------|--------------------------------------|--|
| Активный и пассивный словарный запас | Объем | Способность припоминать и называть большое количество прилагательных |
| Парадигматический | Выстраивание семантических полей | Способность подбирать синонимы и антонимы Способность группировать слова на семантически далекие и семантически близкие |
| Синтагматический | Образование лексических валентностей | Способность сочетать прилагательные с другими частями речи |
| Разрядность | Качественные | Способность называть качественные |

| | | |
|--|----------------|---|
| | | прилагательные |
| | Относительные | Способность образовывать прилагательные от существительных |
| | Притяжательные | Способность образовывать прилагательные от одушевленных существительных |

В таблице 2 нами описаны четыре компонента атрибутивного словаря, их критерии, а также показатели. Первый компонент – словарный запас. Под активным словарным запасом, мы понимаем прилагательные, используемые в экспрессивной речи, под пассивным – атрибутивы известные ребенку, но не употребляющиеся им в собственной речи. Критерием, на основе которого можно говорить о сформированности словарного запаса, является его объем. Следующий компонент – парадигматический. Это объединение прилагательных в группы на основе общности или противопоставленности их значений. В него входят прилагательные, относящиеся к одному семантическому полю (комплекс ассоциаций, возникающих вокруг слова), к его показателям относятся способность подбирать схожие и противоположные по значению прилагательные, а также группировать их на семантически близкие и далекие. Далее мы выделяем синтагматическую составляющую атрибутивного словаря, или умение сочетать прилагательные с другими частями речи в процессе речевого высказывания, то есть образовывать лексические валентности (лексическая валентность - способность данного слова синтаксически связываться со словами из ограниченного списка, при этом несущественно, есть у них общие семантические признаки или нет). Четвертым выделенным нами компонентом является разрядность, в который входят три разряда прилагательных, а также умение их образовывать и называть.

На основе вышеприведенных нами компонентов мы составили методику, в которую входят задания на исследование уровня сформированности всех составляющих атрибутивного словаря. Методика включает в себя следующие этапы:

1. Обследование объема активного и пассивного словаря прилагательных с опорой на картинки.

Дидактический материал: предъявляются картинки с изображением различных качеств предметов, таких как: цвета, вкусовые ощущения, температура, вес, сила, величина, высота, толщина, длина, ширина, форма, текстура. Всего 39 прилагательных.

Инструкция: «Назови какой это?».

Процедура: Логопед задает вопросы по предложенным картинкам – ребенок отвечает.

Критерии оценивания: Максимальное количество баллов – 78. 2 балла – за правильное выполнение задания; 1 балл – выполнение задания с подсказкой логопеда; 0 баллов – за невыполнение задания даже с подсказкой логопеда.

2. Исследование лексической системности и структуры значения слова.

– Группировка слов.

Дидактический материал: группы семантически далеких слов (большой, желтый, маленький; хороший, деревянный, плохой; высокий, красный, низкий) и семантически близких слов (длинный, большой, короткий; большой, низкий, маленький; тяжелый, длинный, легкий;).

Инструкция: «Я буду называть тебе 3 слова, а ты скажи, какое из них лишнее», затем: «Объясни почему это слово лишнее».

Процедура: логопед предлагает ребенку назвать лишнее слово в последовательности из трех слов, ребенок выбирает лишнее и объясняет почему он его выбрал.

Максимальное количество баллов – 12. 2 балла – за правильное выполнение задания; 1 балл – выполнение задания с подсказкой логопеда; 0 баллов – за невыполнение задания даже с подсказкой логопеда.

3. Исследование синонимии и антонимии.

Дидактический материал: предлагаются следующие слова: для исследования синонимов (большой, веселый, грустный, отважный, забавный, добрый), для исследования антонимов (тяжелый, быстрый, высокий, молодой, смелый, холодный).

Инструкция: при исследовании синонимов: «Как это можно назвать по-другому?», при исследовании антонимов: «Я назову слова, а ты подбери к ним слова-неприятели, то есть слова наоборот».

Процедура: логопед предлагает слова, к которым ребенок подбирает синонимы и антонимы.

Максимальное количество баллов – 24. 2 балла – за правильное выполнение задания; 1 балл – выполнение задания с подсказкой логопеда; 0 баллов – за невыполнение задания даже с подсказкой логопеда.

4. Исследование сформированности относительных прилагательных.

Дидактический материал: ребенку предлагается шесть картинок с изображенными на них предметами (мяч из резины, стул из дерева, машинка из пластика, кораблик из бумаги, сумка из кожи, дом из кирпича).

Инструкция: «посмотри на картинку и скажи: мяч из резины какой? Стул из дерева какой? И т.д.»

Процедура: логопед показывает ребенку картинку с предметом и просит его назвать в зависимости от того материала, из которого он сделан.

Максимальное количество баллов – 12. 2 балла – за правильное выполнение задания; 1 балл – выполнение задания с подсказкой логопеда; 0 баллов – за невыполнение задания даже с подсказкой логопеда.

5. Исследование сформированности качественных прилагательных.

Дидактический материал: ребенку предлагается три картинки (собака, дедушка, мальчик).

Инструкция: «посмотри на картинку и опиши, что на ней изображено? Какой он?»

Процедура: логопед показывает ребенку картинку с предметом и просит его описать то, что он на ней видит.

Максимальное количество баллов – 6. 2 балла – за правильное выполнение задания; 1 балл – выполнение задания с подсказкой логопеда; 0 баллов – за невыполнение задания даже с подсказкой логопеда.

6. Исследование сформированности притяжательных прилагательных.

Дидактический материал: ребенку предлагается шесть картинок с изображенными на них людьми и животными (бабушкины очки, мамина книга, папин молоток, лисий хвост, заячьи уши, медвежья лапа).

Инструкция: «посмотри на картинку и скажи: книга чья? Уши чьи? И т.д.».

Процедура: логопед показывает ребенку картинку с предметом и просит его назвать, кому он принадлежит.

Максимальное количество баллов – 12. 2 балла – за правильное выполнение задания; 1 балл – выполнение задания с подсказкой логопеда; 0 баллов – за невыполнение задания даже с подсказкой логопеда.

В ходе обследования решаются следующие задачи:

- Выявить нарушения развития атрибутивного словаря у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи;
- Определить объем активного и пассивного словарного запаса;
- Выявить уровень владения значением лексических единиц;
- Изучить уровень сформированности семантических полей;
- Выяснить характер лексических ошибок;
- Намечить рациональные пути коррекции и совершенствования атрибутивного словаря.

За правильное выполнение всех заданий максимально возможным количеством полученных баллов является 144.

97-144 балла (высокий уровень) – объем активного и пассивного словаря соответствует возрасту, ребенок правильно выполнял все задания. Допущенные ошибки исправлял сам. Качественные, относительные и притяжательные прилагательные сформированы, дифференцировал семантически близкие и семантически далекие прилагательные, называл антонимы и синонимы предложенных слов, не испытывал трудности при ответе, атрибутивный словарь имеет высокий уровень развития, соответствующий возрастной норме.

49-96 баллов (средний уровень) – ребенок испытывал затруднения при выполнении заданий, словарный запас не соответствует возрастной норме, не все задания были выполнены, подобранные слова не всегда подходили по своему смысловому значению. Наблюдались неконкретизированные ответы. Атрибутивный словарь недостаточно сформирован. У детей наблюдались трудности при подборе антонимов и синонимов, при образовании притяжательных и относительных прилагательных. Присутствовали подсказки со стороны экспериментатора.

1-48 баллов (низкий уровень) – задания вызывали большие затруднения у ребенка. Выполнялись с помощью экспериментатора. Притяжательные и относительные прилагательные отсутствуют, семантические поля несформированны. Наблюдались значительные трудности при подборе сходных и противоположных по значению слов. Медленный темп работы. Словарный запас на уровне обиходно-бытовой речи. Низкий объем выполненных заданий, правильные ответы фиксировались лишь в отдельных случаях. Антонимия и синонимия не развиты.

После выполнения всех заданий логопед подсчитывает общую сумму баллов, сопоставляет полученный результат с балльно-уровневой системой и определяет уровень развития атрибутивного словаря детей.

