16+

XXIII Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета



Часть 10

Психология. Педагогика

Нижневартовск, 6-7 апреля 2021

Нижневартовск
НВГУ
2021

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижневартовский государственный университет»

XXIII Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета

Часть 10

Психология. Педагогика

Нижневартовск,
6-7 апреля 2021 года

Под общей редакцией Д.А. Погонышева

Нижневартовск
НВГУ
2021

ББК 72я43 **16+**
Д 25

Печатается по решению Ученого совета
ФГБОУ ВО «Нижневартовский государственный университет»
(протокол № 1 от 26.01.2020 г.)

Под общей редакцией: Д.А. Погонышева, канд. биол. наук, Нижневартовский государственный университет.

Редакторы: Е.С. Овечкина, И.С. Анцева, Е.В. Вилявина, Д.В. Вилявин.

Д 25 **XXIII Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета (г. Нижневартовск, 6-7 апреля 2021 г.)** / Под общей ред. Д.А. Погонышева. Ч. 10. Психология. Педагогика. Нижневартовск: Издательство НВГУ, 2021. 454 с.

ISBN 978-5-00047-605-5

ББК 72я43

Тип лицензии CC, поддерживаемый журналом: Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

ISBN 978-5-00047-605-5 © НВГУ, 2021

ISBN 978-5-00047-605-5
9 785000 476055

ПСИХОЛОГИЯ. ПЕДАГОГИКА

УДК 373.2

Кляйн С.В., Маркина Ю.А.
Научный руководитель: **Новикова Е.А.**
Нижневартовский государственный университет, г. Нижневартовск, Россия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕТРАДИЦИОННОЙ ТЕХНИКИ РИСОВАНИЯ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Основная роль на всех этапах жизни ребенка отводится развитию мелкой моторики рук, что является у детей дошкольного возраста одним из важных показателей интеллектуальной готовности к обучению.

Немецкий философ Иммануил Кант утверждал, что рука – это внешний мозг, ведь на кончиках пальцев расположено множество рецепторов, которые посылают нервные импульсы человеку [1, с. 167].

Современные исследования нервной деятельности позволяют изучить закономерности формирования двигательных умений, в том числе и мелкой моторики, опираясь на учение об условно-рефлекторных временных связях и образовании динамического стереотипа.

М.М. Кольцова отмечала, что развитие мелкой моторики рук влияет на развитие таких психических процессов, как мышление, память, внимание, пространственно-временные представления. При развитии моторики у детей дошкольного возраста, тренируются не только мышцы, но и способность к наблюдению, сравнению, к творческому воображению, воспитывается усидчивость и терпение, аккуратность, точность, настойчивость, что благоприятно влияет на развитие эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста [4, с. 111].

По мнению исследователя И.А. Грошенкова мелкая моторика представляет совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительной системой в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук и ног. В применении к моторным навыкам руки и пальцев часто используется термин ловкость [5].

Российский психолог А.А. Реан под моторикой понимает любые движения, совершаемые скелетно-мышечной системой [9, с. 328].

Психиатр В.А. Жмуров утверждал, что вся двигательная сфера человека и есть моторика [3, с. 448].

CC BY

В.П. Дудьев считает, что совокупность двигательных возможностей пальчиковых движений определяется успешностью формирования навыков самообслуживания, трудовых, бытовых и других развивает мелкую моторику пальцев рук [2, с. 197].

Ведущие отечественные педагоги Н.А. Ветлугина, В.А. Езикеева, Г.С. Комарова, Н.И. Сакулина заявляют, что процесс формирования мелкой моторики у детей дошкольного возраста, представляет собой непростую психологическую деятельность, сочетающую познавательные и эмоциональные факторы.

Многие исследователи отмечали, что художественная деятельность обеспечивает сенсорное формирование, умение отличать цвет, форму, подводит его к наиболее углубленному восприятию богатства красок, линий и их сочетаний, гарантирует понимание языка разных типов искусства.

Одним из самых эффективных форм развития мелкой моторики, по мнению И.М. Соловьева являются занятия по изобразительной деятельности, где обращает внимание на недооценку коррекционно-развивающего значения рисования, ведь по рисункам детей можно проследить, как развивается ребенок дошкольного возраста, его мелкая моторика, какого уровня она достигает на каждом возрастном этапе. Большую роль отводится использованию нетрадиционного рисования. Работа с необычными материалами позволяет детям дошкольного возраста ощутить незабываемые эмоции, развить творческие способности, креативность, что способствует общему психическому и личностному развитию.

Нетрадиционное рисование имеет целый ряд преимуществ: развивают мелкую моторику руки и творческие способности, вызывают целый комплекс эмоций, проявляют характер дошкольников, его индивидуальность, позволяют применять многообразие способов и средств рисования, прививают любовь к изобразительному искусству.

Определение «нетрадиционный» подразумевает использование новых материалов и инструментов для рисования, которые не являются общепринятыми, традиционными в педагогической практике дошкольных образовательных организаций [8, с. 161].

В толковом словаре русского языка С.И. Ожегова под словом «техника» понимается совокупность приемов, применяемых в каком-нибудь деле, мастерстве. А в изобразительном искусстве под техникой понимается совокупность специальных навыков, способов и приемов, посредством которых исполняется художественное произведение [8, с. 161].

Анализом состояния проблемы развития нетрадиционных техник рисования занимались многие отечественные педагоги: Т.С. Комарова, Р.Г. Казакова, Г.Г. Григорьва, Н.П. Сакулина, О.В. Недорезова, И.А. Лыкова, Г.Н. Давыдова, А.В. Никитина, В.А. Баймашова.

Современные педагогические исследования доказывают, что нетрадиционные техники рисования способствуют ослаблению возбуждения эмоционально расторможенных детей. При этом, как правило, чрезмерно активные дошкольники нуждаются в обширном пространстве для развития творческой деятельности. Дети дошкольного возраста, когда рисуют, переключаются на творческий процесс, который доставляет им большое

CC BY

удовольствие, поэтому использование нетрадиционных техник рисования в художественно-творческой деятельности помогает детям раскрыться, создается обстановка эмоционального благополучия, ребенок проживает радость творчества, испытывает яркие и положительные эмоции [8, с. 161].

Включение в работу с детьми дошкольного возраста нетрадиционных техник рисования позволяет развивать сенсорную сферу не только посредством исследования свойств изображаемых предметов и выполнения соответствующих действий, но и благодаря работе с разными изобразительными материалами. Нетрадиционный подход к выполнению изображения дает толчок развитию детского интеллекта, развивает творческую активность каждого дошкольника, учит в дальнейшем нестандартно мыслить [4, с. 122]. Главным является не конечный продукт, который получает ребенок после рисования, а развитие его личности: формирование уверенности в себе, в своих способностях, целенаправленность его деятельности [7, с. 92]. Таким образом, использование нетрадиционных техник рисования является актуальным и благоприятно сказывается на развитии творческих способностей детей дошкольного возраста.

Существует много техник нетрадиционного рисования, их необычность состоит в том, что они позволяют детям дошкольного возраста быстро достичь желаемого результата. Успех обучения нетрадиционным техникам рисования во многом зависит от того, какие методы и приемы использует педагог, чтобы донести до детей определенное содержание, сформировать у них знания, умения и навыки.

Для развития мелкой моторики рук можно использовать следующие нетрадиционные техники рисования:

«Рисование пальчиком». Ребенок опускает в гуашь пальчик и наносит точки, пятнышки на бумагу. На каждый пальчик набирается краска разного цвета. После работы пальчики вытираются салфеткой, затем гуашь легко смывается. С помощью данной нетрадиционной техники у детей дошкольного возраста формируется художественный вкус, развивается память, мышление и внимание.

«Рисование ладошкой». Ребенок опускает ладошку в гуашь (всю кисть) или окрашивает ее с помощью кисти и делает отпечаток на бумаге. Рисуют и правой и левой руками, окрашенными разными цветами. После работы руки вытираются салфетками, затем гуашь легко смывается.

«Рисунок точками». Дошкольник окунает пальчик в краску, затем ставит его на лист перпендикулярно, и так несколько раз до образования рисунка.

«Рисование восковыми карандашами или восковыми мелками». Данная нетрадиционная техника рисования способствует развитию мелкой моторики ребенка (помогает укрепить пальцы и кисти рук, подготовить их к письму). Мелки изготавливаются из воска или парафина, поэтому относительно безвредны даже для самых маленьких. Восковым мелком можно провести как толстую линию, так и тонкую, заточив их как обычные цветные карандаши.

CC BY

«Отпечатки листьев». Способ получения изображения: ребенок покрывает листок дерева красками разных цветов, затем прикладывает его окрашенной стороной к бумаге для получения отпечатка. Каждый раз берется новый листок. Черешки у листьев можно дорисовать кистью.

Таким образом, использование нетрадиционных техник рисования приводит к развитию художественно-творческих способностей детей дошкольного возраста, улучшает уровень увлеченности заданной темой и техникой, а также формирует у детей дошкольного возраста способность к восприятию цветовой гаммы, позволяет чувствовать себя свободнее, смелее, дает возможность дошкольникам самовыражаться. Занятия нетрадиционной изобразительной деятельностью позволяет развивать не только мелкую моторику рук, но и фантазию, воображение, память, речь, повышает интерес детей к обучению. Каждая нетрадиционная техника рисования уникальна и интересна, можно успешно комбинировать, совмещать, дополнять другими видами.

Литература

1. Губанихина Е.В., Шикина К.Д. Развитие мелкой моторики детей дошкольного возраста посредством продуктивно-творческой деятельности // Молодой ученый. 2014. №21.1(80.1). С. 167-170.

2. Дудьев В.П. Психомоторика: Словарь-справочник. М., 2008. 366 с.

3. Жмуров В.А. Большая энциклопедия по психиатрии. 2-е изд. М., 2012. 864 с.

4. Казакова Р.Г. Рисование с детьми дошкольного возраста. Нетрадиционные техники, сценарий занятий, планирование. М., 2013. 245 с.

5. Кольцова М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга. М., 1993. 136 с.

6. Комарова Т.С. Обучение детей технике рисования. М., 1994.

7. Лебедева Е.Н. Использование нетрадиционных техник в формировании изобразительной деятельности дошкольника с задержкой психического развития. М., 2004. 72 с.

8. Маркина Ю.А. Нетрадиционные техники рисования в детском саду. В сборнике: XXI Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета. 2019. С. 161-163.

9. Реан А.А. Психология человека от рождения до смерти. СПб., 2002. 656 с.

© Кляйн С.В., Маркина Ю.А., Новикова Е.А., 2021

УДК 371.321

Поспелова В.В.
Научный руководитель: **Ромадина О.Г.,** канд. пед. наук
Воронежский государственный университет,
г. Борисоглебск, Россия

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «МОДЕЛИРОВАНИЕ»

Содержательная линия формализации и моделирования выполняет в базовом курсе информатики важнейшую педагогическую задачу – развитие системного мышления обучающихся, так как работа с огромными объемами информации невозможна без навыков ее систематизации.

На тему «Моделирование» в базовом курсе информатики отводится разное количество часов и разный подход к изучению, в зависимости от УМК, используемое учителем. Возьмем для примера УМК Босовой Л.Л.

В результате изучения в 9 классе темы «Моделирование» в рамках главы «Математические основы информатики» ученики изучат понятия модели, моделирования, классификацию моделей, а также научатся работать с графами, деревьями, списками и др.

Так как информатика – это тот предмет, который трудно представить без компьютера, то использование интерактивности обеспечивает увеличение возможностей самостоятельной учебной работы за счет использования различных форм обучения. За счет грамотного применения интерактивных электронных образовательных ресурсов в образовательном процессе, увеличивается образовательная и воспитательная эффективность труда преподавателя.

На сегодняшний день компьютерные технологии можно считать новым способом передачи знаний, который соответствует новому качественному содержанию обучения и развития обучающихся. Это способствует повышению познавательного интереса, развитию навыков самостоятельной работы, поиска, анализа объектов и явлений, находить источник информации, воспитывает ответственность при получении новых знаний и развивает дисциплину интеллектуальной деятельности.

В настоящее время учитель должен не только научить школьника учиться, но и воспитать личность, ориентированную на саморазвитие. Решить данные задачи помогут интерактивные электронные образовательные ресурсы (ИЭОР).

Использование ИЭОР на уроках предназначено:

- для того, чтобы интерес к предмету у обучающихся повысился;
- для облегчения формирования у обучающихся основных понятий по изучаемой теме;
- для подготовки к самостоятельному усвоению дисциплин;
- для выявления новых способностей и их развития;

CC BY

• для осваивания таких знаний, которые необходимы практического применения;

• для интеллектуального развития обучающихся;

• для подготовки к самостоятельному усвоению общеобразовательных дисциплин;

• для расширения видов совместной работы обучающихся, обеспечивающей получение детьми коммуникативного опыта;

• для повышения многообразия видов и форм организации деятельности обучающихся.

В переводе с английского «интерактив» («interact» = «inter» – «между», «взаимный», «act» – действовать) означает взаимодействие. Титова С.В. утверждает, что «интерактивность – это, во-первых, способность человека активно влиять на содержание, внешний вид и тематическую направленность компьютерной программы или электронных ресурсов, во-вторых, возможность общаться, высказывая свое мнение и узнавая мнение партнера по общению» [3]. Таким образом, интерактив является главным педагогическим инструментом ЭОР.

Интерактивные электронные образовательные ресурсы – это «информационные ресурсы образовательного назначения, представленные в электронном виде, реализующие возможность незамедлительной обратной связи в процессе совместного осуществления участниками группы операций по сбору, обработке, продуцированию, передаче учебной информации» [1].

Рассмотрим введение в тему Моделирование. В основном во всех УМК рассказывается о видах моделей. В данной теме обучающимся нужно усвоить основные виды моделей: информационную и физическую (натурную). На данную тему можно найти достаточное количество ЭОР, в основном это презентации, которые уже создали учителя и обучающиеся. Но нас интересуют именно интерактивные ЭОР. Мы их можем найти в УМК разных авторов. Но не всегда учителям подходит тот или иной ресурс. Для этого нужно найти несколько сайтов или приложений, которые помогут исправить эту проблему.

В данной статье покажем изучение темы «Виды моделей» при помощи ресурса LearningApps.org. Практически весь урок строится в основном в форме беседы, где обучающиеся применяют свои знания из жизни. На данном уроке школьники с помощью учителя сформируют понятия модели, изучают основные виды моделей, а также ее свойства и назначение. После изучения темы, обучающимся предлагается пересесть за компьютеры и проверить, как усвоен материал.

На таком уроке можно найти как уже готовые задания, так и создать свои. Чтобы ученикам было интересно, для каждой темы можно создавать новый вид задания (рис. 1). Для успешной разработки задания, нужно учитывать этап урока, на котором будет использован ресурс.

Для проверки знаний по главе можно использовать создатель игр (рис. 2). Такое занятие для обучающихся всегда интересно и познавательно, а главное делает процесс изучения материала нескучным.

CC BY

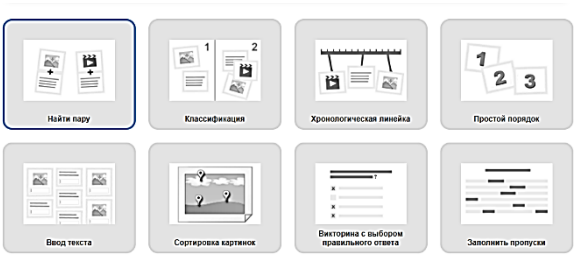


Рис. 1. Разновидность заданий в LearningApps.org



Рис. 2. Разновидность игр в LearningApps.org

Используют данный ресурс как на уроке, так и дома. Для работы в классе можно создать задание на первичное закрепление знаний по новой теме. Так, например, изучая тему «Виды моделей», предлагаем обучающимся задание: распределить объект на картинке к какому-либо виду моделей, в данном случае физической или информационной (рис. 3). В качестве информационных моделей ученикам предлагаются фотография, формула, программа на языке Pascal, развертка куба, а в качестве физических моделей: куб, кукла, статуя, машинка, самолет.

Другой вид задания по теме «Виды моделей» – викторина (рис. 4). Его можно использовать как на этапе закрепления и совершенствования знаний, умений и навыков, так и на этапе контроля и оценки знаний, умений и навыков. В викторине требуется определить, к какому виду моделей относится тот или иной объект. Также данный ресурс можно предложить обучающимся в качестве домашнего задания. Таким образом, интерактивные электронные образовательные ресурсы дают возможность полноценного обучения не только на уроках, но и дома.

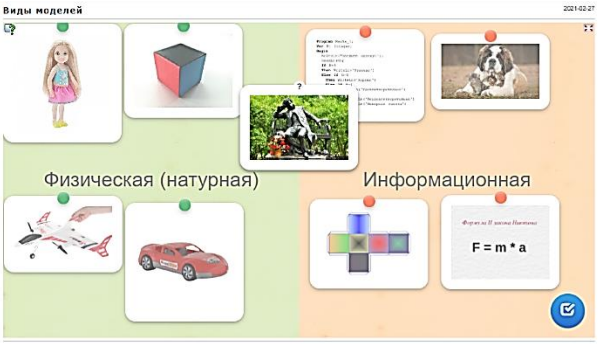


Рис. 3. Задание по теме «Виды моделей» в LearningApps.org

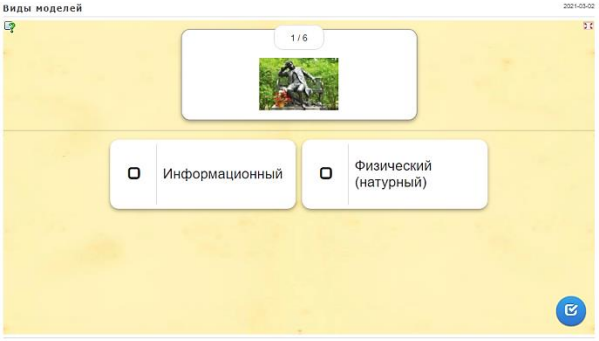


Рис. 4. Викторина по теме «Виды моделей» в LearningApps.org

В линии «Моделирование» много различных вариантов использования ИЭОР. Так, при изучении темы «Модель и моделирование» обучающимся предлагают зайти в приложение «Google Планета Земля» и наглядно изучить трехмерную модель Земли (рис. 5). При изучении компьютерных математических моделях, учитель использует ресурсы, в которых можно самостоятельно попробовать обучающимся смоделировать какое-либо действие (например, полет самолета). Создать свою родословную в программе «Живая родословная» ученикам предлагают при изучении темы «Графические информационные модели».

CC BY



Рис. 5. Приложение Google Планета Земля

При создании интерактивных электронных образовательных ресурсов по информатике учителю нужно придерживаться некоторых советов:

• ориентироваться на современные формы обучения;

• использовать высокую интерактивность;

• учитывать возрастные психолого-педагогические особенности обучающихся и существующие различия в их культурном опыте;

• содержать материалы, представленные в различных формах, для работы с информацией;

• принимать во внимание эстетичность ресурса;

• предлагать виды учебной деятельности, ориентирующие обучающегося на приобретение опыта решения жизненных ситуаций на основе знаний и умений, освоенных в рамках изучения определенной темы по информатике;

• учитывать оригинальность методической идеи;

• не создавать однотипные задания на каждый урок;

• содержать варианты планирования учебного процесса, которые должны предполагать модульную структуру, позволяющую реализовать согласованное преподавание при делении на предметы, классы и темы.