Таким образом, результаты нашего теоретического исследования, основанные на представленном анализе методик обследования лексического строя речи, позволяют сделать вывод, что авторы не выделяют определение уровня сформированности атрибутивного словаря как отдельное направление. В основном в вышеупомянутых методиках приводятся задания на изучение объема активного и пассивного словарного запаса, остальные же компоненты остаются незатронутыми. Вследствие этого нами была систематизирована методика по исследованию атрибутивного словаря у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи, в которую входят 6 серий заданий, позволяющих оценить уровень владения детей атрибутивной лексикой. Мы предполагаем, что коррекционная работа, намеченная с учетом полученных результатов, с большой долей вероятности будет успешной.

Литература:

1. Акименко, В.М. Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями / В.М. Акименко.: Ростов-на-Дону: Феникс, 2011. –77 с.
2. Бессонова, Т.П., Грибова, О.Е. Дидактический материал по обследованию речи детей. ч. II: Словарный запас и грамматический строй / Т.П. Бессонова, О.Е. Грибова. – Москва: – АРКТИ, 1997. – 64 с.
3. Быховская, А.М., Казова, Н.А. Количественный мониторинг общего и речевого развития детей с ОНР / А.М.Быховская, Н.А.Казова. Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2012.–32 с.
4. Ефремова, Т.Ф. Новый словарь русского языка: толково-словообразовательный / Т.Ф. Ефремова. – Москва: Русский язык, 2001. – 1088 с.
5. Карпов, А.К., Ротова, Л.Н. Имя прилагательное в "русской грамматике" А. Х. Востокова / А.К. Карпов, Л.Н. Ротова // Нижневартковский филологический вестник. 2017. – №2. – С. 3-18.
6. Лалаева, Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений речи: учебно-методическое пособие / Р.И. Лалаева. – СПб.: – Наука-Питер, 2004. –102 с.
7. Смирнова, И.А. Логопедический альбом для обследования лексико-грамматического строя и связной речи / И.А. Смирнова. – СПб: «Детство – Пресс», 2010. – 48 с.
8. Филичева, Т.Б., Чевелева, Н.А., Чиркина, Г.В. Нарушения речи у детей: Пособие для воспитателей дошкольных учреждений / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – Москва: Профессиональное образование, 1993. – 232 с.

Шашуркина Т.Н.®

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Южный федеральный университет», г. Ростов-на-Дону

ОСОБЕННОСТИ ЗВУКОВОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ

Аннотация

В статье актуализируется значение логопедической помощи детям с речевыми нарушениями, а именно с дизартрическими расстройствами. Выделяются специфические симптомы дизартрии, раскрываются особенности звукопроизводительной системы языка дошкольников с дизартрией, даются рекомендации специалистам логопедического профиля по коррекции звукопроизношения.

Ключевые слова: звуковая сторона речи, фонетика, дизартрия, специфическое звукопроизношение, просодический компонент, оральный праксис, коррекция, логопедическая работа.

Keywords: the sound side of speech, phonetics, dysarthria, specific sound reproduction, prosodic component, oral praxis, correction, speech therapy.

Анализ теории и практики логопедии, статистические данные по популяции детей-логопатов показывают увеличение количества воспитанников групп компенсирующей направленности, страдающих, помимо прочих симптомов речевого

недоразвития, дефектными особенностями звукопроизношения, где в качестве фактора, приводящим к данным нарушениям имеют место быть дизартрические расстройства. Как отмечают в своей публикации Е.А. Гайворонская и Н.А. Гордина, в 1879 году немецким терапевтом Адольфом Куссмаулем был детально описан ряд форм расстройств речи, среди которых он изучил особый род нарушений звукопроизношения у детей и назвал их «дизартрия». Ученым также были выделены такие проявления дизартрии, как расстройства артикуляции и расстройства дикции [2, 133].

В справочнике по логопедии И.А. Смирновой указывается, что дизартрия представляет собой расстройство фонетико-фонематической системы речи, обусловленное последствиями органических поражений двигательных отделов нервной системы [3, 67].

Дизартрия имеет разную симптоматику: приобретенную и эволюционную. И в том случае, если это дизартрия приобретенная, то органическое поражение возникло после того как у человека была уже сформирована речь. Когда же мы говорим об эволюционной дизартрии, то имеется в виду, что речь ребенка сразу же идет с дизартрическим компонентом.

Для дизартрии характерны такие специфические симптомы, как:

- саливация,
- перинатальная энцефалопатия,
- нарушение дыхания,
- нарушение голоса (громкость, тембр),
- нарушение просодики,
- наличие треморов,
- нарушение координации движения,
- наличие синкинезий,
- наличие патологических рефлексов орального автоматизма,
- специфическое звукопроизношение,
- дистрофия мышц.

Многие российские ученые логопедии (Е.Ф. Архипова, Т.В. Сорочинская, Н.В. Серебрякова, О.А. Токарева, Г.В. Чиркина, Г.Р. Шашкина и др.), подчеркивают, что основными симптомами дизартрии являются дефекты звукопроизношения и голоса, сочетающиеся с нарушениями речевой, прежде всего артикуляционной моторики и речевого дыхания.

Звукопроизношение при дизартрии характеризуется нарушениями произношения не только согласных, но и гласных звуков. Щелевые согласные произносятся межзубно, твердые согласные смягчаются. При дизартрии нарушаются не один, а сразу несколько звуков. Трудность заключается не только в постановке того или другого звука, но также в закреплении звука и введении его в речь. Речь ребенка-дизартрика нечеткая, смазанная.

При дизартрии страдают просодические компоненты речи. В коррекционной работе по исправлению звукопроизношения при дизартрии следует придерживаться определенных принципов. Нужно заново формировать всю фонетическую систему, начиная с просодических компонентов, т.е. компонентов мелодических, и это не только интонации, это темп, ритм, которые обеспечивают большую четкость произношения.

Формируя фонетическую систему необходимо прежде всего развивать неречевой слух: соотнесение звуков с их источниками, сопоставление однородных звуков, воспитывать умение дифференцировать звуки, запоминать звуковой ряд и воспроизводить ритмический рисунок.

Развивая речевой слух следует научить ребенка различать звук голоса от других звуков, разграничивать голоса людей и животных, разграничивать голоса по полу и возрасту, соотносить интонацию голоса с мимикой, запоминать и воспроизводить звуковые ряды.

Большую роль имеет опережающее развитие фонематической системы. Можно замечательно поставить звук, но этот звук не будет автоматизироваться, если фонематическая система не готова этот новый звук принять. Нужно проводить развитие фонематической системы регулярно, и даже с опережением развития фонетической системы.

Следует развивать фонематическое восприятие, т.е. воспитывать умение дифференцировать фонемы, дифференцировать правильное и дефектное звучание. Большое значение уделяется развитию фонематического анализа: т.е. умению выделять звук в словах, выделять звук из слов, проводить количественный фонематический анализ, последовательный (порядковый) анализ и позиционный анализ. Развитие фонематического синтеза заключается в умении синтезировать слово из звуков, данных последовательно и осуществлять синтез из звуков, данных вразбивку. Следует развивать фонематические представления, т.е. формировать представления о фонемном составе слов: выбор картинок, в названии которых есть определенный звук, называние слов с заданным звуком без опоры на картинки.

Необходимо формировать у детей представления о звучании собственной речи: нужно сразу формировать представление о том, как в собственной речи звучит правильное произношение.

Обязательно нужно опираться на сохранные функции, и это азбука дефектологии. Необходимо связывать формирование фонетико-фонематической системы с развитием всех компонентов речи, т.е. с развитием лексики, грамматики, с развитием связной речи как в импрессивном плане, т.е. в плане восприятия, понимания, так и в экспрессивном плане.

Целесообразно направлять коррекционную деятельность логопеда на развитие всей психической деятельности ребенка. Если дистанцироваться от развития памяти, внимания, зрительного восприятия, то темпы коррекционной работы будут значительно медленнее.

Чем сложнее выражено нарушение, тем медленнее идет коррекция, следует настраиваться на то, что работать нужно спокойно, и способствовать развитию мотивации ребенка к улучшению речи. Мотивация должна меняться с возрастом ребенка. Всегда нужно учитывать возраст ребенка и не застревать на чем-то одном.

Для успешной коррекции звукопроизношения по утверждению известного отечественного ученого-логопеда Е.Ф. Архиповой, крайне важно провести различные виды обследований, к которым относятся: обследование кинестетического орального праксиса, кинетического орального праксиса, динамической координации артикуляционных движений, мимической мускулатуры, губной мускулатуры, язычной мускулатуры [1, 145].

Приступая к работе следует определить свои ориентиры, т.е. то, к чему нужно стремиться в коррекционно-логопедической работе. Это будет и воспитание слухового контроля ребенка за своим произношением, и контроль за «подкорковыми» функциями, управление речевым дыханием и голосоподачей. Необходимо отрабатывать четкую дикцию, правильную артикуляцию и автоматизировать контроль за произношением.

Подводя итог обозначенному выше материалу, можно с уверенностью сказать, что во всех случаях основной задачей логопедической работы при дизартрии является

развитие и облегчение речевой коммуникации, а не только формирование правильного произнесения звуков.

Литература:

1. Архипова, Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей [Текст] / Е. Ф. Архипова. – М. : АСТ: Астрель, 2008. – 254 с.
2. Гайворонская, Е. А. Проблемы педагогической и логопедической коррекции стертой дизартрии / Е. А. Гайворонская, Н. А. Гордина // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2013. – № 29. – С. 133-137. – EDN PTRVLC.
3. Смирнова, И. А. Логопедия: Иллюстрированный справочник / Смирнова И. А. - Санкт-Петербург: КАРО, 2014. - 232 с.

Шергей Ю.Р., Ибрагимова Э.Э.®

Крымский инженерно-педагогический университет» имени Февзи Якубова

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ И НАВЫКОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация

В данной статье будут представлены общие сведения об особенностях и важности формирования основ и навыков здорового образа жизни у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, здоровый образ жизни, навыки, условия.

Keywords: children with disabilities, healthy lifestyle, skills, conditions.

Здоровье всегда считалось одним из ключевых условий для счастливой и беззаботной жизни. Всем давно уже известно, что здоровье предполагает под собой отсутствие болезней. Но что нужно делать, чтобы медицинская книга оставалась чистой, без заключений врача о наличии каких-либо болезней или отклонений? Как уберечь себя и своих детей от большинства болезней? Конечно с помощью соблюдения элементарных правил здорового образа жизни.

Здоровый образ жизни (в дальнейшем ЗОЖ) – это жизненная концепция деятельности человека, направленная на улучшение и сохранение здоровья при соблюдении ряда важных принципов. К таким относятся отказ от вредных привычек, правильное рациональное питание, занятия физической культурой и спортом, соблюдения режима дня (правильное распределение нагрузок, отдыха, сна и т.д.), соблюдение личной гигиены, закаливание организма. ЗОЖ являлся одной из ведущих предпосылок для формирования и развития разнообразных сторон жизнедеятельности людей разных возрастов, достижения ими активного долголетия и полного исполнения общественных функций.

Соблюдение элементарных правил ЗОЖ уже ограждает людей от большинства болезней и отклонений. Однако, как быть детям, которые растут и развиваются уже с имеющимися отклонениями?

Дети с ограниченными возможностями здоровья (в дальнейшем ОВЗ) – это дети в возрасте от 0 до 18 лет с физическими и (или) психическими недостатками, имеющие ограниченную жизнедеятельность, предопределённые наследственными, врождёнными, приобретёнными заболеваниями либо последствиями травм.

К категориям детей с ОВЗ относятся: задержка психического развития (ЗПР), умственная отсталость, нарушения слуха, зрения, речи, нарушения опорно-двигательного аппарата, нарушения поведения и общения, комплексные нарушения психофизического развития и расстройства аутистического спектра [4].

Процесс развития детей с ОВЗ протекает на фоне уже ранее обнаруженных заболеваний и расстройств здоровья, следовательно, навыки ЗОЖ представляют для таких детей особенно важный компонент для дальнейшей коррекции их дефектов. Выработка представлений о здоровом образе жизни будет успешно содействовать поддержанию и укреплению здоровья, а также подготовке к дальнейшей социализации и снижению заболеваемости.

В наше время трудности воспитания детей приобретают большое значение. К сожалению, уже длительное время наблюдается такая тенденция как ухудшения здоровья детей разных возрастов. Таковы не самые утешительные данные статистики. Специалисты уже давно отмечали наличие нарушений личностного и эмоционального развития учащихся, признаки девиантного поведения по отношению к сверстникам и взрослым. Такие негативные явления само собой не возникают просто так и, естественно, имеют множество причин, а именно обусловлены большим количеством социальных и экономических причин, а также ведением образа жизни, который играет немаловажную роль в жизни каждого человека будь он с нормой развития или с отклонениями.

Роль здоровья и здорового образа жизни представляет собой как ключевой компонент, так как здоровье, в свою очередь, является особенно важным условием для успешного дальнейшего роста и развития. И касается это, прежде всего, детей с ОВЗ. Известно, что такие дети, как правило, уже с рождения имеют довольно низкие показатели здоровья. Например, школьники с умственной отсталостью отличаются апатией и незаинтересованностью по отношению к занятиям как на здоровьесберегающие темы, так и на многие другие. В этом случае можно сказать, что это обусловлено несколькими причинами. Во-первых, информацию о ЗОЖ преподносится в нравоучительной форме и поэтому не вызывают у детей совершенно никакой эмоциональной, обязательно положительной реакции. Во-вторых, о никаком результате нельзя говорить если даже взрослые редко придерживаются правилам, которым обучают, в повседневной жизни, а дети это отлично замечают. Кроме того, следует отметить, что выполнение правил ЗОЖ требует от человека немаленьких волевых усилий, что зачастую затруднительно для ребёнка с ОВЗ.

Здоровье ребёнка, его социализация и развитие обуславливается во многом средой, в которой он непосредственно живёт. В возрасте от 6 до 17 лет для детей этой самой средой выступает система образования (школа). В этот период жизни происходит наиболее интенсивный рост и развитие детей.

Прежде всего формирование навыков и основ ЗОЖ должно происходить постоянно и целенаправленно. Основа здоровья закладывается с детства, и за вниманием здоровья детей должны следить не только медики, но и педагоги.

Определяются основные следующие задачи здоровьесбережения обучающихся:

– создание соответствующих условий для обучения, развития и оздоровления детей;

- сохранения здоровья обучающихся и повышения умственной работоспособности и двигательной активности;
- предотвращение психоэмоционального напряжения и создание благоприятной эмоциональной атмосферы.

На сегодняшний день для реализации этих задач на уроках и мероприятиях применяются различные современные здоровьесберегающие приёмы. Педагог или воспитатель в своей учебной работе с обучающимися нужно правильно совмещать физическую и умственную работу. Необходимо соблюдать все гигиенические требования класса, чистоту и порядок, температуру воздуха, аэрацию помещения, оптимальное освещение класса и школьной доски, отсутствие неприемлемых звуковых раздражителей. Следует отметить, что утомляемость учеников и риск усугубления имеющихся или возникновения новых психических расстройств, в свою очередь, в большей степени находится в зависимости от соблюдения этих несложных условий организации учебного процесса.

Преимущественным направлением в развитии такой системы как инклюзивного образования прогрессирующей школы является как именно формирование навыков и основ ЗОЖ у учащихся с ОВЗ. Подготовка образованного, креативного человека, который будет способен приспособиться к быстро изменяющимся социально-экономическим условиям, целесообразно организующего самостоятельную деятельность, также в том числе и деятельность по соблюдению простых правил ЗОЖ выступает одной из главных задач данного направления.

Научить навыкам ЗОЖ – организовать направленный, систематичный процесс ради укрепления и поддержания здоровья детей как с нормой, так и с ограниченными возможностями. Верно спланированный и организованный процесс обучения будет содействовать образованию представлений о здоровьесберегающих условиях и поможет научить детей отличать ЗОЖ от нездорового, поможет в будущем оберегать свое здоровье и здоровье окружающих, выработает представление о вредных привычках [6, 13].

Наибольшая ответственность за результат формирования и развития навыков ЗОЖ поручается, в основном, школе, однако, стоит отметить, также активно обязана заниматься развитием и воспитанием семья, в которой растет больной ребенок. Собственно, в школе под строгим контролем учителей, специалистов лечебной физической культуры создаётся оптимальный алгоритм организации и процесса проведения мероприятий по ЗОЖ, а дома полученные знания и умения должны быть закреплены на практике с участием родителей.

Впервые информацию о здоровом образе жизни любой ребёнок получает с начала в своей семье, а затем и в учебном заведении (в детском саду, а затем и в школе) где продолжается дальнейший процесс воспитания и развития. Учителя и воспитатели посвящают детей в основы ЗОЖ. Сообщают о правилах соблюдения правильного режима дня, о личной гигиене, о правильном и рациональном питании и т.д. Результат обучения будет виден только при тесной взаимной работе специалистов образовательного учреждения и семьи ребёнка. Всем давно известно, что полученные навыки всегда необходимо закреплять чтобы их не утратить. В первую очередь это относится к детям с ОВЗ. Навыки должны быть социально закреплены и применяться в обыденной жизни как можно чаще. Естественно всем родителям необходимо понимать, что они являются неотъемлемым участником коррекционного процесса. Они должны быть всегда готовы к возможным трудностям [6, 13].