Нельзя рассматривать интерактивные электронные образовательные ресурсы только как новые образовательные возможности. Они формируют новые умения и навыки. У обучающихся появляется возможность использовать другие материалы для подготовки к уроку и самоподготовки. Общеобразовательный процесс, в котором применяют ИЭОР, изменяет ученика. Результаты процесса выражены в достижениях (учебных и личностных) школьника. Прежде всего, происходит не процесс приобретения новых знаний, а процесс формирования новых умений и навыков. Именно на такой результат и должны быть ориентированы уроки с применением ИЭОР.

Интерактивные электронные образовательные ресурсы стимулируют обучающихся к активной самостоятельной деятельности по изучению представленного в ресурсе учебного материала за счет получения ответных реакций.

Таким образом, организация преподавания информатики с использованием интерактивных ЭОР обеспечивает повышение результативности обучения, активность обучающихся, индивидуализацию обучения, развитие самостоятельности, повышение мотивации и т. д.

CC BY

Литература

1. Ежик И.Г. Научно-методическое обеспечение учебного информационного взаимодействия в группе на базе интерактивных электронных образовательных ресурсов (на примере обучения курсантов английскому языку в военном вузе): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2013. 19 с.

2. Информатика. 7–9 классы: примерная рабочая программа / Л.Л. Босова, А.Ю. Босова. М., 2016. 30 с.

3. Титова С.В. Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании: теория и практика. М., 2009. 240 с.

© Поспелова В.В., Ромадина О.Г., 2021

УДК 378.1

Симкина Н.С., Несмелова Н.Н., канд. биол. наук
Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники, г. Томск, Россия

ИНФОРМАЦИОННОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ НА ОСНОВЕ ТЕОРИИ ГРАФОВ

В современном обществе большое внимание стало уделяться вопросам, связанным с обеспечением безопасности образовательной среды. Это не случайно, ведь на сегодняшний день общество неотрывно связано с образовательной средой – начиная с начальной школы и заканчивая высшими учебными заведениями. И безопасность, в данном случае, является одной из главных составляющих, поскольку напрямую связана с саморазвитием и возможностью самореализации человека. В ряде работ показано, что полноценно человек может развиваться только в таких условиях, которые в полной мере удовлетворяют его потребность в безопасности и позволяют направить внутренний ресурс не на защиту от угроз среды, а на собственное развитие.

Психологически безопасной средой, согласно И.А. Баевой, можно считать такую среду, в которой большинство участников имеют положительное отношение к ней, а также высокие показатели индекса удовлетворенности взаимодействием и защищенности от психологического насилия [1, с. 94].

В условиях современного образования обеспечить психологическую безопасность – трудная задача. Это обусловлено тем, что на удовлетворенность субъекта образовательной средой оказывают влияние как внешние факторы, например, организация пространственно-предметной среды, так и внутренние – личностно-психологические характеристики, социальные взаимодействия между участниками образовательного процесса и т. д.

В связи с этим, необходима разработка методов управления состоянием психологической безопасности в учебном заведении с целью оптимизации межличностного взаимодействия субъектов среды, а также устранения угроз психологической безопасности.

Наиболее эффективным способом достижения данной цели является использование системного анализа и моделирования. Создание модели психологической безопасности образовательной среды позволит прогнозировать развитие ситуаций риска, что, в свою очередь, повысит результативность профилактических мероприятий в образовательной организации [2, с. 120].

На сегодняшний день наиболее распространенной моделью психологической безопасности образовательной среды являются концептуальная модель, разработанная Ириной Александровной Баевой [3, с. 187]. Однако данная модель, как и ряд ее модификаций в работах других авторов, в большей степени, носят теоретический характер и

CC BY

предназначены для общеобразовательных организаций. В связи с этим, является актуальной разработка подобной модели для высшего учебного заведения.

В данной статье будет рассмотрена информационная модель психологической безопасности образовательной среды Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники (далее – ТУСУР), разработанная на основе теории графов. В качестве исходных данных для создания модели использованы результаты исследования по изучению влияния темперамента студентов на психологическую безопасность образовательной среды высшего учебного заведения, проводившегося на базе ТУСУРа в 2018-2019 годах [4, с. 144]. Участие в исследовании приняли 97 студентов радиоконструкторского факультета ТУСУРа, обучающихся по направлениям подготовки 05.03.06 «Экология и природопользование» и 20.03.01 «Техносферная безопасность», 48 юношей и 49 девушек.

Главными критериями психологической безопасности студента в образовательной среде являются его удовлетворенность основными характеристиками среды и защищенность от проявлений психологического насилия со стороны других участников [1, с. 94; 3, с. 188]. Если студенты имеют низкие показатели удовлетворенности или защищенности, то среду нельзя считать психологически безопасной. В связи с этим, данные критерии были приняты в качестве вершин разрабатываемой модели.

Стоит отметить, что в ряде работ защищенность от проявлений психологического насилия считается более значимым критерием, чем удовлетворенность [5, с. 44; 6, с. 354]. Это обусловлено наличием положительной связи между ними. Так, согласно работам И.А. Баевой, в случае незащищенности студента от психологического насилия во взаимодействии возникает нарушение референтной значимости среды. И поскольку референтная значимости среды фиксируется как отношение к ней, в результате можно наблюдать низкие уровни удовлетворенности. Иными словами, снижение защищенности студента будет приводить к снижению его уровня удовлетворенности. При этом обратная ситуация может и не наблюдаться. В связи с этим, при построении модели на основе графов связь между данными вершинами – защищенность от насилия и удовлетворенность характеристиками среды, можно принять односторонней.

Согласно результатам исследования, послужившего основой разрабатываемой модели, для студентов образовательная среда в первую очередь является сферой межличностного взаимодействия с преподавателями и одногруппниками. При этом важнейшим фактором, оказывающим влияние на удовлетворенность средой, является эмоциональный комфорт [4, с. 145]. Исходя из этого, в качестве вершин модели были взяты также взаимоотношения с другими субъектами среды и эмоциональный комфорт.

Что касается взаимоотношения с субъектами среды, то данный параметр главным образом влияет на защищенность от проявлений психологического насилия во взаимодействии. Связь между данными вершинами односторонняя положительная – чем лучше взаимоотношения, тем выше показатель защищенности. Характер связи – нелинейный. Взаимоотношения студента с другими субъектами могут определяться целым

CC BY

рядом факторов, таких как активность личности, удовлетворенность общением, соблюдение принятых норм и ценностей (как со стороны субъектов, так и самого студента) и т. д. Например, отрицание студентом принятых в академической группе норм может привести к конфликту с одногруппниками.

Эмоциональный комфорт, в свою очередь, оказывает значительное влияние как на защищенность от насилия, так и на уровень удовлетворенности. При этом связь с другими вершинами модели будет преимущественно положительная и линейная. Чем комфортнее в эмоциональном плане чувствует себя студент, тем лучше его отношения с преподавателями и одногруппниками, выше уровни защищенности от психологического насилия и удовлетворенности характеристиками среды. При этом, в случае со взаимоотношениями, может наблюдаться и обратная ситуация – с ухудшением взаимоотношений с другими субъектами среды понижается и эмоциональный комфорт. Иными словами, имеет место двусторонняя положительная связь. Связь с другими вершинами будет односторонней.

В образовательной среде эмоциональный комфорт определяется тремя составляющими: эмоциональное отношение к учебной деятельности, учебная мотивация и удовлетворенность психологическим климатом в среде. Иными словами, на эмоциональный комфорт, и, соответственно психологическую безопасность студента в целом, в значительной степени оказывает влияние учебная нагрузка – при увеличении нагрузки (выше некоторой величины, слишком низкая нагрузка – скука, отвлечения, в конечном счете – уход в другую сферу) уровень удовлетворенности средой снижается (односторонняя отрицательная связь). Поэтому учебная нагрузка была также принята в качестве одной из вершин модели.

Связь учебной нагрузки с другими вершинами имеет нелинейный характер, что обусловлено различиями учебной мотивации студентов. Так, например, студенты с высоким уровнем учебной мотивации будут не удовлетворены низкой учебной нагрузкой, также, как и студенты с низким уровнем мотивации – высокой нагрузкой. Однако также стоит принимать во внимание, что для каждого студента характерен свой оптимум учебной нагрузки. Поэтому, могут возникать ситуации, когда чрезмерная нагрузка может приводить к снижению уровня удовлетворенности даже у студентов с высоким уровнем учебной мотивации. При построении данной модели учебная нагрузка была принята средней.

Если говорить об эмоциональном комфорте, то при низком уровне учебной мотивации и негативном или нейтральном отношении к учебной деятельности будет наблюдаться односторонняя отрицательная связь – увеличение нагрузки приведет к снижению эмоционального комфорта. В то время как при высокой учебной мотивации и положительном/нейтральном отношении к учебной деятельности связь может быть положительной – увеличение нагрузки приведет к увеличению эмоционального комфорта.

Еще одним фактором, оказывающим влияние на состояние психологической безопасности, является предметно-пространственное окружение – чем хуже условия, тем ниже удовлетворенность средой. Связь с другими вершинами односторонняя положительная и также имеет нелинейный характер. Так, на удовлетворенность студента пространственно-предметным окружением могут влиять восприятие студентом окружающей среды, состояние

CC BY

здоровья, и индивидуальные особенности. Один объект окружающей среды или его свойство, являющиеся важным для одного студента, может быть абсолютно не важны для другого. Например, качество мебели, цветовое оформление учебной аудитории и т. д. Опять же, можно говорить и о влиянии учебной мотивации – чем выше мотивация, тем выше могут быть требования студента к пространственно-предметному окружению – наличию необходимого оборудования, его состоянию и т. д. Совсем иные требования могут возникать у студентов в зависимости от состояния здоровья и индивидуальных особенностей. Для студентов с заболеваниями органов зрения особую важность приобретает освещение аудиторий, для студентов с заболеваниями опорно-двигательного аппарата (либо с его травмами) – наличие лифта, комфортность мебели и т. д.

Разработанная модель представлена на рисунке 1. В модели присутствует два замкнутых контура, включающих следующие вершины: «удовлетворенность – эмоциональный комфорт – взаимоотношения с субъектами среды – защищенность от насилия» и «удовлетворенность – эмоциональный комфорт – защищенность от насилия».

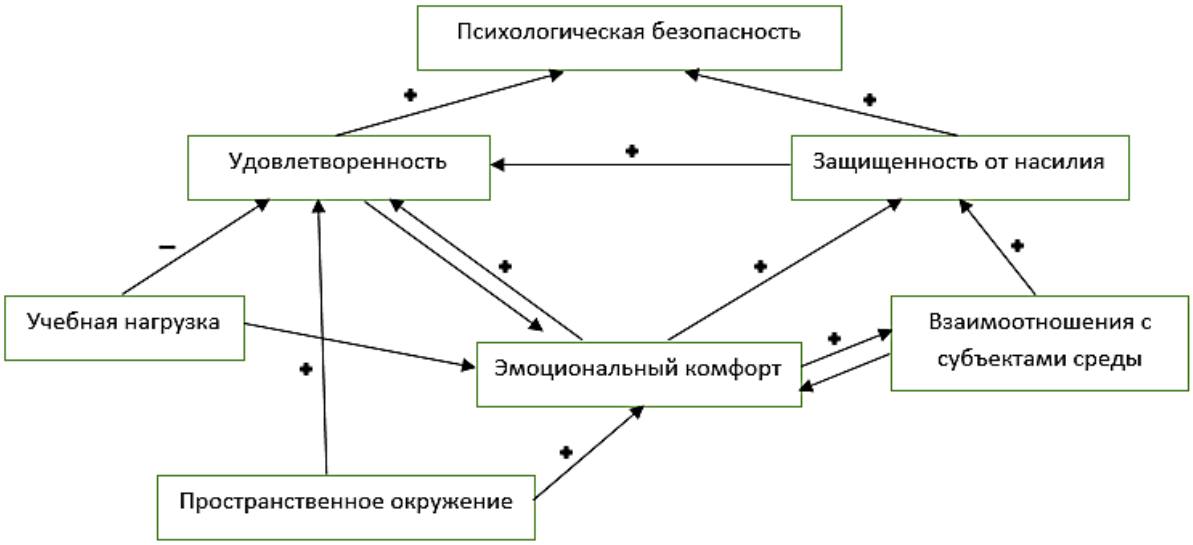


Рис. 1. Модель психологической безопасности на основе графа

Коэффициенты корреляции для части параметров, используемых в модели, представлены на рисунке 2.

	Удовлетворенность	*Взаимоотношения с преподавателями*	*Взаимоотношения с одногруппниками*	*Защищенность*
Удовлетворенность	1,00			
Взаимоотношения с преподавателями	0,48	1,00		
Взаимоотношения с одногруппниками	0,52	0,30	1,00	
Защищенность	0,80	0,14	0,15	1,00

Рис. 2. Коэффициенты корреляции

Стоит отметить, что данная модель также может различаться студентов с разными типами темперамента. По результатам исследования было получено четыре группы

студентов, достоверно различающихся как по факторам темперамента, так и по степени удовлетворенности образовательной средой. Оказалось, что низкие уровни удовлетворенности характерны для меланхоликов и сангвиников, высокие – для холериков и флегматиков [7, с. 321]. Кроме того, между общей удовлетворенностью образовательной средой и факторами темперамента было выявлено наличие слабой, но значимой отрицательной связи с уровнем нейротизма ($r=-0,26$; $p<0,04$) [8, с. 254].

Полученные результаты можно объяснить тем, что образовательная среда технического университета способствует успешной адаптации студентов с определенными свойствами нервной системы, связанными с флегматическим и холерическим типами темперамента. Например, это может быть характерное для флегматиков и холериков сочетание силы и некоторой инертности нервных процессов, что проявляется как работоспособность и целеустремленность. В то же время меланхолики имеют слабый тип нервной системы, для них характерны повышенная утомляемость, тревожность и высокая чувствительность. Сангвинический темперамент связан с высокой подвижностью нервных процессов, которые снижают произвольное внимание и приводят к легкой отвлекаемости. Как утомляемость, так и отвлекаемость затрудняют адаптацию студентов и могут привести к появлению проблем с успеваемостью, межличностным взаимодействием и, как следствие, снижению удовлетворенности образовательной средой вуза [7, с. 322].

Тем не менее, модель психологической безопасности образовательной среды позволит не только отслеживать наличие определенных рисков и угроз, но и своевременно реагировать на возникающие нарушения психологической безопасности в учебном заведении.

Литература

1. Баева И.А. Технологии обеспечения психологической безопасности в социальном взаимодействии как составляющие профессиональной компетентности выпускника психолого-педагогического профиля // Universum: Вестник Герценовского университета. 2012. №1. С. 93-106.

2. Рубцов В.В., Баева И.А., Гаязова Л.А. Мониторинг безопасности образовательной среды в системе обеспечения комплексной безопасности образовательного учреждения // Социально-психологические проблемы исследования и оценки безопасности в образовании: сборник научных статей. 2012. Ч. 2. С. 115-124.

3. Баева И.А., Баев Н.Н., Гаязова Л.А. Безопасность как психолого-педагогический ресурс образовательной среды и условие психологического благополучия ученика и учителя // Научное мнение. 2013. №4. С. 183-196.

4. Симкина Н.С. Психологическая безопасность образовательной среды университета // Научные и творческие достижения в рамках современных образовательных стандартов (г. Кемерово, 25 декабря 2019): Сборник материалов Международного конкурса курсовых, научно-исследовательских и выпускных квалификационных работ. Кемерово, 2019. С. 144-146.

CC BY

5. Юдин Н.В. Психологическая безопасность образовательной среды вуза // Безопасность образовательной среды. 2008. Ч. 2. С. 43-45.

6. Edmondson A. Psychological safety and learning behavior in work teams // Administrative science quarterly. 1999. №44(2). P. 350-383.

7. Несмелова Н.Н., Симкина Н.С. Индивидуально-типологические особенности как фактор субъективного восприятия студентами образовательной среды вуза // Современные тенденции развития непрерывного образования: вызовы цифровой экономики (г. Томск, 30-31 января 2020): Материалы Международной научно-методической конференции. Томск, 2020. С. 320-322.

8. Симкина Н.С. Роль темперамента в обеспечении психологической безопасности образовательной среды высшего учебного заведения // Наука и практика: проектная деятельность – от идеи до внедрения (г. Томск, 16 октября – 21 ноября 2019): Материалы VIII Региональной научно-практической конференции. Томск, 2019. С. 253-256.

© Симкина Н.С., Несмелова Н.Н., 2021

УДК 1-159.9.075

Смирнова Н.Д.
Научный руководитель: **Кирпиков А.Р.,** канд. психол. наук
Удмуртский государственный университет, г. Ижевск, Россия

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ ИЗ РОССИИ И РЕСПУБЛИКИ КОРЕЯ

Актуальность исследования вызвана спецификой восприятия и понимания эмоциональных феноменов у молодых людей (20–30 лет) в России и Республике Корея. Феномены эмпатии и регуляции своими эмоциями не интересуют молодых людей в России, а точнее говоря, эмоции зачастую просто подавляются, так как «мешают» обычной жизни.

В то время как молодые люди, проживающие в Южной Корее, придают особое значение осознанию своих и чужих эмоции, умеют их понимать и регулировать. В корейской культуре есть понятие, обозначающее умение оценить/понять эмоции и чувства других людей и действовать в соответствии с ними – «нунчи». Понятие «нунчи» можно перевести примерно, как «мерить глазом». Это своего рода оценивание общего контекста, атмосферы, ситуации в целом («бунвиги»). В Южной Корее молодые люди очень заботливо относятся к своим чувствам, иногда даже до крайней степени. Это не говорит о том, что молодые люди не беспокоятся по поводу учебы, работы, брака и т. п. В Корее люди открыты и не стыдятся своих эмоций и их проявления. Ощущение схожести эмоций объединяет.

Исследование проходило в онлайн-формате. Всего в исследовании приняли участие 71 человек, из них 39 девушек (27 из России и 12 из Южной Кореи), 32 юноши (16 из России и 16 из Южной Кореи) в возрасте от 20 до 30 лет. Все респонденты из Южной Кореи владели русским языком. Молодые люди в возрасте от 19 до 35 лет уже принимают ответственность за свою жизнь и поступки и являются вполне взрослыми людьми [10, с. 25, 26].

В нашем исследовании мы использовали тестовую методику на определение уровня эмоционального интеллекта (EQ) Н. Холла.

В этом возрасте многие молодые люди покидают свой дом, поступают в университет, выбирают то, чем будут заниматься далее в своей жизни. У всех свои надежды и ожидания от будущего, все строят какие-то планы на учебу и на личную жизнь. В этот момент приходит осознание того, что многое в жизни зависит от них самих. Но часто иллюзии по поводу самостоятельной жизни тают, и на их место приходит суровая реальность и обыденные жизненные проблемы. Это связано со слишком большими ожиданиями, с недооценкой внешних трудностей, с необоснованным оптимизмом или, наоборот, негативизмом. Молодой человек начинает постепенно осознавать, что мир – это не только счастье и удовольствие. Самостоятельность кружит голову, часто молодые люди просто не понимают, не знают, что теперь делать, освободившись от «заботливых» родителей.

CC BY

В научной литературе отмечают, что у российской молодежи остается некоторый инфантилизм в отношении того, что все придет само, что кто-то по-прежнему им должен и обязан заботиться о них, например, государство или родители [3, с. 1, 2]. В то же время корейская молодежь живет в мире жесткой конкуренции и с детства они знают, что, если они не будут работать не покладая сил, то никто им ничего не даст. В Южной Корее 14-часовой рабочий день – это норма.