Навык – это действие, которое, благодаря многократному повторению, выполняется неосознанно, т.е. доведено до автоматизма.

Специальное (коррекционное) учреждение ставит перед собой множество задач, но из них всех наиболее основными является выстраивание необходимых условий, которые бы позволяли укреплять здоровье обучающихся с ОВЗ. Для реализации этой задачи в качестве основного средства выступает развитие культуры и навыков ЗОЖ.

Специальному (коррекционному) учреждению важно стать для своих обучающихся, своего рода, местом здорового и рационального подхода к здоровью, где разные виды деятельности учащихся будут носить оздоровительно-педагогический характер и содействовать воспитанию у детей с ОВЗ навыков, а затем и необходимость в их применении к своему образу жизни, развитие навыка самостоятельного принятия решений по отношению укрепления и поддержания своего здоровья [5, 131].

Одной из не менее важных задач процесса воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями выступает их социальная адаптация в обществе. Эта задача предполагает в себе познание ребёнком общественных норм и культурных ценностей, элементарных правил поведения в общественных местах, подготовки к дальнейшей жизни за стенами школы посредством обучения их навыкам повседневности. Дети с ОВЗ за период обучения в специальных (коррекционных) учреждениях получают и в будущем применяют знания, умения и навыки ЗОЖ, что способствует приспособлению к обществу и функционированию в нём.

Ни для кого не секрет, что у детей с ограниченными возможностями важно формировать навыки и умения сохранения своего здоровья. Это могут быть самые простые и элементарные правила прежде всего безопасного поведения в различных местах по отношению к своему телу и для этого необходимо проводить больше различных практических занятий для понимания «как можно» и «как нельзя». Ведь, как упоминалось ранее, навыки и умения закрепляются на практике.

Следует отметить, что также не мало важным является формирование у детей с ОВЗ коммуникативных навыков. Как известно, общение является одним из ключевых условий формирования и развития личности любого ребёнка. Оно выступает ведущим видом деятельности человека, которая направлена на оценку и познание себя через других людей. Так как дети с ОВЗ малообщительны, замкнуты и они не видят необходимости в совместной деятельности даже со своими сверстниками, то очень важно развить в них навык общения. Это можно сделать, например, посредством привлечения детей к командным видам спорта.

Учитель или воспитатель должен уметь найти индивидуальный подход к каждому исходя из данных о их дефектах. Например, известно, что у большинства детей с ограниченными возможностями нередко может наблюдаться повышенная возбудимость, гиперреактивность, скачкообразность настроения, вспышки ярости. Таких детей стоит приучать к разнообразным видам спорта.

Наиболее основными компонентами ЗОЖ особо ярко выделяются именно физическая культура и спорт. Они выполняют множество функций в обществе и объединяют людей самых разных возрастов. Спорт и физическая культура участвуют в формировании личностных качеств человека, в организации досуга и общественной деятельности. Также играют не маловажную роль в реабилитации и абилитации людей, участвуют в социализации детей с ограниченными возможностями [1, 165].

Одна из главных целей образовательной организации и семьи при помощи приучения детей с ограниченными возможностями к более частой спортивной деятельности и занятиям физической культурой – это возобновить утерянную взаимосвязь с окружающим миром, создать те необходимые условия, которые будут

способствовать объединению с социумом, принятию участия полезной обществу деятельности и реабилитации своего здоровья. Помимо этого, физическая культура способствует внедрению детей с ОВЗ в общество [5, 92].

Литература:

1. Дедловская М. В. Физическая культура как дисциплина подготовки специалиста по формированию здорового образа жизни школьников / М. В. Дедловская // Интеграция образования. – 2007. – №3-4. – С. 163-169.
2. Маляр А.Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии / А.Р. Маляр. – М.: АРККИ, 2005. – 124 с.
3. Новикова И. М. Формирование представлений о здоровом образе жизни у детей с задержкой психического развития / И. М. Новикова // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2006. – № 6. – С. 16-22.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), утвержденный приказом Минобрнауки России № 1599 от 19.12.2014 г.
5. Хакимова Г. А. Педагогические условия формирования ценностного отношения к здоровью у детей старшего дошкольного возраста / дис. канд. пед. наук: 13.00.07 / Г. А. Хакимова. – Екатеринбург, 2004. – 159 с.
6. Юматова А. В. Формирование здорового образа жизни дошкольников / А. В. Юматова // Дошкольное воспитание. – 1996. – № 3. – С. 12-14.

Шилова Д.А., Сухонина Н.С.®

Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова,
г. Симферополь,

ОСОБЕННОСТИ ПАМЯТИ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация

Дети с задержкой психического развития в виду особенностей протекания психических процессов имеют специфические черты развития памяти. У детей с задержкой психического развития ограничен объем памяти и снижены процессы запоминания. Исходя из многих особенностей протекания данного психического процесса, его развитие является актуальным психолого-педагогическим вопросом. В данной статье рассматриваются подходы к определению памяти и особенности ее становления.

Ключевые слова: память, ребенок, ЗПР, развитие, особенности, протекание, становление, определение.

Keywords: memory, child, ZPR, development, features, course, formation, definition.

В связи с большим ростом числа детей имеющих различные отклонения в развитии (в том числе и ЗПР) нуждающихся в специальных образовательных условиях, происходит активное становление специальной педагогики и психологии. Под

задержкой психического развития понимается темповое отставание в психической деятельности.

Одним из важнейших процессов высшей психической деятельности нуждающейся в коррекции у школьников с ЗПР является память. Память характеризуется способностью индивида к запоминанию, хранению, воспроизведению и использованию информации. Елецкая О.В под памятью понимает некий психический процесс, который характеризуется в запоминании полученного опыта, хранении и его дальнейшем воспроизведении. Память лежит в основе всей человеческой деятельности в связи с тем, что является принципом в получении знаний, умений и навыков. Без нее невозможна полноценная интеграция в общественно-социальную жизнь. Рассматривая память с точки зрения нейрофизиологического подхода, можно сделать вывод, что она представляет собой процесс поддержания активности функциональных синапсов и их количественной и качественной составляющей [4, 112].

Одним из основных исследователей в области памяти является А.Р.Лурия. В своих научных исследованиях А.Р. Лурия отмечает, что человек получив впечатление, оставляет след в своей памяти в виде сохранения, закрепления и воспроизведения [2, 227].

С.Л Рубинштейн отмечал, что память – это основа всей психической деятельности, без которой невозможно понять формирование мышления, восприятия, поведения, сознания, подсознания [4, 112].

Р.С. Немов выделяет три основных вида памяти:

- Произвольная (связанная с волевым контролем)
- Логическая
- Опосредованная (связанная с разнообразными приемами запоминания) [3, 482].

М.Юзеф выделял несколько видов классификаций. Одна из них классифицировалась по времени сохранения материала, другая – по преобладающему анализатору в процессах запоминания, сохранения, воспроизведения. Классификация по времени сохранения делится на:

- мгновенную;
- оперативную;
- кратковременную;
- долговременную;
- генетическую.

Во втором случае память делится на:

- двигательную;
- обонятельную;
- зрительную;
- слуховую;
- осязательную;
- эмоциональную [1, 222].

Память как и другие процессы имеет свои определенные характеристики. Основными из них является:

- объем;
- точность воспроизведения;
- готовность к использованию информации;
- быстрота запоминания;
- скорость сохранения [1, 224].

Исходя из этого, память – это сложный психический процесс, состоящий из множества частных процессов взаимосвязанных между собой. Память у детей с ЗПР,

являясь определяющей в обучении, имеет свои специфические характеристики. У школьников с задержкой психического развития выделяются негативные черты, ограничивающие полноценное развитие личности. У обучающихся, данной нозологической группы значительно уменьшен объем запоминания и длительность запоминания информации несущей смысловую нагрузку. Школьники с задержкой психического развития механически заучивают учебный материал без фактического его осмысления. Однако и механический способ запоминания имеет свои нюансы: снижена скорость и точность запоминания, в значительной мере не хватает полноты. Детям с задержкой психического развития свойственны колебания в продуктивности запоминания. Дети быстро забывают усвоенный ранее материал [1, 180].

Развитие памяти у школьников с ЗПР в значительной степени зависит от особенностей таких психических процессов как внимание и восприятие. У детей имеющих задержку психического развития наблюдается характер замедленности в воспроизведении запоминаемых слов, что обуславливается повышенной утомляемостью и истощаемостью нервной системы. Вербальная память у детей с задержкой психического развития имеет объем в шесть единиц, что значительно меньше в сравнении с детьми с нормой [3, 192].

У детей данной нозологической группы преобладающей является кратковременная память. Это обуславливается в слабости следов оставляемых информацией в памяти, что связано с поражением центральной нервной системы. У детей с ЗПР отмечаются более высокие показатели в запоминании в вербальной обработке при дифференциальной смысловой нагрузке [3, 194].

О.В Елецкая замечает, что структура нарушений памяти зависит от преобладающих типов доминантностей. Исходя из этого, нарушения объема памяти связывают с дисфункцией левого полушария головного мозга, а трудности в воспроизведении материала – с нарушениями правого полушария. Недостаточность объема памяти и процесса запоминания информации на слух, сказывается на затруднениях в запоминании новых слов, изучении нового материала [1, 234].

Таким образом, память является сложным психическим процессом, являющимся нарушенным звеном у детей с ЗПР требующим своевременной коррекции.

Литература:

1. Елецкая, О. В. Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья: учебник. — 2-е изд., стер. — М., 2018. 500 с.
2. Лурия, А. Р. Природа человеческих конфликтов: Объективное изучение дезорганизации поведения человека / А. Р. Лурия ; под общей редакцией В. И. Белопольского. — Москва : Когито-центр, 2002. — 527 с.
3. Немов, Р. С. Психология : учебник : в 3 книгах / Р. С. Немов. — 5-е изд. . — Москва : Владос, [б. г.]. — Книга 1 : Общие основы психологии — 2010. — 687 с
4. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника / С. Я. Рубинштейн. — 2-е изд. — Москва : ИОИ, 2016. — 262 с.

Шилова Д.А., Сухонина Н.С.®

Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова,

МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация

В связи с плотным вовлечением в нашу жизнь различных технических средств обучения их использование предполагает за собой активное их сочетание с различными средствами для развития познавательной деятельности школьников. Память как наиболее нарушенное звено в психической деятельности школьников с ЗПР нуждается в постоянной коррекции, и в связи с этим, в использовании различных инновационных технологий обучения. В данной статье речь пойдет об использовании мультимедийных средств для развития памяти у школьников с ЗПР.

Ключевые слова: память, ребенок, ЗПР, развитие, особенности, протекание, становление, определение

Keywords: memory, child, ZPR, development, features, course, formation, definition

Основой в успешном построении коррекционно-развивающей программы является сочетание различных средств с применением инновационных моделей обучения. Известно, что память у детей с задержкой психического развития характеризуется недостаточностью в процессах запоминания, сохранения, удержания информации. У старших школьников с ЗПР значительно уменьшен объем памяти, скорость сохранения информации, быстрота запоминания. Школьник с задержкой психического развития характеризуется повышенной истощаемостью нервной системы, и ввиду этого низкой познавательной активностью. В конечном итоге это представляет из себя препятствие к адекватному обучению и развитию. Для поддержания постоянного внимания и заинтересованности необходимо сочетать наряду с традиционными методами и средствами, современные [2, с 240].

Особенности памяти, как психического процесса, у детей с ЗПР предполагают, за собой такую работу, которая сочетала бы в себе различные традиционные и информационно коммуникативные технологии. Исходя из этого, для более успешной работы над развитием памяти, необходимо применять различные методы и средства связанные с мультимедийными технологиями. Повышению активности познавательной сферы, развитию памяти способствуют компьютерные игры с заданием на формирование психических процессов, фото и видеоматериалы для наглядного обучения в процессе уроков [2, 254].

Работа по расширению и внедрению в образовательную сферу информационно коммуникативных средств включает в себя следующие этапы:

1. Создание технологий и средств в обучении детей с ЗПР. Грибанова-Подкина, М. Ю. отмечает, что внедрение средств мультимедии позволяет внести в образовательный процесс новые технологии, которые сделают обучение более интерактивным, что изменит традиционные методы на подачу и закрепление полученных знаний. Это в свою очередь, позволит избежать многих организационных и методических проблем, часто встречающихся в образовательном процессе [1, с 14].

2. Разработка мультимедийных материалов на современном этапе обучения. Средства обучения в компьютерных технологиях включают в себя подачу структурированного учебного материала на развитие и закрепление навыков. ИКТ и материал учебно методического плана, составляющий основу обучения значительно повышают познавательную активность учащихся с ЗПР. Яркие обучающие образы в мультимедийной среде выступают как средство развития памяти. Это в свою очередь, создает базу для эффективного построения образовательной деятельности [1, с 15].

3. Обеспечение навыков самостоятельности в работе учащихся. Возможности мультимедийных технологий в компьютерных средствах обучения позволяют

создавать такую дидактическую среду, которая дает возможность учащимся самостоятельно организовывать свое обучение при изучении нового материала или закреплении старого. Важным аспектом в компьютерных средствах обучения выступает то, что они позволяют выставлять тот уровень сложности заданий на развитие памяти, которые наиболее характерен уровню развития школьников с ЗПР. Ввиду того, что компьютерные средства дают обратную связь, расширяются возможности в организации образовательного процесса [3, с 120].

Грибанова-Подкина, М. Ю. отмечает, что применение ИКТ позволяет создавать индивидуализацию обучения. Это обуславливается тем, что между учащимся и компьютером, направленным на решение дидактических задач обучения, создается своя атмосфера «диалога». Такая индивидуализация требует от педагога таких методов обучения как [1, с 17] :

- контроль;
- консультация;
- организация;
- обсуждение проблем;
- решение задач.

Семенова И.Н отмечает, что мультимедийные технологии увеличивают возможность в получении качественного развития познавательных возможностей школьников с задержкой психического развития. Это обуславливается тем, что независимо от возрастных особенностей, состояния психической деятельности, состояния здоровья, ИКТ позволяет создавать такие педагогические условия, которые способствуют получению качественного образования [4, с 120].

Помимо обучающей функции мультимедийные технологии являются отличным средством в развитии творческого потенциала у школьников с ЗПР. Это характеризуется тем, что мультимедийные средства обучения запускают процесс поисковой деятельности у обучающихся [4, 121].

Дефектологу в обучении школьников с ЗПР предоставляется отличная возможность, используя мультимедийные технологии осуществить индивидуальный подход к каждому обучающемуся [3, 122].

Таким образом, мультимедийные технологии оказывают положительное влияние на развитие всех психических функций (в том числе и памяти) школьников с ЗПР.

Литература:

1. Грибанова-Подкина, М. Ю. Использование информационно-коммуникационных технологии и электронных ресурсов в образовательном пространстве : учебное пособие / М. Ю. Грибанова-Подкина. — Саратов : СГУ, 2020. — 64 с.
2. Елецкая, О. В. Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья : учебник / О. В. Елецкая. — 2-е изд., стер. — Москва : ФЛИНТА, 2018. — 500 с.
3. Лапчик, М. П. Подготовка педагогических кадров в условиях информатизации образования : учебное пособие / М. П. Лапчик. — 3-е изд. — Москва : Лаборатория знаний, 2020. — 185 с.
4. Семенова, И. Н. Методика использования информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе : учебное пособие / И. Н. Семенова, А. А. Слепухин. — Екатеринбург : УрГПУ, 2013 — Часть 2 : Методология использования информационных образовательных технологий — 2013. — 144 с.

Шишова Н.В. ©

Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета,
г. Елабуга

РАЗРАБОТКА ЦОР ДЛЯ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ К ЕГЭ ПО ФИЗИКЕ (ТЕМА «ЭЛЕКТРОСТАТИКА»)

Аннотация

В настоящее время все большую популярность среди учащихся и педагогов приобретают всевозможные ЦОР. В статье представлен краткий разбор готового цифрового образовательного ресурса для подготовки школьников к ЕГЭ по физике (тема «Электростатика»). Проанализированы возможности и достоинства данного ресурса, расположенного в платформах LMS MOODLE и Google Classroom.

Ключевые слова: цифровой образовательный ресурс, Единый государственный экзамен, физика, электростатика, LMS MOODLE, Google Classroom.

Keywords: digital educational resource, Unified State Exam, physics, electrostatics, LMS MOODLE, Google Classroom.