Еще одной характеристикой данного возраста является поиск жизненных ориентиров и смыслов. Необходимость представления человеком своего места в мире подчеркивалась древнекитайскими философами. А Сократ указывал важность проблемы определения места человека в этом мире и отмечал, что без познания самого себя самоопределение невозможно [10, с. 24]. Поиск себя, своего предназначения в этом мире, смысла своих слов и действий не менее важные шаги на данном возрастном этапе. Можно сказать, что именно в этом возрасте человек начинает свой путь осознанной и самостоятельной личности.

Весьма сложно сравнивать две культуры: российскую и корейскую. Они в чем-то похожи, но также и сильно различаются. Как уже отмечалось ранее, многие представители российской молодежи более инфантильны, чем представители корейской. Это можно объяснить темпом жизни и жесткой конкуренцией в Южной Корее. Еще несколько лет назад кризис на Корейском полуострове заставлял его жителей двигаться быстрее: работать быстрее, заводить семьи быстрее и т. д. Они называют это стиль «палли-палли», что дословно означает «быстро-быстро». Это привело к тому, что некоторая торопливость осталась в их национальной характере.

Так же есть еще одна особенность в культуре Южной Кореи, которая называется «нунчи». Это понятие, чем-то напоминает определение понятия «эмоциональный интеллект». «Это корейская концепция, обозначающая искусство понимать чувства и мысли других людей» [9, с. 9, 10]. Есть мнение, что лицо азиатов не выражает эмоций, что невозможно понять, что они чувствуют, так как они постоянно улыбаются. Так корейцы говорят про японцев, но сами они очень эмоциональный народ. Возможно, перед иностранцами они и попытаются казаться другими, более вежливыми и спокойными, но перед своими друзьями и коллегами они не будут стесняться или смущаться. Наоборот, будут высказывать все очень громко и эмоционально.

В российской культуре существует следующая тенденция – если тебе не нравится место жительства – переезжай, не нравится работа – увольняйся, не нравится жена – разводись, а, если нет возможностей сменить окружение, то терпи. Есть даже пословицы и поговорки на эту тему: с волками жить, по волчьи выть; в чужой монастырь со своим уставом не ходят. Молодые люди в России заметно отличаются от молодежи Южной Кореи. Мы разные и развиваемся по-разному, поэтому вдвойне интереснее узнавать что-то друг о друге и заимствовать лучшее из каждой культуры.

В исследовании мы использовали тестовую методику на определение уровня эмоционального интеллекта (EQ) Н. Холла. Данная методика направлена на диагностику возможностей человека контролировать и понимать свои эмоции. А также она дает

CC BY

информацию о том, – понимаем ли мы чувства других людей. Эти характеристики определяются уровнем эмоционального интеллекта.

Участникам исследования предлагается тридцать утверждений об их эмоциях или поведении и варианты ответов, из которых нужно выбрать подходящий для них. На основе ответов будет описан уровень EQ по пяти параметрам: эмоциональная осведомленность, управление своими эмоциями, самомотивация, эмпатия, распознавание эмоций других людей.

На основании проведения данной методики мы получили следующие результаты:

Диаграмма 1. Уровень развития эмоционального интеллекта (Россия)

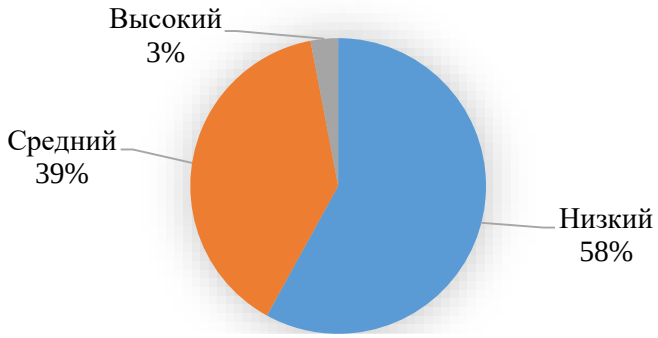
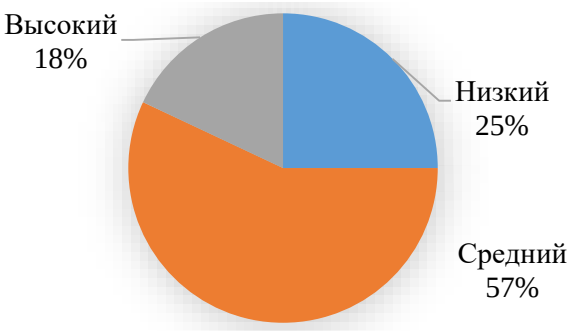


Диаграмма 2. Уровень развития эмоционального интеллекта (Южная Корея)



На Диаграмме 1 и 2 показаны уровни развития эмоционального интеллекта у молодых людей (20–30 лет) в России и Южной Кореей соответственно.

Как можно заметить процент молодых людей с высокими показателями в России и в Корее не занимает первое место. Но в то же время, показатели выявляют тот факт, что в России у большинства участников исследования (более 50%) эмоциональный интеллект на низком уровне, в то время как в Корее низкий уровень был выявлен менее чем у 30% участников. Это говорит о том, что низкие показатели дают основание утверждать, что у молодых людей в России есть тенденция не замечать эмоции и настроение других людей, что может приводить к конфликтным ситуациям.

У молодых людей из Южной Кореи больше 50% участников показали средний уровень развития эмоционального интеллекта, вследствие чего, мы также не можем делать какие-то выводы об их понимании своих эмоций. Четверть участников исследования из Кореи также

CC BY

оказались склонны не осознавать своих чувств и эмоций, но это все же меньше в количественном соотношении, если сравнивать с молодыми людьми из России.

Рассмотрим полученные данные подробнее по шкалам.

Диаграмма 3

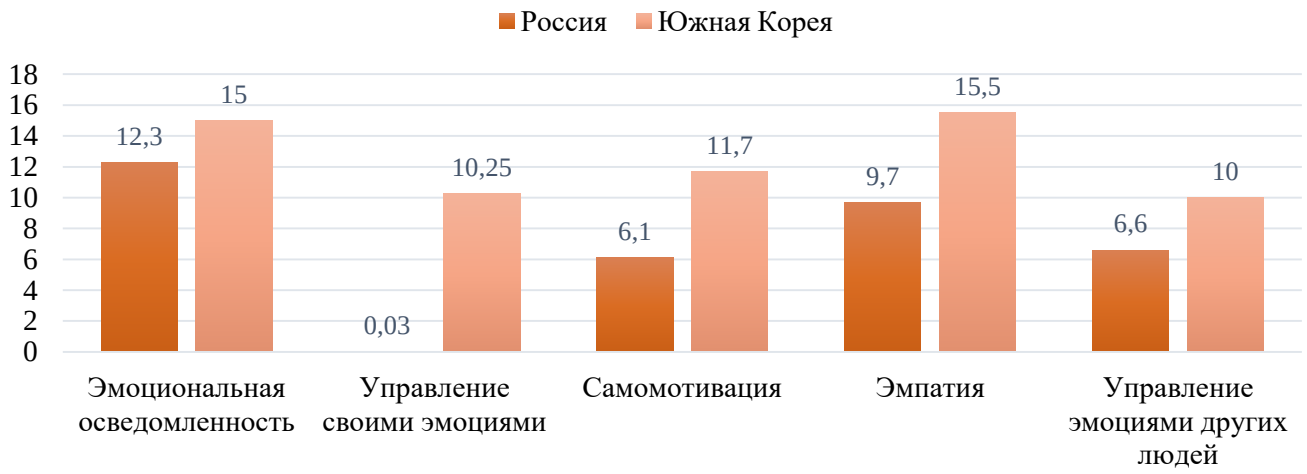
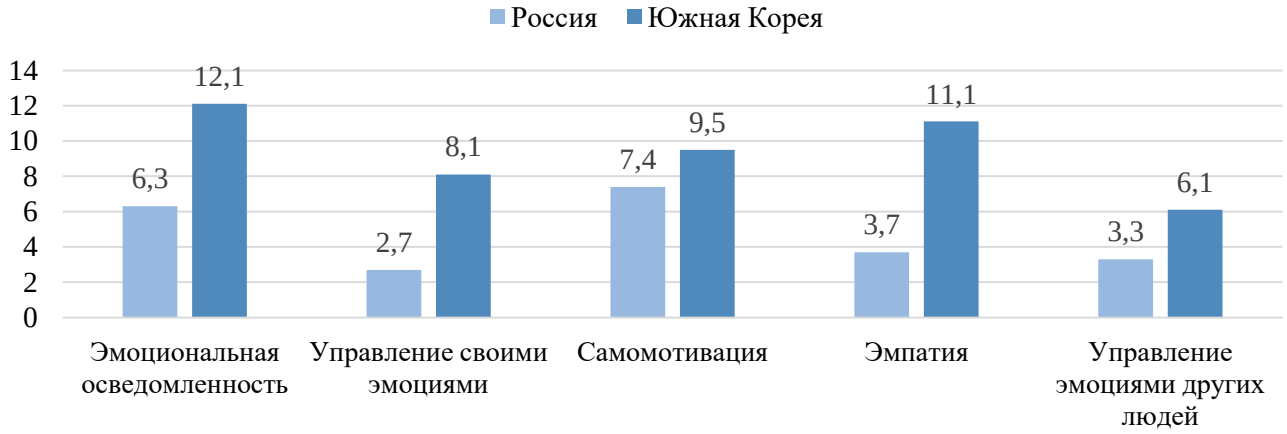


Диаграмма 4



На диаграмме 3 представлены результаты сравнения по шкалам девушек из России и Южной Кореи. Как можно видеть по всем шкалам средние показатели девушек из Кореи выше, чем у российских девушек. Особенно выделяется шкала «управление своими эмоциями», в которой разрыв существует в 10 раз. Это говорит о том, что корейские девушки гораздо лучше могут сдерживать свои эмоции и проявлять их.

Шкала «эмоциональная осведомленность» находится почти на одном уровне. Это значит, что понимание своих эмоций у девушек из обеих стран достаточно развито, просто девушки из Кореи понимают свои эмоции и осознают, когда их уместно проявлять. Девушки из России понимают свои эмоции, но не сдерживают себя в их проявлении.

Вследствие того, что показатели по шкале «управление своими эмоциями» получились низкими, показатели по шкале «самомотивация» также сильно отличаются у девушек из двух стран. Управляя своими эмоциями, мы контролируем свое поведение. Российским девушкам

CC BY

достаточно тяжело мотивировать себя, управлять своим поведением, по сравнению с корейскими девушками.

Также почти в два раза существует отличие корейских и российских девушек по шкале «эмпатия». Сложно понять другого человека, когда не до конца можешь понять себя, о чем свидетельствуют показатели крайней шкалы.

Результаты тестирования корейских юношей превосходят результаты российских, но есть отличия от показателей у девушек.

Показатели шкалы «эмоциональная осведомленность» молодых людей из России меньше в два раза. Это значит, что российские юноши не очень осведомлены в осознании и понимании своих эмоций по сравнению с корейскими юношами. Это отличается от результатов девушек, у которых разница была не столь значительна.

Не осознавая свои эмоции, тяжело их регулировать, а уж тем более понимать чувства и эмоции других людей. Это наглядно можно увидеть в отличиях показателей по остальным шкалам (у молодых людей из России в 4 раза ниже результаты по шкалам «управление своими эмоциями» и «эмпатия» и в 2 раза ниже результаты по шкале «управление эмоциями других людей»).

В то же самое время по шкале «самомотивация» мы видим незначительные различия. То есть не осознавая свои эмоции, российские юноши пытаются контролировать свое поведение.

На основании анализа полученных результатов мы можем сформулировать следующие выводы.

Полученные данные позволяют говорить о том, что показатели молодых людей, как юношей, так и девушек, из Южной Кореи по всем шкалам превышают показатели молодых людей из России. Это говорит о том, что молодые корейцы лучше понимают и осознают свои эмоции, могут их контролировать, понимают, когда уместно их проявлять, а также могут понимать эмоции других людей и взаимодействовать с ними.

По шкале «эмоциональная осведомленность» можно утверждать, что девушки из обеих стран хорошо понимают и могут называть эмоции, которые переживают. У юношей такой шкалой стала «самомотивация», ее результаты показывают, что молодые люди стремятся управлять своим поведением.

Литература

1. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / Пер. с англ. А.П. Исаевой. М.; Владимир, 2009. 478 с.

2. Изотова Е.И., Максимова Е.Б. Психологические и психофизиологические аспекты исследования эмоционального интеллекта в подростковом и юношеском возрастах // Психологические исследования. 2016. Т. 9. №46. С. 7.

3. Митина О.В., Перпер А.М., Абдуллаева Л.Ш. Исследование взаимосвязи личностных характеристик и динамики эмоциональной сферы в ситуации длительного стресса // Психологические исследования. 2019. Т. 12. №63. С. 6.

CC BY

4. Падун М.А. Регуляция эмоций и ее нарушения // Психологические исследования. 2015. Т. 8. №39. С. 5.

5. Панкратова А.А., Осин Е.Н. Кросс-культурное исследование особенностей эмоционального контроля (Россия, Азербайджан) // Психологические исследования. 2015. Т. 8. №44. С. 6.

6. Панкратова А.А., Люсин Д.В. Правила проявления эмоций в русской и азербайджанской культурах // Психологические исследования. 2016. Т. 9. №48. С. 11.

7. Польская Н.А., Мухаметзянова М.Н. Особенности эмоциональной регуляции в связи со стрессом и выгоранием // Психологические исследования. 2018. Т. 11. №61. С. 10.

8. Ткаченко Д.П. Изменения эмоционального интеллекта в процессе социализации подростков в стабильные и кризисные периоды развития общества // Психологические исследования. 2018. Т. 11. №61. С. 7.

9. Хонг Юни Нунчи: корейское искусство предугадывать поступки людей и мягко управлять любой ситуацией / Пер. с англ. В. Наумовой. М., 2021. 224 с.

10. Хухлаева О.В. Психология развития: молодость, зрелость, старость. М., 2002. 208 с.

© Смирнова Н.Д., Кирпиков А.Р., 2021

УДК 375

Суслова Е.А.
Научный руководитель: **Зацепина О.В.,** канд. пед. наук
Алтайский государственный университет,
г. Барнаул, Россия

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОДАРЕННЫХ И ТАЛАНТЛИВЫХ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Актуальность темы нашего исследования обусловлена несколькими причинами. Во-первых, ее малоизученностью и как следствие наличием большого количества белых пятен в этой области. Во-вторых, комплексом проблем, накопившихся в различных областях жизни общества и требующих своего нестандартного и по возможности скорейшего решения, что требует наличия как можно большего количества креативных людей. В-третьих, в условиях информационного общества при активном развитии науки и техники люди с выдающимися творческими, интеллектуальными и иными способностями становятся все более востребованными. И сразу же возникает вопрос, как определить какие люди обладают креативностью и выдающимися способностями? Иными словами, каковы их отличительные черты? В рамках данного исследования нас будут интересовать именно психологические особенности, так как их учет наиболее важен при работе с учащимися этой категории.

Но для начала необходимо ответить на вопросы: что такое креативность и что понимают под выдающимися способностями? Выдающиеся способности, высокая степень одаренности в какой-либо области – это талант [1, с. 107]. Одаренность – системное, развивающиеся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми [2, с. 254]. И наконец, креативность – это способность, склонность человека к творческому мышлению, которое может проявляться в различных областях деятельности, обычно рассматривается как фактор одаренности человека [2, с. 188].

Причем креативность имеет свои критерии:

способность видеть проблему там, где ее не видят другие;

способность сворачивать мыслительные операции, заменяя несколько понятий одним и используя все более емкие в информационном отношении символы;

способность применить навыки, приобретенные при решении одной задачи к решению другой;

- способность воспринимать действительность целиком, не дробя ее на части;
- способность легко ассоциировать отдаленные понятия;
- способность памяти выдавать нужную информацию в нужную минуту;
- гибкость мышления;
- способность выбирать одну из альтернатив решения проблемы до ее проверки;

CC BY

• способность включать вновь воспринятые сведения в уже имеющиеся системы знаний;

• способность видеть вещи такими, какие они есть, выделить наблюдаемое из того, что привносится интерпретацией;

• легкость генерирования идей;

• творческое воображение;

• способность доработки деталей, к совершенствованию первоначального замысла.

Перечисленные критерии лаконично можно обозначить, как дивергентное мышление, что и было сделано Дж. Гилфордом еще в XX в., сказавшем: «Креативность – это процесс дивергентного мышления». По сути, он поставил знак равно между ними. Современное же определение дивергентного мышления звучит так: это мышление, характеризующееся наличием множества разных подходов к решению одной и той же задачи или процессом продвижения к намеченной цели (к искомому решению задачи) одновременно в нескольких различных направлениях. Его конечная цель – обнаружить и взвешенно оценить все возможные решения задачи. При этом правильность ответов зависит от их субъективной оценки как абстрактных и гибких [2, с. 228]. Исходя из определения, мы считаем, что дивергентное мышление правильнее было бы назвать высшей ступенью развития креативности, так как видеть объективно оценивать все варианты решения задачи человек учиться не сразу, даже если обладает всеми навыками и умениями, включенными в перечень критериев креативности. Так или иначе, дивергентное мышление следует включить в список психологических особенностей одаренных студентов.

Кроме дивергентного мышления современные авторы выделяют такие психологические особенности как:

• потребность в успехе и желание реализовываться в самых различных видах деятельности;

• любознательность и познавательный интерес;

• способность саморегуляции;

• эмоциональность;

• перфекционизм;

• воля к достижению поставленных целей;

• стремление к удовлетворенности в отношениях с субъектами окружающей среды;

• ощущение социально-психологического комфорта в развивающей образовательной среде;

• стремление к социальной идентичности себя как успешной личности в обществе;

• включенность студентов в различные виды развивающей учебной деятельности и научного познания;

• удовлетворенность не только от результата деятельности, но и от самого процесса этой самой деятельности;

• продукты деятельности, как результаты развития разных видов одаренности (https://clck.ru/Ujwxv).

CC BY

Также исследователи выделяют:

• высокий энергетический уровень;

• активность в овладении интересующей их сферой деятельности или знаний;

• негармоничность развития в различных сферах; они часто опережают сверстников в какой-либо одной сфере, в то время как в других могут отставать и не стремиться их освоить;

• отсутствие стереотипов;

• нонконформизм – стремление непременно поступать наперекор позиции господствующего большинства любой ценой и во всех случаях;

• обостренное чувство справедливости (https://clck.ru/Ujwzk).

Помимо выше перечисленных психологических особенностей мы решили проверить есть или какая-нибудь взаимосвязь одаренности с темпераментом, хронотипом и типом восприятия информации. Теперь последовательно рассмотрим каждый названный элемент личностных особенностей, взятых для анализа. Темперамент – это психологическая характеристика индивидуальности человека, представляющая собой совокупность устойчивых динамических особенностей его психических процессов [2, с. 427]. Темперамент имеет несколько свойств:

1. Темп представляет собой частоту периодических или циклических изменений, происходящих в организме, или соответствующие параметры движений, совершаемых человеком при выполнении той или иной деятельности за единицу времени. Чем выше частота таких изменений и движений, тем более развито соответствующее свойство.