В настоящее время сфера образования является одной из самых обширных и быстроразвивающихся областей человеческой деятельности.

Одной из основных форм оценки готовности школьников к дальнейшему обучению в высших учебных заведениях является ЕГЭ. Подготовка к ЕГЭ – это, прежде всего, самостоятельная работа каждого учащегося. Дополнительные занятия с педагогами и с репетиторами будут бесполезными, если ученик не будет стремиться к знаниям. Именно поэтому немаловажным аспектом при подготовке к экзамену является качественно подобранные дидактические материалы, всевозможные ЦОР и ЭОР, с которыми учащийся будет заниматься отдельно.

Сталкиваясь с проблемой разработки ЦОР, который будет наиболее эффективным для учащегося, необходимо сначала разобраться в самом ЦОР.

ЦОР (цифровой образовательный ресурс) - это совокупность данных, представленных в цифровом виде, и предназначенных для использования в учебном процессе. В состав ЦОР входят медиафайлы образовательного ресурса и метаданные.

Преимуществом ЦОР является интерактивность. Цифровые образовательные ресурсы предполагают активное участие как учителя, так и ученика. А существование обратной связи дает возможность учащимся анализировать свою работу. Значительным преимуществом авторских ЦОР при подготовке к ЕГЭ является его гибкость и адаптивность. Автор ЦОР может подбирать и комбинировать разного вида информацию и задания, находить нестандартные виды работ для повышения качества подготовки учащихся [1].

Основная задача исследования состояла в том, позволит ли использование авторских ЦОР увеличить шансы учащихся на успешную сдачу экзамена по физике. Для этого был разработан ЦОР для подготовки школьников к ЕГЭ по физике, в частности, по теме «Электростатика».

В настоящее время в подавляющем большинстве Российских вузов для организации дистанционного и смешанного обучения наибольшей популярностью

пользуется LMS MOODLE и Google Classroom [2]. Разработанный ЦОР, условно можно разделить на 3 группы.

Первая группа содержит в себе общие сведения, необходимые учащемуся для сдачи ЕГЭ по физике (см. Рис.1). Например, шпаргалки со всеми необходимыми формулами и законами, изучаемого раздела, физики; разбор демоверсии ЕГЭ по физике 2022 года; ссылка на открытый банк заданий ФИПИ.

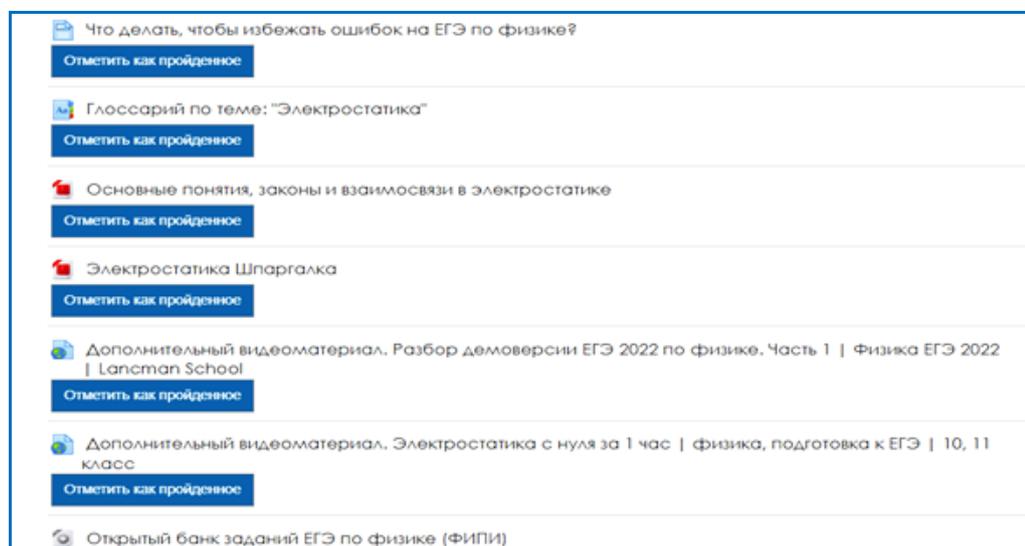


Рис. 1. Элементы первой группы ЦОР для подготовки к ЕГЭ по физике (тема «Электростатика»).

Вторая группа содержит теоретические сведения из раздела электростатика, тестовые задания и контрольные вопросы (см. Рис.2). Лекции представлены в письменной форме, подобраны различные задания для закрепления пройденного материала, представлены образцы решения задач, по каждой изучаемой теме.

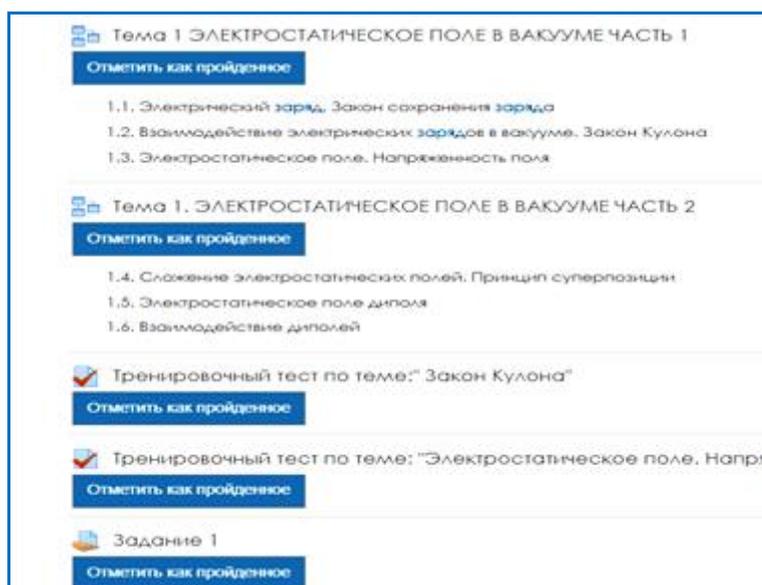


Рис. 2. Элементы второй группы ЦОР для подготовки к ЕГЭ по физике (тема «Электростатика»).

Третья группа содержит в себе дополнительные материалы, необходимые для изучения данного раздела физики (см. Рис. 3). В группе также присутствуют дополнительные онлайн лекции, для учащихся, которым тяжело усваивать текстовую информацию; онлайн лаборатории.

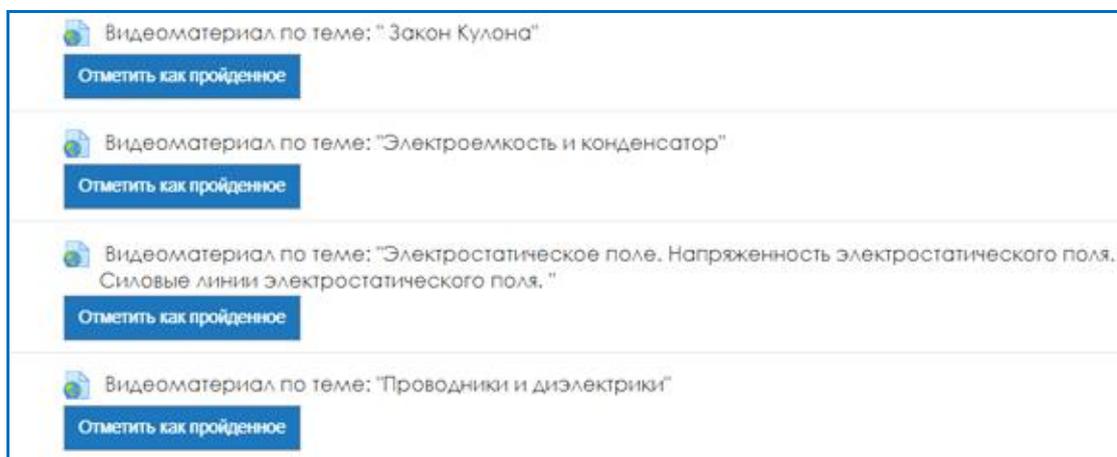


Рис 3. Элементы третьей группы ЦОР для подготовки к ЕГЭ по физике (тема «Электростатика»).

Отдельно бы хотелось отметить элемент онлайн лаборатории. Самостоятельное изучение раздела «Электростатика» также как и изучение в школе предполагает проведение опытов и лабораторных работ, но если в школе присутствует необходимое оборудование, то дома школьник может не найти все необходимое. Поэтому, при разработке данного ЦОР, были включены игры и симуляции. Стоит отметить, что этот элемент будет очень полезен в случае очередного перевода на дистанционный формат обучения. Для реализации этих целей нами была использована платформа LabXchange [3]. LabXchange - это бесплатная платформа Гарвардского университета, созданная для изучения естественных наук.

Для удобства учащихся этот курс был продублирован в Google Classroom. Весь материал также разделен по темам.

Первая апробация этого цифрового ресурса началась в 9 класса, во время прохождения мной педагогической практики школе. Для этого во время уроков и во время подготовки к ОГЭ были использованы некоторые фрагменты ресурса. Ученики имели возможность пройти тестирование по отдельным темам раздела электростатика и сразу же получить результаты с объяснением неверного ответа; посмотреть небольшой видеоматериал, который наглядно и понятно показывал принцип работы тех или иных законов; пройти игры по закону Кулона.

Использование отдельных фрагментов ЦОР показало, что учащимся проще усваивать и анализировать информацию, когда она систематизирована и разбита по смысловой нагрузке.

Роль авторских ЦОР при подготовке к ЕГЭ по физике высока. Хорошо продуманный и качественно разработанный ресурс способен значительно упростить учащимся их труд при подготовке. Ведь авторский ЦОР может содержать в себе всю необходимую информацию для подготовки к экзаменам, начиная от подробного теоретического обоснования каждого раздела физики, заканчивая множеством типовых вариантов ЕГЭ.

Литература:

1. Шурыгина И.В., Фунт И.П., Хуснуллина А.А. Использование LMS MOODLE для подготовки школьников к единому государственному экзамену по физике и математике // Вопросы педагогики. – 2020. – № 7-1. – С. 187-190.
2. Шурыгин В.Ю. Электронные системы управления обучением в академическом и корпоративном образовании // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т. 10, № 2(35). – С. 335-338.
3. Платформа онлайн лаборатории. – URL: <https://www.labxchange.org/> (дата обращения 20.04.2022).

Шкуркина Е.С.©

ФГБОУ ВО «Благовещенский государственный педагогический университет»,
г. Благовещенск

МЕТОДИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПРИМЕНЕНИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА НА ЗАНЯТИЯХ КРУЖКА ПО ТЕХНОЛОГИИ

Аннотация

В статье рассмотрено популяризацией изучения культуры разных народов страны и наследия России, погружение в культуру, представлена методическая модель применения регионального компонента на занятиях кружка по технологии, рассмотрены основные средства обучения и приемы для применения в образовательном процессе на занятиях кружка по технологии.

Ключевые слова: региональный компонент, методическая модель, развитие творческих способностей, технология «погружение», мастер-класс, творческие выставки, программа кружка по технологии.

Keywords: regional component, methodological model, development of creative abilities, immersion technology, master class, creative exhibitions, technology circle program.

В связи с популяризацией изучения культуры разных народов страны и объявлением 2022 года Годом культурного наследия России, появляется необходимость внедрения регионального компонента в программу образовательных учреждений.

Задачей современного педагога становится воспитание и формирование у учащихся принципа культуросообразности. Поэтому учителю необходимо использовать современные методы, формы и приемы обучения, которые позволят учащимся погрузиться в культуру родного края. С применением регионального компонента на занятиях по технологии у учащихся не только расширится кругозор и представление о родном крае, но и включение практических занятий позволит развить творческие способности учащихся.

Разработанная нами методическая модель представляет собой систему, состоящую из цели, совокупности форм, методов и приемов эффективного внедрения и применения регионального компонента, описывающую практику организации кружка по технологии.

Целью разработанной нами методической модели является развитие у учащихся творческих способностей посредством применения регионального компонента на занятиях по технологии.

Для достижения данной цели нами планируется применение различных форм, методов и технологий на занятиях кружка по технологии.

В качестве наиболее эффективных форм, методов и технологий нами были выбраны:

1) творческие выставки. Организация творческих выставок нацелена на углубление знаний о родине через поиск презентационных идей, экспонатов, творческих работ, семейных коллекций, интересной информации, создание авторских выставок обучающихся, педагогов, родителей в школе. В рамках деятельности повышается мотивация к созданию творческих работ, формируются различные социокультурные компетенции, в том числе умение проводить выставки и др.

2) мастер-класс – распространённая форма проведения занятий, при которой автором мастер-класса является педагог, обладающий определёнными навыками и знаниями в области национального прикладного творчества. Особенной чертой является не только получение учащимися новых знаний и методик, но и применение их на практике.

3) технология «погружение» – данная технология позволяет учащимся в рамках занятия более эффективно изучать традиции родного края. Для использования технологии погружения на занятиях принято выделять следующие компоненты: использовать групповые формы обучения, игровые формы. Для занятия-погружения дидактические материалы должны носить не детализированный характер, а обобщённый – такой, который позволяет объединить логическое и эмоциональное восприятие. Рекомендуется использовать артистические средства - паузы, танцы, песни, картины и прочее.

Модель применения регионального компонента на занятиях кружка представлена в таблице.

Таблица.

Модель применения регионального компонента на занятиях кружка по технологии.

| | | | |
|---|--|---------------------------------|--|
| Цель применения регионального компонента | – развитие у учащихся творческих способностей посредством применения регионального компонента на занятиях кружка по технологии. | | |
| Направление применения регионального компонента | индивидуальное творческое развитие школьников на занятиях кружка. | | |
| Результаты применения регионального компонента | Развитие проявления индивидуальности в творческой деятельности | Повышается качество обученности | Повышается уровень усвоения полученных знаний и самостоятельность учащихся |
| Формы, методы и технологии | <ul style="list-style-type: none"> • творческая выставка • мастер-класс • технология «погружения» | | |

| | |
|---|---|
| Методические приемы для применения регионального компонента | анализ истории появления якутских украшений через применение технологии «погружение»; демонстрация якутских украшений; выявление признаков / сравнение; изготовление изделия. |
| Форма организации занятия | <ul style="list-style-type: none"> • мастер-класс • «погружение» • элемент творческой выставки |

Для реализации регионального компонента на занятиях необходимы: анализ истории появления якутских украшений; определение особенностей для сравнения изделий; создание учебных и методических пособий; мастерство учителя, позволяющее формировать у учащихся творческие способности и рассмотрение структур проведения разных форм занятий.

Проанализировав педагогическую литературу, и разные варианты проведения занятий, это в форме мастер-класса и технологии «погружение».

Мастер-класса входят следующие этапы: актуализация, основная часть и рефлексия.

Следует отметить, что продолжительность мастер-класса не должна превышать 40 минут. На разных этапах проведения мастер-класса можно применять разные методы: словесные – использование беседы или приема дискуссии с участниками мастер-класса, объяснение или рассказ; наглядные методы – применение демонстрации объектов, иллюстраций или применение видео; практический метод – применение полученных знаний на практике.

В структуру занятия с применением технологии «погружение» входит:

составление учителем понятийного словаря; оформление кабинета (если используется погружение в культуру или в образ); подготовка дидактического и артистического материала обобщенного вида, предполагающего задействование эмоционального, чувственного восприятия; разработка творческих и игровых заданий разного толка, а также выбор формы урока. Наиболее удобны для урока-погружения формы путешествий, прогулок, интеллектуальных соревнований.

Данную технологию рекомендуется применять на первом вводном занятии кружка или новой теоретической темы. Например, на первом этапе учителю необходимо составить словарь якутских терминов и понятий. Можно использовать такие как Олонхо, Олонхосут, Ысыах, Харысхал и т.д. Стоит учесть не только значение и перевод данных слов, но и правильное произношение, и использование их в быту.

На втором этапе учителю необходимо продумать оформление кабинета. Рекомендуется создать атмосферу теплой, и исторически сложившейся, так как основа занятия положена на истории Олонхосута (сказителя), то оформление стоит сделать в виде костра, вокруг которого могут сесть учащиеся. Можно использовать якутские атрибуты мебели и утвари, а также использование шкур животных.

На третьем этапе учителю необходимо подготовить сказания Олонхо, согласно которому он начнет введение в историю народа. Так же рекомендуется подобрать сопроводительную музыку для всего занятия, в конце занятия можно вместе с учащимися исполнить песню или включить в занятие элементы танца на Ысыах – Осуохай.

На четвертом этапе учителю необходимо подготовить и разработать задания на тему харысхалов (оберегов), якуских украшений.