2. Скорость выполнения движений, а также быстрота протекания внутренних, психологических процессов или скорость изменения психологических состояний человека.

3. Переключаемость проявляется или в скорости перехода от выполнения одного движения к другому, или в быстроте переключения с одного внутреннего процесса на другой, или же, наконец, во времени перехода от одного психологического состояния к другому. Чем быстрее человек может совершать указанные выше переходы, тем более развита у него переключаемость как свойство его темперамента. Одним из вариантов или частных случаев проявления этого свойства является скорость реакции, то есть скорость перехода человека из состояния покоя в состояние возбуждения.

4. Под активностью или энергичностью понимается количество энергии, заложенное в движениях и действиях, совершаемом человеком, или же количество энергии, расходуемой человеком за единицу времени.

5. Уравновешенность характеризуется как соотношение процессов возбуждения и торможения в психике и поведении человека в целом.

Традиционно выделяют четыре вида темперамента: сангвиник, флегматик, холерик, меланхолик, но взаимосвязь между темпераментом и одаренностью не выявлена, поскольку темперамент не влияет на способности студента, однако педагогам рекомендуют учитывать особенности их темперамента, чтобы не навредить развитию одаренности или вовсе не погубить ее.

CC BY

Хронотип – индивидуальные особенности суточных ритмов организма человека. Хронотип человека определяет организацию физиологических функций организма и его способность к адаптации, может использоваться как универсальный критерий общего функционального состояния организма. Обычно выделяют три основных хронотипа человека утренний «жаворонки», промежуточный «голуби» и вечерний «совы» (https://clck.ru/LF8Dh).

В исследованиях на тему сна нам не удалось найти информации о взаимосвязи одаренности и хронотипа человека, в основном они посвящены тому, сколько положено спать человеку в сутки; для чего это нужно; и каковы будут последствия, если этого не делать. Что касается непосредственно хронотипа, то в научной литературе можно найти подробные характеристики каждого из них и рекомендации о том, как лучше спланировать свой день, чтобы продуктивно вести свою учебную и иную деятельность.

Так в 2008 г. профессор Дейк и его коллега Элизабет Клерман из Гарварда установили новый экспериментальный вывод о том, сколько должен спать человек. Они поместили различные возрастные группы (по одному человеку) в темную комнату на 16 часов, и дали возможность самостоятельно отходить ко сну, и пробуждаться. Было установлено, что пожилые люди просыпались на 1,5 часа раньше, чем молодые. Дети, женщины, мужчины и подростки также показывали различные результаты между собой.

На основании исследований, с привлечением узких специалистов: анатомов, физиологов, педиатров, невропатологов, геронтологов, гинекологов, в течение 2-х лет разрабатывалась концепция здорового сна для различных групп населения. В результате, Национальный Фонд Сна в журнале «Sleep Health» опубликовал соответствующие рекомендации по продолжительности сна в зависимости от возрастных особенностей и привел ряд рекомендаций для соблюдения нормального качества сна (https://clck.ru/UjxBg). Таким образом, было определено, что молодые люди должны спать 7–9 часов в сутки или 8 часов в среднем, при этом следует стараться ложиться в одно и то же время.

Однако наш отечественный нейрофизиолог профессор В.А. Дубынин, опираясь на более поздние исследования в своей области, утверждает, что достаточно всего лишь 6 часов сна, но при условии отхода ко сну в одно и то же время каждый день. Хотя если есть возможность спать по 7–8 часов в сутки, то пренебрегать ей не стоит, но спать более 8 часов это излишне, а любое излишество так же вредит организму. Еще хотелось бы добавить, что по его словам именно ночью мозг перенаправляет информацию из отдела кратковременной памяти в отдел долговременной памяти и продолжает искать решение для интересовавшей нас днем задачи или проблемы. То есть, по сути, мозг – это генератор нашей одаренности, работающий на основе генетически заложенных способностей, развивающихся за счет накопления человеком новых знаний, умений, навыков, которые подкрепляются выработкой дофамина, стимулирующей их дальнейшее развитие. Причем количество вырабатываемого дофамина увеличивается от разнообразия и повышения уровня сложности, поставленных перед студентом задач, ускоряя процесс. Дофамин никак или практически никак не влияет на сон, но его выработка в процессе обучения объясняет многие психологические особенности

CC BY

одаренных студентов, уже упомянутые выше, так как потребность в получении новых знаний у них преобладает над другими потребностями мозга. Поэтому знание о существовании подобной закономерности в работе мозга, может дать педагогам пищу для размышлений о том, как улучшить процесс обучения не только для одаренных студентов, но и для всех студентов в целом [3].

Теперь перейдем к анализу типов восприятия информации. Как правило, по типу восприятия информации делят на визуалов, аудиалов и кинестетиков. Визуалы – это те, кто лучше всего воспринимают представленную информацию в виде изображений. Аудиалиалы – это те, кто лучше всего воспринимают представленную информацию на слух. Кинестетики – это те, кто лучше всего воспринимают представленную информацию, имея возможность потрогать предметы. Но нельзя не упомянуть, что последние 10–15 лет выделяют четвертый тип восприятия информации и людей применяющих его называют дигиталами (дискретами) им свойственно воспринимать информацию через призму логики, только при необходимости обращаясь к остальным типам восприятия информации. Не будем детально характеризовать каждый тип восприятия, и какие особенности можно наблюдать у личности с тем или иным типом восприятия информации, сделав исключение лишь для дигиталов. Поскольку в научной литературе они не так широко представлены, как носители общеизвестных форм восприятия информации.

Истинные дигиталы в реальности встречаются довольно редко, поскольку они, равно как и большинство других, воспринимают и обрабатывают информацию при помощи различных анализаторов. Поэтому чаще всего говорят о преобладании дискретного типа восприятия. Однако существует воззрение, что выделять дигиталов в отдельную категорию наравне с другими типами восприятия информации, которую классифицируют в соответствии с превалированием конкретного анализатора, неверно. Поскольку логическое мышление причислить к органам чувств невозможно, скорее его можно трактовать в качестве способа анализа информации.

Тип восприятия дигитала обладает высоким уровнем способности к обработке информации. Дигиталов среди детей не бывает. Считается, что ими не рождаются. Дигиталов делает жизнь. Помимо того бытует воззрение, что дигитал приобрел данную способность вследствие психологической травмы. Также считается, что в дигиталов превращаются в силу обстоятельств и требований профессиональной сферы ученые умы, бизнесмены, политические деятели, у которых восприятие начинает реализовываться при помощи логики.

Тип дигитал информацию всегда и в любых обстоятельствах воспринимает, классифицируя ее на логичную и алогичную. При этом постоянный анализ окружающей реальности сквозь призму логики приводит к манипуляциям другими индивидами. Исследуя окружающих, они начинают подражать им, например, в ситуации взаимодействия с индивидом, познающим среду аудиальным путем, дискреты могут наладить с ним взаимодействие, воспользовавшись их слуховой системой восприятия информации и применяя слова, определяющие аудиала. С визуалами дигиталы стараются контактировать

CC BY

через образы. С кинестетиками взаимодействуют, рассуждая о личных ощущениях и собственных эмоциях.

Рассматриваемый тип включает людей, у которых над чувствами доминирует рациональность. Все окружающее пространство, действительность, информацию эта категория лиц предпочитает воспринимать, познавать и обрабатывать при помощи логики. Как правило, дигитала можно определить по приподнятой голове и прямой осанке. Руки при беседе они обычно скрещивают, поза напоминает окаменевшую статую. Их движения резкие, не отличаются гибкостью. Предпочитают сохранять дистанцию с собеседниками. Дигиталы просто обожают деятельность, связанную с документами, любят находить факты, отыскивать причинно-следственные взаимосвязи, анализировать, выводить заключения. Они любят трактовать сложное простыми формулировками, при этом ценя более всего в собеседниках рациональность. Тип дигитал в ежедневном бытие является педантом, предпочитающим коммуницировать исключительно по делу. Данный тип – великолепный стратег и планировщик. В решении сложносоставных задач он обычно достигает успеха. Любая информация, поступающая извне, запоминается им и прорабатывается поэтапно с использованием логики и без суеты (https://psihomed.com/digital/).

Исходя из выше изложенного, мы выдвинули гипотезу: среди интеллектуально (существуют и другие виды одаренности) одаренных студентов чаще всего встречаются дигиталы, но эта гипотеза не нашла своего подтверждения. Возможно, причина заключается в отсутствии исследований на обозначенную тему. Таким образом, нами был выявлен обширный перечень психологических особенностей одаренных студентов, которые следует учитывать при работе с ними, чтобы как уже было сказано выше, не навредить развитию одаренности или вовсе не погубить ее, так как это девушки и юноши с тонкой душевной организацией, очень ранимые и чувствительные.

Литература

1. Бурмистрова М.Н. Социально-педагогический словарь. Саратов, 2016. 126 с.
2. Немов Р.С. Психологический словарь. М., 2007. 506 с.
3. Дубынин В.А. Мозг и его потребности: от питания до признания. М., 2021. 572 с.

© Суслова Е.А., Зацепина О.В., 2021

УДК 372.851

Суходолова Е.В.
Научный руководитель: **Черемисина М.И.,** канд. пед. наук
Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург, Россия

ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС

В основе обучения, соответствующего требованиям федерального государственного стандарта (ФГОС) лежит всестороннее развитие личности, подразумевающее деятельностный характер обучения. Системно-деятельностный подход к организации образовательного процесса вносит изменения в привычные традиционные технологии и методики, нацеливая учителя и обучающихся, как субъектов образовательного процесса, на непрерывную работу с информацией, постоянный поиск нового и совершенствование ранее полученного знания. Одним из направлений всестороннего развития личности, обучающегося является формирование у него критического и творческого мышления, а также способностей к самостоятельной исследовательской деятельности.

Критическое мышление следует понимать как один из видов интеллектуальной деятельности обучающегося, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания свойств объектов, в том числе и абстрактных, объективности подхода к получаемой информации [6]. Среди методик развития критического мышления эффективной является исследовательская модель обучения. Исследовательская деятельность школьников способствует самостоятельности при организации познавательной деятельности обучающегося. Изучению исследовательских навыков, обучающихся посвящены многочисленные психологические и психолого-педагогические труды. Среди исследований можно отметить работы В.И. Андреева, А.И. Савенкова, Н.Г. Семеновой [8; 9], в которых сформулированы теоретические и методические основы формирования исследовательских умений обучающихся. Отметим труды Н.Г. Алексеева, А.В. Леонтовича [1], направленные на изучение формирования познавательных способностей средствами организации исследовательской деятельности обучающихся.

Установлено, что исследовательская деятельность обучающихся на уроках является наиболее эффективным средством углубления и расширения приобретенных знаний, умений, навыков и способствует выведению их на более высокий уровень усвоения. Развитие способностей занимать позицию исследователя является важной задачей образования и воспитания как средства оценки своей действительности, ее возможных последствий, тем самым создается модель поиска новых знаний.

Реализация потребности в развитии творческого мышления и навыков исследовательской деятельности может состоять в организации нестандартных уроков математики. В соответствие с Концепцией развития математического образования

CC BY

Российской Федерации [4] одной из основных задач в обучении математике является применение современных средств обучения. Включение в образовательный процесс цифровых технологий, а именно динамичных чертежей и интерактивных тренажеров, позволяет обеспечить должный уровень визуализации материала, поскольку основан на соблюдении дидактического принципа наглядности, тесно связанного с именами Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци и К.Д. Ушинского [2], представлявшими наглядность в обучении источником накопления знаний и средством развития способностей обучающихся. Эффективно представить такую возможность обучения позволяют компьютерные динамические среды, такие как GeoGebra, «Живая математика» и Desmos. Под динамической средой понимают программу для создания динамических чертежей и моделей с применением компьютерных технологий [7; 10].

В основе настоящего исследования лежит включение в содержание современного урока математики цифровых образовательных ресурсов, созданных на базе динамической среды GeoGebra. Преимущественное отличие динамических моделей заключается в возможности осуществления движения математических объектов, в том числе и абстрактных. Тем самым использование компьютерной анимации позволяет представить обучающимся возможность комплексного обзора свойств объекта при организации любого типа урока, соответствующего требованиям ФГОС.

Развитие исследовательских умений обучающихся можно продемонстрировать на примере изучения элементарных функций на уроках математики. Одним из видов учебного исследования, способствующего развитию творческих умений, является лабораторная работа [3]. Подобная деятельность способствует развитию и воспитанию вычислительных навыков и умений графических построений на бумаге, необходимых для конструирования. Проведение лабораторных работ повышает активность и самостоятельность обучающихся; улучшает качество знаний по предмету; делает абстрактные теоретические положения понятными, доступными, наглядными. При этом лабораторные работы могут быть представлены и в цифровом формате. При необходимости интерактивные модели могут быть продублированы обучающимися в тетрадях.

Лабораторные и практические работы могут быть выполнены обучающимися как индивидуально, так и парами или в мини-группах. При правильной организации образовательного процесса воспитывается культура труда, стремление к самостоятельной поисковой деятельности. В случае парной и групповой работы, обучающиеся приобретают коммуникативные навыки, развивают умение доказывать свою позицию в ситуации столкновения интересов. Понятие функциональной зависимости так или иначе прогнозирует осуществление исследовательской деятельности на уроке [5; 11]. Рассмотрим примеры заданий, характерных для урока математики в свете требований ФГОС.

Задание 1. Используя динамическую среду GeoGebra построить график линейной функции $y = kx + l$. Перемещая ползунки, меняйте положение графика, установите свойства полученной функции (рис. 1). Как вы думаете, какого количества точек достаточно для построения графика линейной функции? Свой ответ обоснуйте.

CC BY

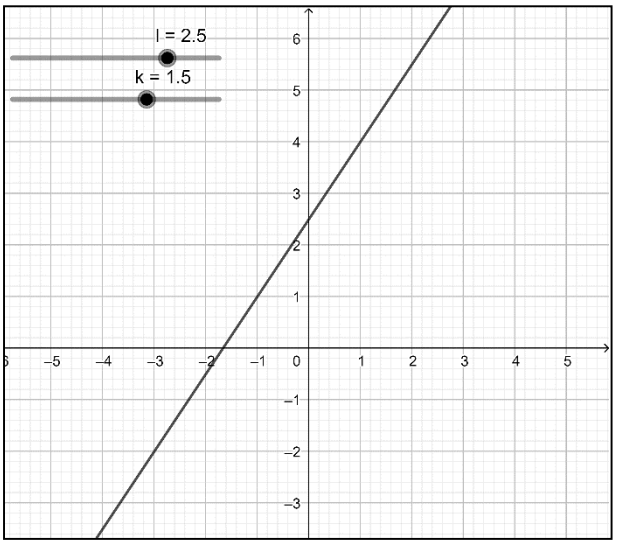


Рис. 1. Иллюстрация к заданию 1

Установление свойств линейной функции подразумевает исследование положения графика прямой в зависимости от значения коэффициентов k, l. Предложенное задание позволяет задать прочную основу для решения задач, требующих составить уравнение прямой, задающее соответствующий график.

Задание 2. Постройте график функции $y = \frac{k}{x}$. На графике функции укажите 4 пары точек, симметричных относительно начала координат (рис. 2). Сделайте вывод о том, как можно упростить построение графика функции обратной пропорциональности.

Комментарий: для построения симметричных точек можно использовать инструмент «Отражение относительно точки», предварительно обозначив начало координат точкой О.

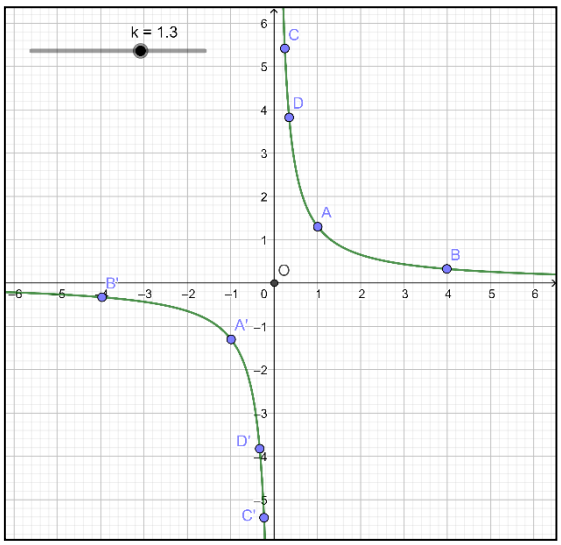


Рис. 2. Иллюстрация к заданию 2

Задание 3. Используйте ползунки, чтобы преобразовать синий график в зеленый. Если парабола пересекает ось *x*, найдите корни (с точностью до 2 знаков после запятой). Решите полученное уравнение аналитически.

CC BY

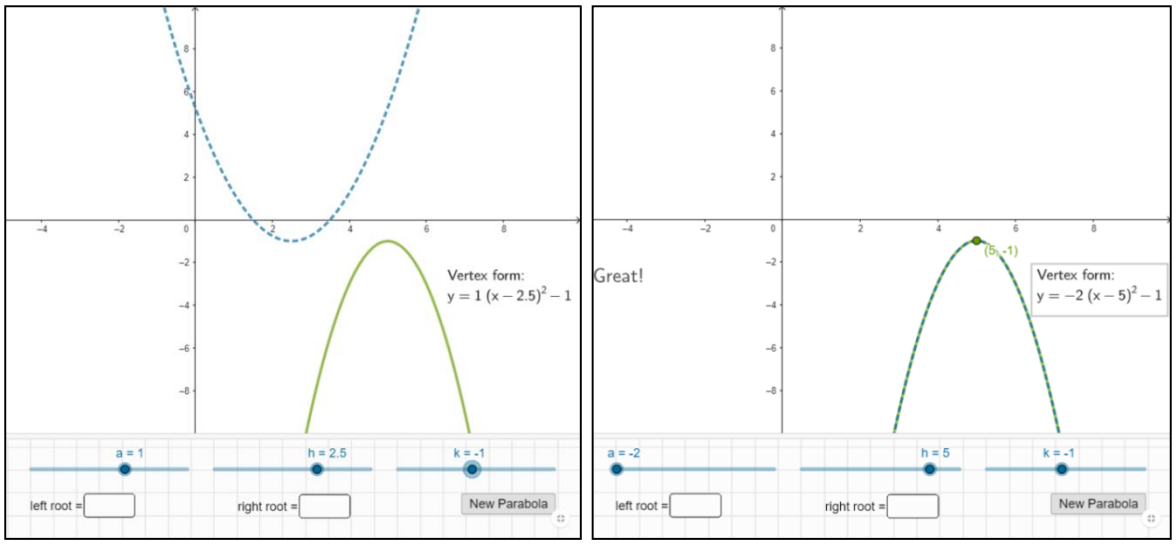


Рис. 3. Иллюстрация к заданию 3

Подобная динамическая модель (рис. 3) представляет собой интерактивный тренажер и способствует самостоятельному установлению зависимости между положением графика функции и значением коэффициентов в уравнении $y = k(x - m)^2 + h$. Аналитическое решение полученного уравнения методически обосновано и позволяет осуществить не только проверку с помощью программы, но и повторить ранее изученные приемы решения квадратных уравнений. Кроме того, особенность этого задания заключается в игровой форме представленной задачи. В этом случае обучающиеся ставят для себе цель сопоставить графики функций и попутку выполнить задание предпримет наибольшее число обучающихся, в то время, как задание, цель которого поставлена напрямую, может вызвать у обучающихся больше затруднений и снизить учебную мотивацию.