Главная особенность занятия-погружения в том, что оно строится на внушении, а не на убеждении. Основные принципы, задействованные в такой модели: удовольствие, единство сознания и подсознания, двухсторонняя связь. Несмотря на то, что расслабленность и радость упоминаются как ведущие принципы, занятие-погружение – это занятие активное, предполагающее концентрированное внимание и активацию каждого ребенка. Единство сознания и подсознания обеспечиваются за счет чувственного восприятия учащихся, развивая их художественные или музыкальные, танцевальные таланты.

Таким образом, для развития у учащихся творческих способностей посредством применения регионального компонента на занятиях по кружка технологии были предложены формы проведения занятий. В ходе эффективных форм и методов были выбраны такие как мастер-класс, «погружение» и творческая выставка.

Литература:

1. Теоретические основы приобщения детей к истокам национальной культуры [Электрон. ресурс]. – Режим доступа : <http://studbooks.net>. – 28.01.2022.
2. Указ Президента Российской Федерации от 30.12.2021 № 745 «О проведении в Российской Федерации Года культурного наследия народов России» [Электрон. ресурс]. – Режим доступа : <https://clck.ru/gp8jy>. – 15.01.2022.

Яшкова А.С.©

Преподаватель кафедры (педагогика и психологии) факультета (по подготовке иностранных специалистов), Федеральное государственное бюджетное военное образовательное учреждение высшего образования «Академия гражданской защиты Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий», Московская область

ПРЕДПОСЫЛКИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация

Автор рассматривает необходимость сохранения психического здоровья людей опасных профессий после работы в экстремальных условиях. Обоснована данная необходимость условием эффективного выполнения своих профессиональных обязанностей. Представлены имеющиеся исследования российских ученых по данной проблеме.

Ключевые слова: экстремальные ситуации, профессиональная деятельность, психические травмы.

Keywords: extreme situations, professional activity, mental trauma.

В настоящее время очень много научных работ российских и зарубежных ученых посвящено изучению последствий разного рода экстремальных факторов на человека, на его психофизиологическое состояние. Не раскрытыми до сих пор остаются вопросы эффективности профессиональной деятельности человека в экстремальных вопросах.

Большой скачок развития технологического процесса, ухудшение экологической обстановки с каждым годом все больше повышает риск возникновения масштабных катастроф. В связи с ростом концентрации населения в крупных городах количество жертв может быть огромным.

Спасателям, военнослужащим, пожарным необходимо сохранять адекватность при выполнении своих профессиональных обязанностей. После непосредственного участия в экстремальной ситуации у человека могут наблюдаться психические расстройства, важно предотвратить и минимизировать возникновение данных отклонений у специалистов опасных профессий.

Необходимо разрабатывать мероприятия, способствующие повышению эффективности профилактических мер по развитию психических расстройств. Это обуславливает актуальность темы исследования [1].

Также актуальность обуславливается ростом требований к личности специалиста, созданием гарантий профессиональной надежности и устойчивости к психотравмирующим факторам [3].

Целью исследования является выявление направлений сохранения психического здоровья людей, чья профессиональная деятельность связана с опасностью возникновения экстремальных ситуаций.

В соответствии с целью, наметим задачи по ее достижению:

- изучить имеющиеся исследования по данной теме;
- определить основные проблемы, с которыми сталкивается человек в экстремальных ситуациях при выполнении своих профессиональных обязанностей;
- предложить профилактические мероприятия по минимизации психологических факторов, воздействующих на профессиональную деятельность в экстремальных условиях.

Те условия, при которых возникает опасность для здоровья и жизни населения, являются экстремальными.

Экстремальными называют ситуации, связанные с различными авариями техногенного характера, природного характера.

Совместная деятельность специалистов опасных профессий требует от них приложения особых усилий, слаженности в работе, точности и оптимальности в решениях, быстрого реагирования и ответа на экстремальную ситуацию. Все это не может не сказаться на психическом состоянии человека.

Сохранение жизни и здоровья населения в экстремальных условиях зависит от эффективной профессиональной деятельности. Это условие является главным при выполнении работ в экстремальных ситуациях.

Вместе с тем, в различных условиях на человека оказывают влияние психотравмирующие факторы, что в последствии может привести к серьезным психическим нарушениям жизнедеятельности.

У 10-25% людей, не связанных с опасной профессиональной деятельностью, непосредственно во время самого происшествия могут возникнуть психозы и истерическое состояние, после экстремальной ситуации у 35% отмечаются психические нарушения в течение продолжительного времени.

Характер и интенсивность расстройств могут проявляться по-разному и зависеть от силы воздействия экстремальной ситуации, разрушений вследствие происшествия [2].

Многие люди впадают в ступор в любой экстремальной ситуации, теряют над собой контроль, не дают отчета своим действиям.

Но около 25% людей адекватно могут оценить обстановку во время экстремальной ситуации, четко действовать и помочь окружающим в экстремальных обстоятельствах.

При выполнении своей профессиональной деятельности в экстремальных действиях большее влияние на психику оказывают именно техногенные катастрофы, они очень сильно влияют на психическое здоровье человека.

До сих пор у исследователей нет единого мнения по озвученной проблеме. Трудности в исследованиях заключаются в том, что невозможно их провести в момент совершения самой катастрофы и изучить реакцию человека и его поведение в экстремальных условиях [1].

Специалистам опасных профессий необходимо всегда сохранять рассудок и адекватность в такие моменты, самым важным является понимание того, что их поведение может спасти жизнь других людей и сохранить здоровье.

На способность управлять своим поведением оказывают влияние следующие факторы:

- психологическая устойчивость;
- соблюдение моральных и этических норм поведения;
- чувство взаимопомощи;
- сострадание к ближнему;
- имеющийся опыт.

Нельзя не сказать о том, что боевые действия тоже относятся к экстремальным условиям.

Непосредственно в бою на военнослужащего оказывают воздействие негативные факторы социального, психологического и физического аспекта. Под их влиянием меняется профессиональная работоспособность человека, его функциональное состояние и здоровье.

Негативное воздействие боевых действий на психику человека более значительно, чем при стихийных бедствиях. Если военнослужащий побывал в эпицентре военного конфликта, то есть огромный риск невротических расстройств, связанный с реальной опасностью для жизни.

Все без исключения участники боевых действий отмечали, что ощущали на себе влияние травмирующих психику факторов.

После прекращения военных конфликтов нормализация психологического состояния происходит не сразу. Последствия в виде психических и психосоматических расстройств ощущаются еще очень долго, у некоторых людей они отмечаются на протяжении всей жизни.

С целью устранения проблем по психологическому обеспечению специалистов опасных профессий, выполняющих свою работу в экстремальных условиях, предложены следующие мероприятия:

- при приеме на службу применять систему психологического прогнозирования эффективности деятельности в рамках определенной профессии в экстремальных условиях и различных происшествиях;
- для тех сотрудников, которые будут работать в эпицентре экстремальных условий, обеспечить психологическое сопровождение.

- осуществлять профилактику психических нарушений с целью обеспечения эффективной профессиональной деятельности [3].

Как было отмечено, любое воздействие на психику человека в экстремальных условиях не пройдет бесследно. На разных людей эти обстоятельства влияют также по-разному. В зависимости от психологической устойчивости человека, данное воздействие будет значительным или же, наоборот, риски будут минимальны.

В связи с этим для того, чтобы решить задачи по обеспечению эффективности профессиональной деятельности в экстремальных условиях нужно определить, что определяет психологический запас деятельности человека в подобных условиях и что именно дает возможность для поддержания оптимального состояния, профессиональной работоспособности и здоровья человека.

Литература:

1. Воспитание профессионально значимых физических качеств для эффективной деятельности в экстремальных условиях / В. Г. Шилько, Э. В. Галажинский, Е. С. Потовская, Т. А. Шилько // Теория и практика физической культуры. – 2016. – № 6. – С. 91 - 93.
2. Влияние экстремальных факторов служебной деятельности на психическое здоровье специалистов опасных профессий (обзор зарубежных исследований) / В. Г. Булыгина, С. В. Шпорт, А. А. Дубинский, М. М. Проничева // Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. – 2017. – № 3. – С. 93-100.
3. Кушнарев, А. П. Результаты изучения психогенетических особенностей эффективности профессиональной деятельности лиц опасных профессий в экстремальных условиях / А. П. Кушнарев // Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. – 2019. – № 3. – С. 69-73.

Подписано в печать 07.05.2022
Формат 60x90/8 Бумага офсетная. Гарнитура Таймс
Усл. печ. л. 31,8