Задание 4. Подумайте, какое преобразование можно использовать при построении графика с модулем $y = 4|x - 3| + 1$, не прибегая к определению модуля. Подтвердите или опровергните свои предположения, построив график соответствующей функции.

Подобная задача в полной мере может продемонстрировать творческий подход обучающегося к выполнению задания, основанный на элементарных преобразованиях графика функции с модулем. При этом использование динамической модели, построенной в среде GeoGebra позволяет продемонстрировать шаги построения в виде анимации, что способствует запоминанию составленного алгоритма. Можно предложить обучающимся несколько различных функций, по окончании выполнения задания школьники могут продемонстрировать полученные алгоритмы, показать особенности самостоятельно построенного и коллективно выбрать алгоритм, удобный для применения на уроках.

Задание 5. В одной системе координат постройте графики нескольких функций с корнем $y = \sqrt{x}, y = \sqrt{2x}, y = \sqrt{-0{,}5x}$ (рис. 4). Сделайте вывод о том, как ведет себя график функции $y = \sqrt{ax}$ при изменении значения коэффициента a.

CC BY

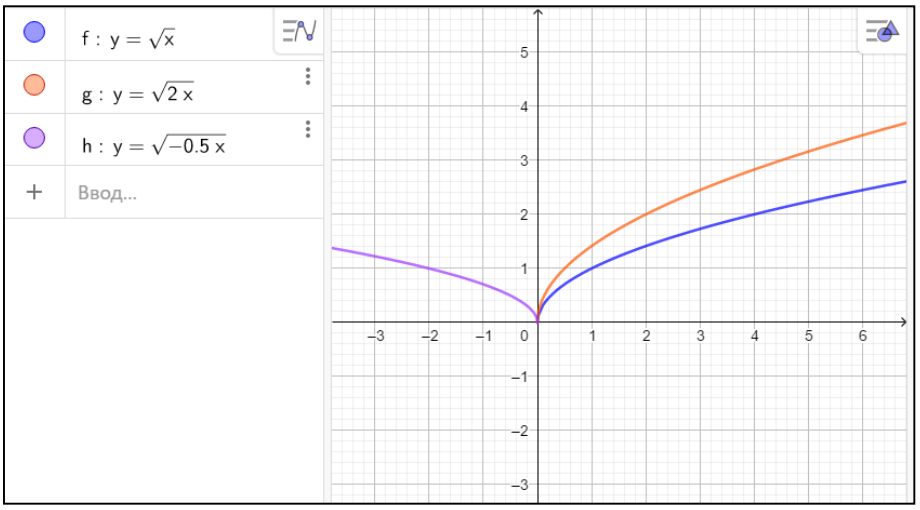


Рис. 4. Иллюстрация к заданию 5

Серия уроков по изучению графиков и свойств элементарных функций была завершена внеклассным мероприятием. Важно отметить, что динамические среды не дают обучающему готового ответа или полного решения, их применение обосновано включением в процесс обучения элементов исследовательской деятельности. Комплексное применение возможностей обучающих сред предоставляет еще один инструмент для глубокого усвоения основных математических понятий, упрощает этапы построения и способствует экономии времени в рамках учебного процесса, тем самым способствуя детальному анализу полученных данных и сложных вопросов. Программы могут быть использованы как при аудиторной, так и домашней работе обучающихся.

Апробация применения предложенных динамических моделей была проведена на базе ЧОУ «СОШ «ОР-АВНЕР» г. Оренбурга, входе который была доказана эффективность выбранных методик и технологий. Особенности ФГОС нового поколения так или иначе продолжают нацеливать образовательные организации на совершенствование процесса обучения и введение инноваций в сферу образования. В этих условиях неуклонно возрастает и качество обучения.

Входе итогового контроля было установлено, что обучение с использованием динамических моделей оказало положительное влияние на качество приобретаемых знаний. В этом случае обучающиеся не только отработали навык построения графика квадратичной функции, но выявили условия изменения вида графика, а также рассмотрели функциональные преобразования, затратив на это минимальное количество времени. Методические материалы могут быть рекомендованы учителю математики при организации занятий по теме «Функции», при разработке курсов по выбору по математике, что отражает практическую значимость результатов исследования.

Литература

1. Алексеев Н.Г., Леонтович А.В., Обухов А.С., Фомина Л.Ф. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся // Исследовательская работа школьников. 2002. № 1. С. 24-33.

CC BY

2. Гусейнов А.З., Турчин Г.Д. Развитие принципа наглядности в истории педагогики // Изв. Сарат. ун-та Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2007. №1.

3. Дорофеева Л.Г. Проведение лабораторных и практических работ на уроках математики // Актуальные проблемы обучения математике, физике и информатике в школе и вузе: сб. ст. V Межрег. науч.-практ. конф. учителей (посвящ. 75-летию образования физико-математического факультета ПГУ). Пенза, 2014. С. 128-130.

4. Концепции развития математического образования Российской Федерации, утвержденная распоряжением Правительства РФ от 24 декабря 2013 № 2506-р.

5. Назарян Д.С., Закира И.А. Исследование функций в среде GeoGebra // Проблемы и перспективы развития образования в России, 2015. №32. С. 107-113.

6. Невер Е.П. Организация исследовательской деятельности учащихся в процессе обучения математике на уроке и после урока. Петрозаводск, 2019. С. 196-203.

7. Официальный сайт GeoGebra. http://www.geogebra.org/

8. Савенков А.И. Педагогическая психология. М., 2012.

9. Семенова Н.А. Формирование исследовательских умений младших школьников: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Томск, 2007. 22 с.

10. Фунтиков Р.А. Обзор и сравнительный анализ динамических сред «Живая математика», «Математический конструктор» и «GeoGebra» // Молодой ученый. 2018. №33 (219). С. 8-11. https://moluch.ru/archive/219/52350/

11. Шахмейстер А.Х. Построение графиков функций элементарными методами. СПб.; М., 2011. 184 с.

© Суходолова Е.В., Черемисина М.И., 2021

УДК 371

Тюрина А.А.
Научный руководитель: **Зобнина Г.А.,** канд. пед. наук
Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара, Россия

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ

В современном мире младшие школьники живут и развиваются в информационно насыщенной среде. Ежедневно информационный бум обрушивается на еще только формирующуюся личность, сферу нравственности, неокрепший интеллект и чувства обучающихся. Довольно агрессивный характер информации создает особый дефицит эмоциональных переживаний. В этой связи, проблема нравственного воспитания обучающихся особенно актуальна в современном образовательном пространстве.

Следует отметить, если в образовании уже получены серьезные результаты в деле реализации возможностей информационных технологий, то в воспитания они выглядят гораздо скромнее.

Безусловно, различные информационные сайты позволяют обучающимся и педагогам получать новую информацию, участвовать в обсуждении проблем, волнующих молодежь в разных странах мира. Очевиден позитивный эффект открывшихся возможностей организации совместных проектов с обучающимися других стран. Это имеет принципиальное значение для поликультурного воспитания

Однако Интернет позволяет современному подростку получить доступ к информации, несущей серьезный антинравственный заряд. Одна из острейших проблем современного человека – проблема его излишней привязанности к новым гаджетам. В настоящее время увлечение обучающихся техническими средствами вытесняет их общение с людьми и живой природой. Ценность технического в сознании подрастающих поколений начинает затмевать собой ценность всего живого!

По мнению Н.В. Селивановой, нравственное воспитание школьников на фоне интенсивного развития средств массовой информации стало постоянной и острой проблемой. К сожалению, СМИ далеко не всегда правильно представляют обучающимся образцы мировой культуры. Гораздо чаще школьники имеют дело с антинравственными примерами массовой культуры. Мы уверены, что на таком фоне формировать нравственные качества личности младшего школьника достаточно сложно [4, с. 4].

Именно поэтому решение проблем нравственного воспитания, по-нашему мнению, связано с формированием устойчивых нравственных качеств личности. Одним из приоритетных направлений выступает формирование нравственного сознания школьников, личностное освоение ими духовно-нравственных ценностей человечества, носителем которых являются искусство и культура [5, с. 3].

CC BY

Однако знания моральных требований еще недостаточно для того, чтобы ребенок вел себя нравственно. Педагогам и родителям в данном случае важно не просто рассуждать о нравственности и морали, важно показывать их проявления на личном примере, внедрять такое поведение в жизнь ребенка. Нравственность должна стать путеводным маяком в поведении обучающихся. В противном случае, можно столкнуться с тем, что младший школьник, здраво рассуждая о моральных и аморальных поступках, на деле совершенно не соблюдает правила нравственности и этикета.

Как решить обозначенные проблемы нравственного воспитания младших школьников в информационном пространстве?

Сегодня одна из важнейших задач общеобразовательной школы состоит не в том, чтобы «снабдить» обучающихся багажом знаний, а в том, чтобы привить умения, позволяющие им самостоятельно добывать информацию и активно включаться в творческую, исследовательскую деятельность. В соответствии с системно-деятельностным подходом, учитель должен организовать исследовательскую работу обучающихся таким образом, чтобы они самостоятельно додумались до решения проблемы урока и сами объяснили, как надо действовать в новых условиях.

Еще Сократ говорил о том, что научиться играть на флейте можно только, играя самому. Точно также и деятельностные способности обучающихся должны формироваться лишь тогда, когда они не пассивно усваивают новые знания, а включены в самостоятельную учебно-познавательную деятельность [1, с. 45].

Безусловно, использование инновационных технологий на уроках имеет большие преимущества. Учебный процесс становится для обучающихся увлекательным, что повышает активность школьников, развивает навыки самостоятельно получать знания в процессе взаимодействия и поиска, в результате чего повышаются качество и прочность полученных знаний. Грамотное использование ИКТ технологий на уроках помогает не только воспитанникам ориентироваться в информационных потоках окружающего мира и овладевать практическими способами работы с информацией.

Ни одна техническая новинка, инновационная технология не заменить книгу. Значение книги в жизни человека огромно. И в век цифровых технологий человек не может обойтись без чтения. Замедленность процесса чтения, отсутствие интереса к чтению приводит к тому, что процессы интеллектуальной деятельности тоже замедляются [3, с. 2].

Желание читать, постоянный интерес к чтению формируется в семье с рождения, основой которого является привычка ребенка читать. Если ребенок воспитывался в среде, где разговоры, беседы, чтение были нормой повседневной жизни, то в школе его будет интересовать та информация, которая в основном может быть выделена из книг. Из него вырастет не только заядлый читатель, но и грамотный школьник, интересный собеседник [3, с. 1].

Анализ психолого-педагогической литературы позволил понять, что эффективным средством решения проблем формирования нравственного сознания младших школьников в информационном пространстве является использование яркого, впечатляющего

CC BY

художественного слова, примеров нравственного становления и морального выбора героев художественных произведений на уроках литературного чтения. Нравственный урок, который маленький читатель извлекает из прочитанного, обогащает его только в том случае, если усваивается как нечто личное, самим пережитое, а не отстраненное нравоучение.

Ключевое значение при организации анализа моральных и этических вопросов, которые затронуты в том или ином произведении литературы, имеет эмоциональный фон занятий. В данном случае перекликаются рациональность и чувственность. Последняя составляющая – это важнейший фактор, который может обеспечить детское восприятие моральных и этических ориентиров, раскрывающихся в книге.

Еще одной составляющей фундамента для создания нравственных убеждений считается оценка. Каждый школьник неизбежно оценивает поступки окружающих людей ровно так же, как и оценивает действия персонажей литературы на занятиях. Он как бы проводит параллель между своими представлениями о добре и зле, ориентирами, заложенными с раннего детства, поступками и отношениями героев книг, которые впоследствии также накладывают неизгладимый отпечаток на его нравственное и личностное становление.

Важно не просто прочитать произведение на уроках литературного чтения, а важно понять и прочувствовать, что именно хотел донести автор до своих читателей. Необходимо провести строки через призму своих представлений о нравственности. Конечно, это очень сложная и многогранная работа, которая требует эмоциональных усилий и навыков. Ответственность за организацию этого процесса ложится на педагога. Он выступает своего рода проводником между текстом и сознанием младших школьников. Учитель помогает целостно и глубоко воспринять смысл художественного произведения, усвоить нормы, которые отражены на его страницах.

Занятия должны быть организованы таким образом, чтобы обучающиеся были вовлечены в дискуссию о литературном произведении, участвовали в спорах, выражали сопереживания персонажам, соответствовали нормам нравственности и морали, соблюдали их на протяжении своей жизни. В данном случае, многое, конечно, зависит от самих обучающихся, они должны осознанно формировать это внутри себя, однако направление задает учитель, чтобы формирование это было комплексным и эффективным.

Занятия литературой имеют ключевое значение в нравственном воспитании школьников младших классов. В данном случае воспитанники получают все необходимые условия, чтобы развить и обогатить свой нравственный и этический опыт. В этом помогает анализ литературных произведений, детальное знакомство не только с поступками персонажей текста, но и мотивами, которые побудили их поступить так, а не иначе. На этих уроках обучающиеся получают возможность поделиться мнением относительно того или иного литературного события, дать оценку нравственными или же безнравственным поступкам героев. Так ученики получают навык сопереживания, начинают размышлять о том, как они могли бы поддержать или помочь персонажу, если бы подобное произошло не на книжных страницах, а в реальной жизни [2, с. 17].

CC BY

Оценка поступков героев происходит с основой на жизненный опыт школьника. Естественно, это требует определенной подготовки, а также знаний об устоявшихся в обществе нормах и принципах [2, с. 22]. Обучающиеся часто сравнивают себя с любимыми персонажами, проводят параллели, хотят подражать им. В данном случае герои оказывают большое влияние на их личностное формирование.

Нравственное воспитание можно с уверенностью назвать красной нитью, которая проходит через огромную систему учебно-воспитательного процесса. В этих вопросах важно использовать не только общепринятые методики, но и групповые форматы нравственного воспитания. Их весомое достоинство заключается в том, что они дают возможность учитывать различные потребности, интересы, характерные черты конкретных ученических групп. Кроме того, это позволяет наиболее эффективно определить сильные и слабые стороны характера и личности школьников. Естественно, в данном случае подразумевается, что педагогу придется затратить больше времени и сил, однако это будет компенсировано высокой эффективностью и усилению соотношении между обучением и реальной жизнью, что непременно пойдет на пользу ученикам.

Работа педагога по формированию нравственных качеств личности младшего школьника должна происходить главным образом на основе работы с художественными произведениями, которые позволяют ребенку на вербальном и эмоциональном уровне осознать, что такое «хорошо» и что такое «плохо». Учителю необходимо подобрать такие произведения в курсе «Литературное чтение», которые помогут выстроить систему нравственного воспитания обучающихся через осмысление и эмоциональное принятие ими основных нравственных качеств человека, характеризующих его отношение к гражданским ценностям, к Родине, ее культуре, народу, природе и традициям.

В процессе работы над произведением предлагаем использовать следующую схему урока:

1. Погружение в тему урока:

Главная задача этого этапа урока заключается в создании эмоционального настроя на тему урока, активизация образного мышления. Таким началом урока в практике учителя являются музыкальный или видеосюжет, история, рассказанная учителем, – главное, чтобы начало урока было неожиданным, интересным, приглашающим учеников к общению. На этом этапе урока будет уместно использование информационных технологий. Например, урок во втором классе по произведению Л.Н. Толстого «Старый дед и внучек» можно начать с необычного письма, которое заставит задуматься каждого из обучающихся:

«Здравствуй, дорогая любимая бабушка! Вот я и пишу тебе письмо. Бабулечка, миленькая моя, я теперь помню твои руки все твои морщинки. Я очень плохой человек, а ты не «за что-то» меня любила. Я же не умел тебя любить даже за что-то. А теперь я научился тебя любить, но ты этого не узнаешь. Мне теперь очень стыдно… Ты прости меня за то, что я не хотел писать тебе писем, за то, что не ходил тебя проведывать, когда ты лежала в больнице. Я стану хорошим. Тебе не будет никогда за меня стыдно!»

CC BY

Безусловно, это письмо выведет учителя и второклассников на разговор о непростом человеческом состоянии - раскаянии, тем самым эмоционально подготовит обучающихся к следующему этапу урока.

2. Постановка учебной задачи.

Данный этап необходимо строить на уроке на основе связи с жизнью, с личным опытом учеников. Через обобщающую беседу, проверку домашнего задания, биографию писателя педагог выведет обучающихся на главную тему урока.

3. Первичное знакомство с произведением.

С этим произведением на третьем этапе урока учитель должен познакомить самостоятельно. Выдержав паузу, учитель может задать следующие вопросы: «О чем хочется сказать? Что тронуло ваши души, ребята?» Далее ученики познакомятся с текстом самостоятельно, читая произведение Л.Н. Толстого.

4. Выборочное чтение.

Цель следующего этапа урока заключается в том, чтобы выделить главных героев произведения «Старый дед и внучек» и дать каждому из героев характеристику. Обучающиеся можно предложить доказать свою точку зрения, зачитывая отрывки из текста. В помощь ученикам можно заранее составить словарь-помощник с основными чертами характера.

Такая работа над произведением является необходимой для введения следующего – основного этапа урока. Далее деятельность на примере изучения литературного произведения по формированию нравственных качеств личности обучающихся важно продолжать в групповом взаимодействии, число групп может соответствовать числу главных героев произведения «Старый дед и внучек».

5. «Вхождение» во внутренний мир персонажа и авторский подтекст.

На пятом этапе урока важно предложить своим ученикам примерить н себя и пережить чужую судьбу, чужие чувства, радости и горести, побыть в той или иной роли, попытаться разобраться в поступках всех героев этого произведения. Главное условие такой работы, на наш взгляд, – проанализировать поступки героев, оценить их нравственные качества по совершенным поступкам, попытаться ответить на вопросы от имени героя, перемещаясь в ту или иную ситуацию, в определенный эпизод произведения.

Таким образом, исследовательская деятельность обучающихся позволяет осознать больше аспектов нравственного поведения в поступках людей, развивает их способность к пониманию, взаимопониманию, т. е. к социальному познанию окружающей среды через погружение в конкретные события художественного текста. Во взаимодействии обучающихся с другими субъектами создаются условия для саморазвития и самопознания личности. В результате следованию схемы урока ребята будут лучше узнавать себя, свои сильные стороны, продолжат развивать чувство собственного достоинства, преодолеют неуверенность, страх, что позволит наиболее успешно и полно реализовать себя в поведении и деятельности. Мы убеждены в том, что «вхождение» в роль имеет большое

CC BY

психологическое воздействие на ребенка и способствует возникновению потребности изменить себя.

6. Анализ произведения.

При анализе произведения педагогу важно опираться на событийную основу произведения, нравственные коллизии. Работу над произведением «Старый дед и внучек» Л.Н. Толстого учителю желательно начать с постановки проблемного вопроса: «Почему изменилось отношение взрослых к деду?» Проанализировав образ внука, а также события, которые он помог предотвратить, обучающиеся сделают вывод, что мир не без добрых людей, и станем ли мы для кого-то добрыми людьми, зависит только от нас.

7. Рефлексия.

Эта часть урока является проверкой способности целостного восприятия произведения и внутренней проблемы произведения. На данном этапе урока детям можно предложить выразить свое отношение к прочитанному, отвечая на следующие вопросы: «Какие уроки жизни вы получили для себя на нашем занятии? Чем наполнились ваши сердца? Какими качествами вы должны обладать, чтобы ваши друзья, родные и близкие люди не обижались на вас?».

В завершении урока учитель может задать обучающимся творческое домашнее задание: «Придумать рассказ, который будет являться наглядным примером уважительного отношение к пожилым людям». Такое задание, как написать сочинение, завершит работу над произведением и позволит самореализоваться ребенку как творческому читателю художественной литературы, находясь в обилие информации и информационных ресурсов.

Предложенная модель урока обязательно позволит школьникам научиться разбираться в поведении и поступках людей, в мотивах поступков, научит чувствовать красоту добра, осуждать безобразное, злое. Эмоциональное подключение обучающихся к полюбившемуся персонажу создаст личностно значимую ситуацию.

Обратим внимание и на такой прием технологии критического мышления, как «Кубик Блума», разработанный американским ученым и психологом Бенджамином Блумом.

Понадобится обычный бумажный куб, на гранях которого написано: Назови. Почему. Объясни. Предложи. Придумай. Поделись. Учитель бросает кубик, а выпавшая грань укажет: какого типа вопрос следует задать. Удобнее ориентироваться по слову на грани кубика – с него и должен начинаться вопрос.

Второй прием, которому тоже можно уделить время на уроках литературного чтения, называется «Шесть шляп мышления» или «Шляпы де Боно». Его можно использовать на фазе рефлексии при изучении произведения Л. Толстого «Лев и собачка» в 3 классе. Весь класс необходимо разделить на две группы: первая группа будет представлять льва, а вторая – собаку. Каждой группе вверяется одна из шести шляп и предлагается высказать свои впечатления и мысли, исходя из цвета шляпы:

«Белая шляпа – факты»: соберите все факты, опираясь на текст, из жизни льва и собаки. «Красная шляпа – эмоции»: проанализируйте, какие чувства, эмоции испытывает герой, используя слова из текста. «Желтая шляпа – оптимизм»: найдите положительные моменты в

CC BY

критических ситуациях, в какие попадает лев, собака. «Черная шляпа – критика»: как бы вы поступили на месте героев. Обоснуйте их. «Зеленая шляпа – творчество»: какие качества смог сохранить в себе герой. Подтвердите словами из текста. «Синяя шляпа – жизненный урок»: чему тебя научил данный рассказ [6, с. 7].

Приведенные нами методы – лишь малая часть известных методов обучения. Работа будет давать результаты в том случае, если учитель будет осуществлять не просто ознакомление с материалом, а глубоко раскрывать перед детьми нравственный потенциал героев. С помощью книг можно привлечь внимание детей к природе, вызвать у них желание оберегать растительный и животный мир.

Как же сделать так, чтобы процесс чтения стал для детей личной необходимостью? В примерной Программе воспитания рекомендованы такие интерактивные формы работы, как интеллектуальные игры, стимулирующие познавательную мотивацию школьников; дидактический театр, где полученные на уроке знания обыгрываются в театральных постановках; дискуссии, которые дают обучающимся возможность приобрести опыт ведения конструктивного диалога.

Нравственное воспитание школьников невозможно без чтения книг. Применение компьютерных технологий не должно быть самоцелью. Достичь эффективности в обучении можно только в том случае, если использование компьютерных технологий будет уместно и оправдано. Воспитывать без книг неразумно: никто не в силах превзойти мудрость народов, мудрость тысячелетий; воспитывать с помощью книг, с опорой на книги – значит не повторять типичных и подчас опасных ошибок, значит экономить время и силы, значит успешно развиваться.

Литература

1. Головенченкова Л.И. Проблемно-диалогическое обучение как фактор развития познавательной активности учащихся 1–4 классов // Инновационные педагогические технологии: Материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). Казань, 2016. С. 45-47.

2. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. 4-е изд. М., 2014. 23 с.

3. Латышева М.А. Как приобщить ребенка к чтению? https://clck.ru/UrGZB

4. Селиванова Н.В. Воспитание в системе образования: от проблем настоящего к контурам будущего. М., 2010. 5 с.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. М., 2010. 31 с. (Стандарты второго поколения).

6. Черномаз И.А. Мастер – класс учителя начальных классов МКОУ «Южная СОШ». «Активные методы обучения как средство реализации ФГОС». https://clck.ru/Um9pN

© Тюрина А.А., Зобнина Г.А., 2021

УДК 372.881.1

Уварова М.Г.
Научный руководитель: **Галинская Т.Н.**
Оренбургский государственный
педагогический университет,
г. Оренбург, Россия

ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА НАЧАЛЬНОЙ СТУПЕНИ ОБУЧЕНИЯ

Глобальные изменения, происходящие в современном обществе, повлекли за собой изменения образовательных парадигм. Согласно требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов, целью обучения является формирование коммуникативной компетенции, в том числе и в начальной школе. Современное общество нуждается в людях нового типа, социально и коммуникативно активных, умеющих использовать средства языка для достижения поставленных целей. назрел вопрос о пересмотре целей и задач обучения иностранному языку, об использовании новых стратегий как учения, так и обучения. И все эти необходимые нововведения должны появиться уже в начальной школе, поскольку иностранный язык изучается со второго класса в школах любого типа. Важно не только заложить в начальной школе прочные основы для дальнейшего, более глубокого изучения иностранного языка, но и сохранить мотивацию учащихся и интерес к предмету, а также направить обучение в сторону практического владения языком в повседневных ситуациях общения.

Поскольку использование языка в реальной жизни невозможно без взаимодействия людей друг с другом, интерактивность является одним из главных требований к современному уроку иностранного языка. Интерактивные технологии разделяют, как правило, на две группы: связанные со взаимодействием с компьютером и связанные со взаимодействием обучающихся друг с другом и с учителем.

Использование интерактивных технологий начинается уже в младших классах. Интерактивные технологии вносят разнообразие в рутинный ход урока, повышают мотивацию учеников к обучению и их познавательный интерес, влияют на эмоциональную сферу школьников, что повышает их заинтересованность в учении, а тем самым, и успеваемость. Применение интерактивных технологий формирует все группы универсальных учебных действий, позволяет испробовать в искусственно созданных учебных условиях полученные знания по предмету.

Задачи модернизации образования не могут быть решены без оптимального внедрения информационных технологий во все его сферы. Использование компьютерных технологий, а также глобальной сети Интернет дает толчок развитию новых форм и содержания традиционных видов деятельности учащихся при обучении на ступени начального общего образования. Правильно организованная работа обучающихся с использованием технических

CC BY

средств может способствовать в частности росту их познавательного и коммуникативного интереса, что, в свою очередь, будет содействовать активизации и расширению возможностей их самостоятельной работы по овладению иностранным языком, как на уроке, так и во внеурочное время.

Е.С. Потехина в своей статье [6] указывает на то, что при обучении лексике происходит решение следующих лингводидактических задач, которые возможно решить с помощью компьютера:

– формирование рецептивных лексических навыков чтения и аудирования;

– формирование продуктивных лексических навыков преимущественно письменной речи;

– контроль уровня сформированности лексических навыков на основе текстовых и игровых компьютерных программ с использованием индивидуальной наглядности;

– расширение пассивного и потенциального словарей;

– оказание справочно-информационной поддержки (автоматические словари, программы подбора синонимов, антонимов) [6, с. 162].

Автор методических пособий по немецкому языку Е.Н. Разина, предлагает использовать на ступени начального общего образования игры, основанные на применении компьютерных технологий. По ее мнению, использование данных игр на уроке иностранного языка способствует повышению общей, компьютерной и языковой культуры, а также индивидуализирует обучение. Однако важно отметить большую подготовительную работу учителя, т. к. данный вид деятельности подразумевает разработку специальных презентаций с различными иллюстрациями, текстовыми, лексическими заданиями, гиперссылками, анимацией и звуковым сопровождением.

Рассмотрим несколько игр, предложенных Е.Н. Разиной для работы над лексикой на уроке немецкого языка [7].

Игра «Ratemal» («Угадай-ка»). Целью данной игры является автоматизация различных речевых образцов (например, утвердительного и отрицательного ответа). На экран проектируются слайды с изображением сказочных персонажей и происходит диалог учителя с обучающимися:

– *Ist das Malwina?*

– *Ja, das ist Malwina. / Nein, das ist nicht Malwina, das ist Däumelinchen*.

По мнению автора, данная игра больше подходит для учащихся 2-го и 3-го классов, так как именно на этом этапе происходит становление произносительных навыков в тесной взаимосвязи с лексическими и грамматическими навыками. Именно такую игру можно проводить как при изучении новых существительных (в этом случае так же отрабатывается отрицание *kein, keine*), так и при изучении новых прилагательных и глаголов (с отрицанием *nicht*).

Цель игры «Was für ein Tier ist das?» («Что это за животное?») – тренировка в употреблении лексики по теме «Животные». На экран проектируются слайды с изображением различных животных. Участники игры по порядку называют их. Кто

CC BY

ошибается, тот выбывает из игры. Если на уроке позволяет время, можно провести данную игру в несколько ином ключе: показать 3 слайда, затем участники игры должны записать названия животных в том порядке, к каком они были представлены. Затем показать следующие 3 слайда и т. д., победителем считается тот, кто безошибочно выполнит задания игры.

Игра «Rätsel» («Загадки») позволяет совершенствовать лексические навыки по теме «Животные». На слайдах появляется сначала текст загадки, обучающиеся внимательно читают ее и стараются отгадать, по возможности назвав животное на немецком языке. Отгадка появляется по щелчку в виде картинки с изображением животного. Победителем считается тот, кто правильно отгадает и назовет большее количество животных. Так же для того, чтобы данное упражнение имело коммуникативный смысл, автор методического пособия предлагает организовать чтение загадок по цепочке, с последующим вопросом к соседу *Wer ist das?* [7, с. 23-24].

Однако помимо применения на уроке компьютерных игр, многие методисты предлагают использовать также различные интерактивные приложения планшета или смартфона. По мнению автора статьи Ю.А. Гузь, одним из популярных приложений такого типа является Quizlet. С помощью данного приложения обучающийся может внести необходимый лексический запас в базу данных и выучить его в игровой форме, соотнося правильные варианты картинок и подписей [2, с. 60].

Кроме того, основным недостатком массовой школы на начальной ступени обучения является недостаточный учет возрастных психологических особенностей младшего школьника. На данном этапе преобладает образное мышление. Связь образного и логического мышления достаточно слаба. Поэтому младшие школьники часто буквально понимают переносные значения слов. Они легче запоминают те слова, значения которых им понятны и близки. Это отражено и в содержательной части Федерального государственного образовательного стандарта, согласно которому основными темами обучения иностранному языку на начальном этапе являются семья, школа, день рожденья друга, праздники, погода и пр., т.е. то, что близко и понятно школьнику этого возраста.

Следует отметить, что в массовой школе недооценивается и роль эмоциональной составляющей обучения. То, что привлекло внимание школьника, заинтересовало его, «задело за живое», то и будет усвоено в первую очередь. В связи с этим необходимо отметить особую роль наглядности при обучении иностранному языку в начальной школе.

Наглядность в словаре методических терминов Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина трактуется как «специально организованный показ языкового и экстралингвистического материала с целью облегчения его объяснения, усвоения и использования в речевой деятельности». На начальной ступени обучения из всего спектра средств наглядности используется, как правила два вида: предметная – «способ семантизации лексики … путем демонстрации предметов, действий, обозначаемых этим словом» [1, с. 237] и изобразительная, раскрывающая значение на конкретных примерах. Исходя из возрастных психологических особенностей младших

CC BY

школьников, можно предположить, что именно первый вид наглядности будет способствовать наилучшему изучению иностранного языка.

Это подтверждает исследование О.А. Дроздовой [3]. По ее мнению, такие средства предметной наглядности, как окружающие ученика предметы, а также макеты (домов при изучении темы «Квартира», магазина при изучении темы «В магазине» и пр.), картинки, фотографии, пальчиковые куклы и марионетки, а также кукла-ассистент, «не владеющая русским языком», являются эффективными средствами создания условной ситуации, которая, в свою очередь, способствует раскрытию возможностей продуцирования речи у младших школьников. О.А. Дроздова указывает также на то, что эффективность использования подобных ситуаций на уроке напрямую зависит от их продолжительности. Основываясь на исследования психологов, она определяет оптимальную продолжительности условной ситуации – 5 минут [3, с. 72].

В отличие от обычных групповых форм работы, в которых более сильные в плане успеваемости ученики занимают лидирующую позицию, а более слабые говорят мало и неохотно, в условных ситуациях каждый получает свою роль и каждый должен принять участие в игре.

Приведем пример условной ситуации. Учитель использует модель дома, раздает школьникам куклы, изображающие членов семьи и распределяет роли. У одной из кукол день рожденья. Учитель предлагает школьникам поздравить ее от имени членов семьи и подарить подарки.

Игровые технологии не только являются творческим и мотивирующим элементом урока. Она позволяет приобрести опыт практического применения языка. М.Ф. Стронин определяет игру как «вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправления поведением, учится действовать в заданных условиях, а на уроке иностранного языка получает возможность практически применить полученные им знания этого языка.

Несмотря на легкость и непринужденность этого вида деятельности, игра требует от ее участников напряжения умственных и эмоциональных способностей. Зачастую игра предполагает принятие решений, что способствует мыслительной деятельности учеников. Поэтому, используя данный вид деятельности на уроке иностранного языка, возможности более качественного усвоения новой лексики значительно расширяются.

Лексические и грамматические игры активизируют языковые знания учащихся. Они позволяют использовать язык в ситуациях, близких к реальным; активировать речемыслительную деятельность учащихся; развивать речевую реакцию; познакомить учащихся с сочетаемостью слов [7, с. 11]. Игра имеет два временных вектора. С одной стороны, она используется здесь и сейчас, т. е. в настоящем, она доставляет удовольствие и развивает личность. В ней моделируются самые разнообразные реальные ситуации. С другой стороны, игра формирует умения и навыки, которые будут использоваться ребенком в его дальнейшей деятельности, таким образом, она нацелена на будущее.

CC BY

А.В. Конышева выделяет следующие функции игровой деятельности: (1) развлекательную – игра доставляет удовольствие, пробуждает интерес; (2) коммуникативную – в игре дети учатся общению друг с другом; (3) диагностическую – в игре проявляются личностные качества детей, проявляются их индивидуальные особенности, дети узнают других и себя; (4) терапевтическую – дети учатся справляться с возникающими в ходе игры проблемами; (5) функцию самореализации – в игре раскрываются склонности и дарования ребенка; (6) функцию межнациональной коммуникации – дети усваивают определенные социокультурные ценности; (7) социализирующую – в игре дети включаются в некую модель системы общественных отношений; (8)эстетическую – дети получают удовольствие от самой игры [5, с. 11].

При обучении иноязычному говорению используются два вида игр: для обучения диалогическому и монологическому высказыванию. Главной задачей при обучении диалогу является научить детей реагировать на высказывание собеседника, развивать умения поддержать беседу, аргументировать свое мнения. В играх, обучающих диалогической речи, в младших классах заучиваются короткие речевые клише, которые можно использовать как ответные реплики.

Поскольку самыми распространенными при изучении иностранного языка являются вопросно-ответные упражнения, необходимо включать их в игровые обучающие ситуации. Интересный опыт использования вопросно-ответных упражнений в игре представлен в статье Ф.К. Закировой. Приведем некоторые из них, которые возможно использовать в начальной школе.

Упражнения на «узнавание друг друга». Учащиеся получают карточки с общими вопросами, связанными с изучаемой ими темой, например, *Кто встает каждый день в семь часов утра? Кто делает утреннюю зарядку?* И т. д. Они свободно передвигаются по классу и задают друг другу вопросы, фиксируя ответы в карточке (этот приме еще называют «Погоня за автографом»). Затем учащиеся образуют большой круг в классной комнате. Учитель задает им вопросы из карточки, а дети отвечают, например, *Вова встает каждый день в 7 часов утра.*

«*Да* и *нет* не говорить!». Это хорошо известная из русского языка игра, когда в ответе на общий вопрос ученик не должен говорить слова «да» и «нет». Для проведения этой игры необходимо заучить с детьми вводные слова и фразы, которые могли бы заменить слова «да» и «нет». Игру можно проводить как в парах, так и в целой группе. Тот, кто произнесет слова «да» или «нет», должен рассказать стишок, спеть песню и пр.

«Мои любимчики» («My Favorites»). В зависимости от изучаемой темы ученики записывают на листочке, что они любят больше всего. Например, о цвете. Используя опоры типа *My first favourite (colour) is (blue). I like (blue) best of all. I like … more than …* учащиеся говорят о том, почему они любят тот или иной цвет больше всего.

Игры на угадывание. Есть множество разновидностей этих игр. Приведем некоторые варианты. Например, при прохождении темы «The Seasons» в классе выбирают одного ученика, которому на спину крепят карточку с названием одного из времен года. Ученик

должен задавать одноклассникам общие вопросы: *В это время года холодно? Небо голубое?* и т. д. Таким образом ученик пытается узнать, о каком времени года идет речь.

Другой вариант этой же игры, когда ученик выходит из класса, а оставшиеся выдумываю, например, его режим дня. Задавая вопросы, этот ученик должен выяснить, что он делает в течение всего дня.

Диалогичные игры часто используются как небольшой вспомогательный фрагмент урока, например, при подготовке к работе в парах. Например, при изучении темы «У врача» учитель раздает детям карточки. Одна группа детей получает карточки с названиями врачебных специализаций: хирург, ларинголог, педиатр и т. д. Вторая группа детей получает карточки с кратким описанием болезни: болит горло, сломана нога, температура и т. п. дети ходят по классу и ищут пару. Те, кто играет больного, обращаются к «врачу» и описывают свою болезнь (*У меня болит горло. Вы можете мне помочь?*). «Врач» отвечает «да» или «нет» (*Нет, я хирург. Да, я ларинголог*.). Когда «врач» и «больной» находят друг друга, они образуют пару.

Обучение монологической речи осуществляется с помощью разнообразных игр. Приведем примеры некоторых из них.

«Что изображено на картинке?». На столе рисунком вниз расположены картинке по изучаемой теме. Ученик по очереди берут эти картинки и описывают их: *Это кошка. Она серая. Кошка сидит на стуле…*

«Угадай-ка». В данной игре развиваются навыки описания. Ученики описывают какой-то предмет, какого-либо человека и пр., не называя его самого. Класс должен угадать, о ком или о чем идет речь.

На уроках общеметодологической направленности можно проводить небольшие коммуникативные игры, представляющие собой мини-проекты. Например, учитель предлагает детям представить себе, что каждый из них владелец зоопарка. Ученики должны разместить в нем 5 животных и описать их. При подготовке к высказыванию дети могут зарисовать свой зоопарк или сделать аппликацию или коллаж, что сделает их рассказ более интересным.

При построении монологических высказываний по теме «Одежда» учитель предлагает ученикам список предметов одежды. Класс делится на четыре команды, каждая их которых представляет одно из времен года. Каждая команда выбирает из списка вещей те предметы одежды, которые можно носить в данное время года, и рассказывает об этих вещах.

Таким образом, предметно-образная наглядность, игровые формы, а также использование компьютерных технологий на уроке иностранного языка в начальной школе, повышают эффективность обучения, поскольку влияют на эмоциональную сферу учеников, вовлекают их в условные ситуации. Использование знакомых лексических единиц в новых ситуациях и несложных грамматических структур облегчает иноязычное общение и способствует формированию иноязычной речевой компетенции.

CC BY

Литература

1. Азимов Э.Г. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). СПб., 1999. 472 с.

2. Гузь Ю.А. Эффективное использование мобильных приложений и планшетов в обучении иностранному языку // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2017. Т. 6. №4/21. С. 59-62.

3. Дроздова О.А. Предметно-образная наглядность в обучении младших школьников иноязычному ситуативно-обусловленному говорению // Вестник ТГУ. 2010. Вып. 2 (92). С. 70-73.

4. Зарукина Е.В. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению. СПб., 2010. 59 с.

5. Конышева А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку. СПб.; Мн., 2006. 192 с.

6. Потехина Е.С. Интернет в процессе формирования лексического навыка при обучении иностранному языку // Альманах современной науки и образования. 2010. №1-2. С. 162-163.

7. Разина Е.Н. Формирование лексических навыков на основе интеграции игровых и информационно-коммуникационных технологий при обучении немецкому языку учащихся первой ступени образования. М., 2014. 49 с.

© Уварова М.Г., Галинская Т.Н., 2021

УДК 37.01

Фаритов А.Т.
Научный руководитель: **Шубович В.Г.,** д-р пед. наук
Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия

ПРИВЛЕЧЕНИЕ РЕСУРСОВ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ЦЕЛЬЮ ФОРМИРОВАНИЯ ИНЖЕНЕРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ

На сегодняшний день назрела острая необходимость в решении кадровых проблем в инженерной отрасли страны посредством взращивания нового поколения изобретателей, проектировщиков и научных исследователей. Инженерная безопасность страны становиться под угрозой, разрыв между поколениями работников превышает 20 лет, а средний возраст приблизился к 60 годам. Для обеспечения экономического развития страны, система общего образования должна стать отправной точкой в подготовки кадров для науки и технологической отрасли. Решение проблем связано с поиском инновационного пути интеграции областей знаний [1–3].

Модернизация системы образования способствует становлению нового подхода к обучению образовательных учреждений. Сетевая форма взаимодействия в учебном процессе закреплена «Федеральным законом об образовании». Так взаимодействие двух и более образовательных организаций позволяет обучающимся осваивать учебные программы, используя все доступные ресурсы учебных учреждений в целях образования или воспитания [1].

Взаимодействие в сфере образования предполагает многоуровневые связи между субъектами образовательного процесса, направленные на достижения общих поставленных целей, прибегая к принципам самоорганизации, добровольности и оперативности. Достижение поставленных целей зависит от качественной работы всех участников взаимодействия и количеством располагаемых ресурсов. Включение в образовательную среду новых участников партнерства определяется вопросами их совместной деятельности. Одной из задач учреждения общего образования становиться построение интегрированной системы взаимодействия вуза, научного учреждения, школы с учетом специфики образовательного пространства.

В рамках федерального государственного стандарта основного общего образования второго поколения определены требования к подготовки школьников в инженерно-техническом направлении: использование современных информационных технологий в проектно-исследовательской деятельности, с использованием ресурсов высших учебных заведений, с включением научных работников в образовательный процесс. Инженерная подготовка учащихся осуществляется с использованием новых образовательных технологий с учетом интереса школьников в направлении научно-технического творчества.

CC BY

В.А. Горский отмечает, что партнерство образовательных учреждений в рамках внеурочной деятельности школьников по направлению инженерной подготовки сегодня получило статус части основной образовательной программы, с определением тактики и стратегии приоритетного развития не только для удовлетворения социально-экономической отрасли страны, но и формирования значимых личностных качеств ребенка, его творческой деятельности в инженерном направлении [2].

А.В. Лученков в своем исследовании определяет следующие особенности взаимодействия вуза и школы: заинтересованность университетов в преемственности образования, в продолжении школьниками обучения по выбранной программе; работа по обеспечению высшее учебное заведение будущими абитуриентами; в университетах работают высококвалифицированные преподаватели, которые могут передать знания школьникам; богатая материально-техническая база, позволяющая школьникам на более высоком уровне изучить предмет исследования; доступность для учащихся к практической работе университета; повышение престижа общеобразовательного учебного заведения [4].

В общеобразовательных учебных заведениях активно внедряется проектная деятельность, в которой учащиеся учатся постановки целей, получают коммуникативные навыки, умения анализировать и презентовать информацию. Учитель обретает новый статус, переходя от простой передачи знаний к роли наставника, помощника. В связи с эти особая роль отводится научным инженерным проектам, реализация которых позволяет школьникам погрузиться в профессию и стать на путь профессионального самоопределения.

Непрерывность учебного процесса детерминирует интеграцию всех знаний в общую образовательную среду, включающую все ступени обучения. Для эффективной работы системы необходимо иметь партнерские отношения между образовательными учреждениями. Партнерство двух образовательных учреждений можно рассматривать как установление достаточно прочных связей между вузом и школой, при соблюдении баланса интересов в повышении качества и уровня образования, интеграции в единое целое [5].

«Партнер» означает участника какой-нибудь совместной деятельности, тогда как «партнерство» в педагогике понимается как отношения между субъектами педагогического процесса, при условии равноправия в выборе средств, методов и форм обучения и воспитания. В отличие от сотрудничества партнерство представляет собой тип взаимодействия, направленного на достижение общих поставленных целей при равноправии сторон. К основным принципам выстраивания партнерских отношений относят: совместная и согласованная деятельность субъектов; объединение всех возможных ресурсов заинтересованных сторон; равноправие и взаимовыгодность отношений; направленность взаимодействия на реализацию поставленных задач по воспитанию, образованию и развитию учащихся.

Партнерские отношения вуза и школы включают следующие формы:

1). Познавательная деятельность: лекционные занятия преподавателей университетов для учащихся и учителей, в соответствии с требованиями федерального государственного стандарта;

CC BY

2). Практическая деятельность: семинарские занятия на базе лабораторий вуза, включающие демонстрацию последних достижений науки в области инженерии; приобщение к передовому опыту инженерной деятельности; мастер-классы для учителей школы по компьютерным технологиям (трехмерное моделирование, трехмерная печать и т. д);

3). Методическая деятельность: помощь в демонстрации достижений, как учителей, так и школьников на конференциях, круглых столах; обеспечение педагогической и психологической литературой;

4). Научное наставничество школьных проектов и сопровождение исследовательской деятельностью учителей, поддержка организации публикационной деятельности.

В качестве одного из эффективных способов формирования инженерной компетенции можно определить научно-проектную деятельность по направлению инженерия, которую целесообразно начинать с пятого класса [6]. Для более углубленного знакомства школьников с наукой для удовлетворения требований ФГОС ОО достаточно тяжело обойтись силами одного школьного учителя, испытывающий следующие затруднения: выбор темы проекта, подбор специализированной научной литературы, грамотная консультация. В этой связи возникает необходимость обращения к партнерству школы и вузов в научно-проектной деятельности в направлении инженерного дела на базе лабораторий университетов. В процессе такого партнерства школьники овладевают дополнительными навыками и получают новые научные знания, учувствуют в исследованиях, проводят опыты, ставят эксперименты.

Необходимо определить этапы научно-проектной работы учащихся в рамках образовательного партнерства, которые способствуют формированию инженерной компетенции, диагностируют уровень ее сформированности. Таким образом, получаем следующие организационные этапы, реализуемые в рамках партнерства школы и вуза:

1. Выявление наиболее мотивированных учеников к инженерной деятельности. Знакомство с ресурсами высшего учебного заведения, материально-технической базой и преподавательским составом.

2. Подготовительная работа со школьниками к научно-проектной деятельности (лекции, семинары).

3. Подбор проектной группы, определения ее состава, выбор направления работы. Осуществление практических занятий на базе лабораторий университетов. Помощь преподавателей в поиске и подбору информации, работе с оборудованием и т. д.

4. Представление, защита и оценка инженерного проекта школьников на конференции. Проведение экспертной оценки со стороны преподавателей вузов.

5. Подведение итогов работы школьников. Рефлексия.

Таким образом, партнерство школы и вуза способствует стимулированию учащихся осознанно выбрать профессию инженера, мотивировать к получению высшего образования, предоставить место для научно-проектной деятельности на базе университетских лабораторий. Необходимо отметить усиление качества образования, создания системы

CC BY

ранней профориентации, приобщения школьников к системе обучения в высшем учебном заведении для облегчения адаптации в будущем и обеспечения непрерывности образования. Привлечение ресурсов высшего образования способствует расширению потенциала внеурочной деятельности школьников по направлению инженерия.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утвержден приказом Министерства образования и науки № 1155 от 17.10.2013. http://www.методкабинет.рф

2. Горский В.А. Научно-техническое творчество школьников в России. М., 2015. 350 с.

3. Иванова И.В. Организация внеурочной деятельности как условие обеспечения профессионального самоопределения старшеклассников: авторское видение решения проблемы // Методист. 2014. №6. С. 13-18.

4. Лученков А.В., Логинова Н.Ф. Модели взаимодействия школы и вуза // Известия Волгоградского государственного технического университета. 2014. №12. С. 89.

5. Иванова Н.В., Минаева Е.В., Марунина Г.Н. Социальное партнерство «вуз – школа» в рамках дисциплины «педагогические технологии начального образования» // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2017. №5. С. 321-323.

6. Румбешта Е.А., Червонный М.А. Использование потенциала взаимодействия вузов и профильных школ г.Томска для повышения качества обучения физике // Вестн. Томского гос. ун-та. 2012. №358. С. 191-194.

© Фаритов А.Т., Шубович В.Г., 2021

УДК 373.24

Черномазова С.В.
Научный руководитель: **Савина Н.В.,** канд. пед. наук
Омский государственный педагогический университет, г. Омск, Россия

РАЗВИТИЕ ВОЛИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В современном мире резко возросла необходимость научного обеспечения процесса для становления личности в дошкольном возрасте, так как именно он является начальным этапом формирования. Согласно ФГОС ДО, волевому развитию дошкольника принадлежит особое место в процессе его развития, потому что волевое поведение одно из наиболее общих и существенных проявлений субъектности человека. В Стандарте дошкольного образования отмечается, что «социально-коммуникативное развитие детей должно быть направлено на становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий» [4].

При отсутствии условия развития волевых качеств ребенка дошкольного возраста произойдет замедление следующих процессов, таких как: устойчивости и независимости от случайных внешних обстоятельств и создаваемых внутренних мотивов; способности владеть собой; активного отношения к окружающей действительности (целенаправленно их воплощать в жизнь, настойчиво преодолевать препятствия на пути к успеху, инициировать любые начинания). Это приведет к деформации растущей личности, ее преобразовательной и творческой функций. Поэтому возникает проблема исследования формирования волевых качеств и поведения дошкольников в целом и индивидуальных линий их развития.

Несмотря на значительное количество исследований по актуальной теме, возникает противоречие между теоретической разработанностью вопроса о формировании волевых качеств дошкольников и созданием условий на практике. Цель исследования заключается в изучении возможности использования игровой деятельности для формирования волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: специальная работа по формированию волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста с помощью игровой деятельности будет результативной, если учитываются возрастно-психологические и индивидуальные особенности детей, организации эмоционально-насыщенная деятельность и создается доверительная обстановка.

Данная цель предусматривает перед собой задачи исследования:

1. Рассмотреть научные подходы к формированию волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР и нормотипичных.

2. Выделить особенности игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и нормотипичных.

3. Охарактеризовать игровую деятельность как средство формирования волевых качеств старших дошкольников с детьми ЗПР и нормотипичных.

CC BY

4. Провести диагностику волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста.

5. Подобрать серию игр по формированию волевых качеств старших дошкольников.

6. Осуществить анализ полученных результатов.

Для решения поставленных нами задач были реализованы следующие методы исследования:

– теоретические: анализ, сравнение, обобщение, синтез, классификация;

– эмпирические: анкетирование, педагогическое наблюдение, тестирование;

– количественной и качественной обработки данных: подсчет баллов.

Воля выражает главную способность человека, а именно контроль над своим поведением. Содержание и структура волевой активности– это уникальный комплекс волевых качеств личности. Качество, которое дает возможность поставить перед собой и другими новую цель, называется инициативностью. Развитие навыков инициативности способствует расширению творческих способностей человека во всех сферах его деятельности, в том числе повышая лидерские и организаторские качества. Подчиненный и исполнитель, в свою очередь не обладают подобными качествами и являются безынициативными, не способными принять на себя роль руководителя. Так, к примеру, для педагога необходимо обладать инициативностью и вести организационную работу, а также развивать данные качества в процессе своей профессиональной деятельности [2, с. 135].

Волевые действия человека характеризуются их индивидуальными особенностями, и обуславливаются степенью развития волевых качеств. Е.А. Ключников считает, что волевые качества– это совокупность интеллектуального (представления, знания), волевого (привычки, навыки), эмоционального(чувства), и мотивационного (мотивы) компонентов.

Ведущие волевые качества, которые формируются в дошкольном возрасте являются: инициативность, самостоятельность, дисциплинированность, настойчивость, организованность. Ребенок, обладающий инициативными качествами в силах сам выбрать игру и организовать ее. Самостоятельность дошкольника проявляется в возможности осознанно принимать решения, не поддаваясь влияниям различных факторов, которые мешают достижению его цели. Такое качество как дисциплинированность заключается в точном подчинении своих действий установленным правилам. Настойчивость определяется способностью преодолеть препятствия, трудности. А организованность- в рациональной организации деятельности, сосредоточенности ее выполнения. Перечисленные выше качества помогут ребенку легче пройти адаптацию при переходе на школьный этап обучения.

Многие исследования психологов показывают, что от года в год, растет число детей с низким уровнем волевых качеств. Причиной этого считают отклонения в воспитательном процессе семьи и изменение среды развития детей (отсутствие «уличного пространства»). Г.Е. Сухарева предложила термин «задержка психического развития», указывающий на несоответствие уровня психического развития возрасту, а также на временный характер отставания, который в отличие от умственной отсталости преодолевается с возрастом. Наиболее ярко выраженным признаком органических нарушений ЦНС является

CC BY

недоразвитость произвольной деятельности детей с ЗПР. Отмечается недостаточная целенаправленность в играх, где требуется проявить: сосредоточенность, внимание и дисциплину. Исследователи выделяют две подгруппы детей по особенностям эмоционально-волевой сферы и темперамента: 1) органический инфантилизм по виду психической неустойчивости; 2) органический инфантилизм по виду психической тормозимости. Индивидуальную характеристику этих групп представила И.Ф. Марковская.

Игра является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте. С ее помощью происходит развитие памяти ребенка, мышления, воображения, формирование личности. Выполнение правил игры позволяет формировать у старших дошкольников честность, дисциплинированность, коллективизм. Пополнению словарного запаса, обогащению речи способствуют игры, которые включают в себя стихи, песни, считалки. А также учат детей взаимодействовать в коллективе, соблюдать требования, научиться контролировать свое поведение, поступки, развивать дисциплинированность, справедливость, нравственность самостоятельность, целеустремленность, активность. В этом выражается положительное влияние игр на формирование волевых качеств ребенка На формирование волевых качеств ребенка оказывает положительное влияние его участие в игре по своей воле, возможность выбирать сюжет игр и выражение эмоциональности в организации пространства.

Гигиеническое значение игр заключается в применении природных условий, которые являются средствами закаливания и укрепления здоровья детей. Дети в старшем дошкольном возрасте способны к сравнительно длительным волевым усилиям.

Во время игр у дошкольников формируются и совершенствуются навыки в основных движениях, таких как: бег, прыжки, метание, ползанье, лазания. В процессе игровой деятельности и быстрой смены обстановки ребенок приучается целесообразно использовать основные движения в различных ситуациях, тем самым совершенствует их. В игре развиваются физические качества – быстрота, ловкость, гибкость, глазомер, равновесие, ориентировки в пространстве и др. Данные физические качества оказывают положительное влияние на совершенствовании двигательных навыков [3, с. 15].

Игровая деятельность детей старшего дошкольного возраста с ЗПР находится на уровне младшего дошкольного возраста, и характеризуется отсутствием сформированности ее сюжета и ролей.

У дошкольников игра, протекая естественно, и непринужденно игра оказывает важную роль в познавательной активности детей, помогает развивать двигательные умения, навыки, способствует формированию волевых качеств, укрепляет физическое и психическое здоровье. Данная деятельность представляет собой различные способы и организационные формы работы с воспитанниками, которые наиболее эффективны в дошкольном возрасте.

Несмотря на трудность в усвоении знаний и навыков, дети с задержкой психического развития все же имеют возможности для развития. У них сохранно конкретное мышление, они способны ориентироваться на взрослого, у большинства детей волевая сфера более сохранна, чем познавательная, они охотно включаются в трудовую деятельность [1, с. 67].

CC BY

Дети с ЗПР больше нуждаются в целенаправленном воздействии взрослого, чем дети нормотипичные. Отставание в коммуникативном развитии на раннем этапе онтогенеза из-за дефицита общения со взрослым, нарушает процесс личностного развития детей, межличностное отношение и социальную адаптацию. В играх дети ЗПР активны, самостоятельны, в познавательной деятельности они не в полном объеме усваивают программный материал дошкольного учреждения. У таких дошкольников, в отличие от нормально развивающихся дошкольников, выражена слабая эмоциональная устойчивость, которая может проявляться в частой смене настроения, трудности в самоконтроле, агрессивности поведения, неуверенности и так далее.

Существуют различные научные подходы по формированию волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста, которые имеют свои характерные особенности. Среди разнообразных средств развития волевых качеств старших дошкольников выделено самое эффективное, которым является игровая деятельность.

Для диагностики волевой сферы старших дошкольников применялись следующие методики: «Лесенка» В.Г. Щур, «Тест тревожности» Р. Тэммл, М. Дорки, В. Аменн, методика «Не подглядывай» И. В. Дубровина, диагностическая методика «Да и нет» (Н.И. Гуткина) для детей с ЗПР. В исследовании принимали участие 15 детей, у троих из которых диагностирована задержка психического развития.

По итогам психодиагностического исследования волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с ЗПР на констатирующем этапе, данные оказались следующими: у большинства детей наблюдалась повышенная тревожность, низкий уровень сформированности волевых процессов, отрицательные взаимоотношения с окружающими, а также у детей преобладало общее неблагоприятное волевое состояние. Это проявлялось в повышенной раздражительности детей, конфликтности со сверстниками и взрослыми, неумении выразить свои эмоции, договориться между собой, проявлении агрессивности или, наоборот плаксивости, повышенной тревожности и безынициативности в общих играх.

Диагностика нормотипичных дошкольников показала, что у большинства детей выявлен высокий уровень самооценки, диагностирован низкий уровень тревожности. 42% детей выявлен высокий уровень сформированности волевых процессов. Средний уровень диагностирован также у 42% детей. У 16% выявлен низкий уровень сформированности волевых процессов.

Для улучшения состояния волевой сферы детей была составлена программа развития волевой сферы старших дошкольников с ЗПР в игровой деятельности. По результатам констатирующего этапа были выявлены нарушения волевого развития детей с ЗПР. На основании этого были определены цель и задачи программы коррекционной работы посредством игровой деятельности. Игры на развитие волевых качеств детей проводились с дошкольниками с ЗПР, для остальных детей использовались игры, соответствующие программе детского сада. Такая ситуация возникла по причине того, что в игровом поведении у детей с ЗПР вычленяются отличия от того, что наблюдается у нормально

CC BY

развивающихся детей. Следует отметить, что первый уровень развития сюжетной игры типичен для нормально развивающихся детей в возрасте трех-четырех лет. Действия этих детей, как игровые, так и предметные, бедны по своему характеру, не столь разнообразны и выразительны, как в норме. Они часто не соотносятся с задачей в целом. Ярко выражена зависимость от предметных условий деятельности. Развитие дошкольников, находящихся в группе нормы было в достаточных пределах, поэтому специальную программу не разрабатывали. Все игры проводились в рамках программы ФГОС.

Для проведения эксперимента по реализации коррекционной работы на занятиях были предоставлены следующие условия: помещение для проведения занятий; выделено время для индивидуальной работы с детьми. В условиях занимательной игры более успешно усваиваются разнообразные знания, умения и навыки, осуществляется умственное, нравственное воспитание ребенка. Формируются такие ценные волевые качества личности, как выдержка, настойчивость, трудолюбие, самокритичность, честность, объективность, внимательность, инициативность.

По итогу завершения работы проводилось контрольное исследование с помощью тех же психодиагностических методик, которые использовались при первичном исследовании. Результаты контрольного этапа исследования оказались следующими: общее эмоционально-волевое состояние детей улучшилось, агрессивность и раздражительность детей стали проявляться реже, уровень тревожности детей стал значительно ниже, их взаимоотношения с окружающими улучшились. Дети стали больше прислушиваться друг к другу, стараются договориться и спокойно выражать свои эмоции. На занятиях дети проявляют внимательность друг к другу и терпимость. У детей с низким уровнем самооценки наблюдается положительная динамика, они присоединяются к общим активным играм, редко, но начали поднимать руку, дети почувствовали свою значимость и успешность в коллективе. Даже за внешней по своему виду предметно-манипулятивной игрой ребенка всегда стоит фон воображаемой ситуации, которая придает смысл этим действиям, переводит их с уровня предметно-манипулятивной на уровень игровой деятельности.

Таким образом, можем констатировать, что развитие волевых качеств в дошкольном возрасте имеет свои характерные особенности, которые обусловлены возрастными, личностными, психологическими характеристиками. К ведущим волевым качествам, формирующимся в дошкольном возрасте, относятся инициативность, самостоятельность, дисциплинированность, настойчивость, организованность.

Существуют разнообразные средства развития волевых качеств старших дошкольников, одним из наиболее эффективных выступает игровая деятельность. Важную роль в развитии волевых качеств у детей старшего дошкольного возраста по перечисленным направлениям развития воли будут выполнять игры, при этом каждый вид игровой деятельности будет вносить свой, специфический вклад в совершенствовании волевого процесса при формировании волевых качеств. Использование сюжетно-ролевых игр приведет к закреплению у детей старшего дошкольного возраста необходимых волевых качеств личности ребенка.

CC BY

Литература

1. Бабкина Н.В. Саморегуляция в познавательной деятельности у детей с задержкой психического развития. М., 2016. 144 с.

2. Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. М., 2019. 56 с.

3. Ильин Е.П. Психология воли. СПб., 2020. 234 с.

4. Приказ от 17 октября 2013 г. N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (в ред. Приказа Минпросвещения РФ от 21.01.2019 N 31)ФГОС ДО. https://clck.ru/TqBcD

© Черномазова С.В., Савина Н.В., 2021

УДК 37.01.

Цыреньщикова О.Н.
Научный руководитель: **Галагузова Ю.Н.,** д-р пед. наук
Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

СЛУЖБА МЕДИАЦИИ В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ, ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В последние годы значительно повысилось внимание гражданского общества к проблемам создания благоприятной, гуманной и безопасной среды для развития и социализации детей. На фоне социальных экономических и социальных потрясений все больше функций по воспитанию возлагают на организации, осуществляющие образовательные деятельности.

Введение медиации в образовательных организациях обусловлено следующими обстоятельствами:

Во-первых, увеличением социальных проблем детства, усилением миграционных процессов, обострением межнациональных и межконфессиональных конфликтов, ухудшение условий воспитания в семье (алкоголизм, социальное сиротство, жестокое обращении). В соответствии со «Стратегией развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года», утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р одним из правовых механизмом реализации выступают инструменты медиации для разрешения потенциальных конфликтов в детской среде и в рамках образовательного процесса, а также при осуществлении деятельности других организаций, работающих с детьми.

Во-вторых, усилением внимания гражданского общества к проблемам создания благоприятной, гуманной и безопасной среды, в том числе в сельской школе.

В-третьих, выполнением требований ФГОС общего образования, предполагающих организацию процесса сопровождения социальной адаптации школьников.

На основании анализа работ Сафроновых И.П. [13], Г.Ф. Суворова [14], можно определить качественные характеристики сельской школы как социокультурного феномена.

К ним относятся:

– типовое разнообразие сельских школ,

– малочисленность школ,

– полифункциональность деятельности сельского жителя,

– безальтернативность в образовательном пространстве,

– зависимость от места расположения и социально-экономического потенциала местности,

– стихийная интегративность,

– полифункциональность,

– слитность с природным окружением,

CC BY

– постоянный социальный контроль,

– тесная связь с народными традициями.

Эти характеристики имеют двойственную природу. С одной стороны, они могут выступать как преимущество сельского социума, с другой – являются факторами риска, которые осложняют процесс социализации сельских школьников.

В нашем исследовании важным является выделение факторов риска, которые будут положены в основание создания службы медиации. К ним относятся:

– отсутствие социальных лифтов сельского школьника, приводящее к росту социального напряжения, озлобленности и конфликтности, обострению межнациональных отношений,

– низкий уровень социальной компетентности участников образовательных отношений, в том числе и педагогов, в вопросах предотвращения и разрешения конфликтных ситуаций, что затрудняет успешность социализации обучающихся,

– низкий уровень социально-психологической помощи и поддержки обучающихся в связи с отсутствием в большинстве школ социальных педагогов, педагогов-психологов, отдельной социально-психологической службы и большой загруженностью учителей.

На основе анализа научно – методических и теоретических работ А.Ю.Коновалова [1-7], А.Н. Леонтьева [9], О.В. Логуновой [10] и других выявлено, что в связи с «молодостью» данного понятия, однозначного определения оно не имеет. Необходимо рассматривать синонимический ряд взаимосвязанных понятий, таких как посредничество, медиация, школьная медиация, медиаторство.

Под «медиацией» мы понимаем деятельность, направленной на содействие конфликтующим сторонам, участвующим на добровольной основе в процессе поиска взаимоприемлемых и альтернативных решений, которые удовлетворят впоследствии их интересы и потребности.

На основании анализа работ А.Ю. Коновалова [7], Р.Р. Максудова [11; 12] разработана структурно функциональная модель организации службы медиации в сельской школе.

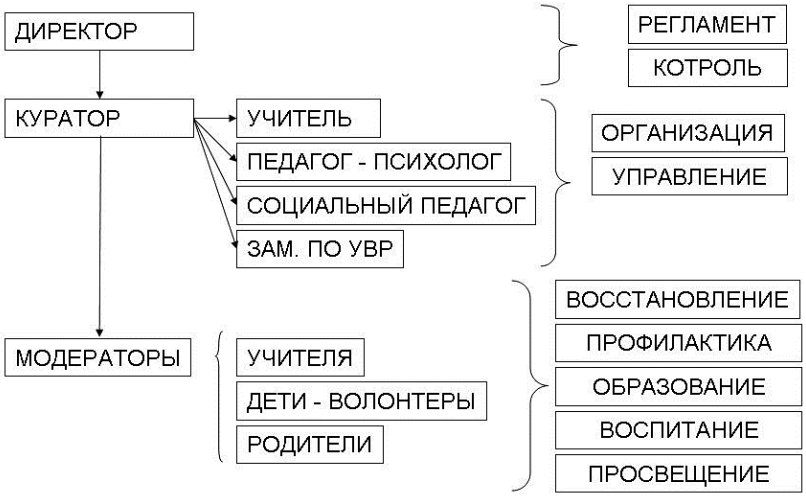


Рис. Структурно-функциональная модель организации службы медиации

В качестве основных субъектов она включает:

– директора, который выполняет регламентирующую и контролирующую функции;

– куратора, в качестве которого могут выступать сотрудники педагогического коллектива (учитель, социальный педагог, педагог-психолог, зам. директора по УВР), выполняющие организационную и управленческую функции;

– модераторов, в число которых в обязательном порядке входят педагогические работники, дети-волонтеры, родители, выполняющие профилактическую, просветительскую, воспитательную, образовательную, восстановительную функции.

Важным условием возложения обязанностей куратора и медиатора является наличие специальной подготовки, а также выстраивание взаимосвязей между социальными партнерами: семья, комиссия по делам несовершеннолетних, образовательные организации.

При определении подхода к организации службы медиации в сельской местности сказываются территориальные особенности школы. Подходы с преобладающей «профилактической» направленностью не могут быть эффективными из-за отсутствия узких специалистов, которые мог ли бы выполнять роль консультантов, кураторов этой службы. Возникают затруднения и с «сервисным» подходом, ориентированным на ученическое самоуправление, так как в сельской школе, а тем более в малокомплектной: одни и те же дети выполняют функции как представительной, так и исполнительной власти.

Наиболее эффективными способами организации службы медиации в сельской школе являются «воспитательный», «сервисный» подходы или новый – интегрированный путь организации. При этом, учитывая тесные связи с социумом в вопросах воспитания, последний подход является более эффективным в условиях сельской школы.

Для выявления не только внешних (сельская местность), но и внутренних рисков реализации проекта могут быть проанализированы:

– результаты исследования «Исходная оценка наркотизации» (Г.В. Латышев и др.) по выявлению факторов риска употребления наркотиков и алкоголя и результаты,

– социальный паспорт школы,

– результаты исследования особенностей педагогической деятельности по методике З. Резапкиной «Психологический портрет учителя».

Анализ ситуации покажет, существует ли реальная возможность организовать службу медиации с учетом особенностей сельской местности.

В качестве специфических условий деятельности службы медиации в сельской школе следует отметить следующее:

– повышение значимости подготовительного этапа, а именно просвещение общественности и педагогических работников о возможностях службы медиации в создании благоприятной среды развития не только для личности обучающихся, но и для повышения квалификации педагогов при реализации инновационного проекта,

– высокий уровень риска возникновения конфликтов в структуре общения «взрослый» – «ребенок» из-за нахождения обучающегося в состоянии напряженности в ситуации

CC BY

постоянного контроля со стороны педагога включение отдельной программы по работе с педагогами.

Внедрение медиации в сельской школе отвечает наболевшим вопросам школьной жизни, таким, как:

– обеспечение новыми способами работы классных руководителей, социальных педагогов и школьных психологов. Это способствует повышению неформального статуса работников, осуществляющих воспитательно-образовательную работу в школе, а также степени управляемости поведением подростков;

– совершенствование взаимодействия родителей и педагогов в воспитательной работе. Тем самым обеспечивается рост доверия к школе со стороны населения;

– создание «связанности» и открытых отношений между членами школьного коллектива;

– создание неформального контроля над поведением членов школьного коллектива.

Деятельность школьных служб медиации может привести к следующим результатам для городского округа, а впоследствии территории:

– формирование команды специалистов, практикующей программы восстановительной медиации в школах при взаимодействии с КДН и ЗП и социальными службами;

– снижение удельного веса репрессивных санкций реагирования на конфликты и криминальные ситуации с участием несовершеннолетних при одновременном возрастании ответственности семей и подростков за процесс возмещения вреда;

– появление условий для цивилизованного взаимодействия между людьми в образовательной организации.

Таким образом, внедрение медиации в образовательную организацию должно проходить с учетом территориальных особенностей образовательной организации.

Литература

1. Коновалов А.Ю. Восстановительная медиация и службы медиации в образовательной сфере // Директор ССУЗа. 03. 2014. С. 29-35.

2. Коновалов А.Ю. Медиатор этнических конфликтов // Директор школы. 2014. №1.

3. Коновалов А.Ю. Медиация в системе образования: обзор опыта разных стран // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 6. №3. С. 18-30.

4. Коновалов А. Ю. Обзор правовых документов, помогающих создать службы примирения и применять медиацию в системе образования // Сборник материалов. 2013. С. 34.

5. Коновалов А.Ю. Четыре шага к восстановительной работе с пространством школы// Восстановительная ювенальная юстиция. М., 2005. С. 113.

6. Коновалов А.Ю. Школьная служба медиации // Справочник заместителя директора школы. 2008. №2. С. 68-76.

7. Коновалов А.Ю. Школьная служба медиации и восстановительная культура взаимоотношений: практическое руководство. М., 2012. 256 с.

CC BY

8. Коновалов А.Ю. Школьная служба медиации // Справочник заместителя директора школы. 2008. №2. С. 68-76.

9. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 2005. 352 с.

10. Логунова О.В. Организационно-педагогическое сопровождение посреднической деятельности специалистов социальных учреждений: Дисс. … канд. пед. наук. Красноярск, 2014. 266 с.

11. Максудов Р.Р. Восстановительная медиация. Практическое руководство для специалистов, реализующих восстановительный подход в работе с конфликтами и уголовно наказуемыми деяниями с участием несовершеннолетних. М., 2011.

12. Максудов Р.Р., Коновалов А.Ю. Школьные службы медиации. Идея и технологи МОО. М., 2009. 92 с.

13. Сафронов И.П., Сафронова М.В. Сельская школа как региональный социокультурный феномен: качественные характеристики. 2002.

14. Суворова Г. Как избежать негативных последствий реструктуризации сети сельских школ // Народное образование. 2004. №2. С. 85-90.

© Цыреньщикова О.Н., Галагузова Ю.Н., 2021

УДК 374.72; 376

Герасимова А.Е.
Научный руководитель: **Поярова Т.А.,** канд. пед. наук
Вологодский государственный университет,
г. Вологда, Россия

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ

Количество семей, в которых рождаются дети с ограниченными возможностями здоровья, с каждым годом увеличивается. В России по данным Федерального реестра инвалидов на 2020 год насчитывается 688 тыс. детей-инвалидов. Чаще всего при работе с семьями, где воспитываются дети-инвалиды, внимание специалистов концентрируется на самом ребенке, а не на членах семьи, оказавшихся в ситуации социально-психологической травмы [3]. Актуальна проблема сопровождения членов семьи, воспитывающих ребенка-инвалида. Обсуждению и решению данной проблемы посвящено наше исследование.

Семья с ребенком-инвалидом – это семья с особым психологическим статусом. Особенности этой семьи определяются не только личностной спецификой всех ее членов и характером взаимоотношений между ними, но и большей закрытостью семьи для внешнего мира, дефицитом общения. Центральной проблемой является специфическое положение в семье ребенка-инвалида, которое обусловлено его болезнью.

Появление ребенка-инвалида вносит существенные коррективы в привычный быт семьи. У родителей возникает немало вопросов по поводу организации жизни и воспитания ребенка с учетом его дефекта. Трудность этой проблемы состоит в том, что семья, которая ожидает рождения здорового ребенка, оказывается и психологически, и практически неподготовленной к воспитанию больного ребенка. В таком случае семья пытается найти выход из сложившегося положения, используя определенные линии поведения. Они могут быть следующими:

1. Принять вызов судьбы и начать действовать, организуя должным образом его воспитание и развитие.

2. Смириться с бедой и научиться жить вместе с ней, принимая ее как неизбежность.

3. Избавиться от ребенка, передав его на воспитание своим родителям или в специализированное учреждение[1].

Часто молодые семьи придерживаются последней линии поведения, и дети оказываются вне семьи. Чтобы этого не происходило, таким семьям нужна помощь и психологическая поддержка. Также такие семьи нуждаются в дополнительных материальных и физических ресурсах. В связи с особым образом жизни именно на семью ложится основное бремя ухода, воспитания и образования таких детей. По этой причине в семьях, где есть дети-инвалиды, значительно возрастают материальные, психологические и эмоциональные нагрузки [2].

CC BY

Социальная реабилитация ребенка должна начинаться не с самого ребенка, а с родителей, с формирования у них психологической готовности к воспитанию ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Цель исследования – выявить и обосновать эффективность условий формирования у родителей адекватного отношения к ребенку, принятия его особенностей и своеобразия развития.

Объект исследования – ситуация воспитания ребенка-инвалида в семье.

Предметом нашего исследования является специально разработанная психолого-педагогическая программа как условие формирования у родителей адекватного отношения к ребенку-инвалиду, принятие его особенностей и своеобразия развития.

Гипотеза – программа психолого-педагогических занятий может являться условием формирования у родителей адекватного отношения к ребенку-инвалиду, принятие его особенностей и своеобразия развития, что улучшит семейную ситуацию в целом.

Исследование планируется проводить на базе БУ СО ВО «Территориальный центр социальной помощи семье и детям» города Вологда. В исследовании примут участие 15 семей, воспитывающих детей-инвалидов, стоящих на социальном сопровождении в Центре.

В настоящее время отсутствует диагностический инструментарий по изучению семьи, воспитывающей ребенка-инвалида, поэтому для диагностики планируется использовать разработанный в процессе исследовательской работы опросник «Методика изучения семей, воспитывающих детей-инвалидов», который выявляет запросы родителей на психологическую помощь.

В качестве контрольной и экспериментальной групп были выбраны семьи, воспитывающие детей-инвалидов и семьи, воспитывающие детей с нормальным развитием. Далее планируется создание на базе учреждения группы «Семейная программа выходного дня». Предлагаемая периодичность работы группы 2 раза в месяц в течение года. Встречи будут проводиться по субботам, средняя продолжительность – 2 часа, общий объем часов будет равен 48.

Программа будет направлена на формирование у родителей позитивного восприятия личности ребенка с нарушениями в развитии, организацию полезного и интересного общения детей и родителей. Мы предполагаем, что программа может являться эффективным средством, так как родители будут непосредственно участвовать в диалоге, задавать волнующие их вопросы, делиться семейным опытом. Полученная информация, практические умения, которыми родители обменяются в ходе встречи, общение с родителями детей, имеющих схожие проблемы, обмен опытом их решения, предполагается, будут вызывать у участников группы чувство удовлетворенности и желания дальнейшего общения, формировать чувство уверенности своей родительской компетентности.

Таким образом, мы обосновали актуальность нашего исследования, рассмотрели проблемы, с которыми сталкиваются семьи, воспитывающие детей-инвалидов, и описали дальнейшие планы исследования.

CC BY

Литература

1. Акатов Л.И. Психологические основы социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями жизнедеятельности. М., 2002. 448 с.

2. Барсукова Т.М., Шинина Т.В., Павлова М.М. Эффективные методики работы с семьями, воспитывающими «особого» ребенка. «Мир открытых дверей». М., 2016. 140 с.

3. Шмакова Н.В. Инновационные технологии социально-психологической работы с семьей ребенка-инвалида // Инновационные социальные практики работы с инвалидами: отечественный и зарубежный опыт. М., 2012. С. 46-54.

© Герасимова А.Е., Поярова Т.А., 2021

УДК 364

Матьянова Е.В., Чемерилова И.А., канд. пед. наук
Чувашский государственный университет
им. И.Н. Ульянова, г. Чебоксары, Россия

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ, ОКАЗАВШИХСЯ В СОЦИАЛЬНО-ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ

В современных условиях социально-экономического развития страны функционирует сеть учреждений профилактики девиантного поведения несовершеннолетних. К сожалению, они не всегда успешно адаптируются к самостоятельной жизни и принимают нормы и ценности социальной действительности в качестве собственных установок, не всегда их реализуют [1]. Это определяет актуальность проблемы организации процессов социальной адаптации и реабилитации несовершеннолетних, оказавшихся в социально-опасном положении (СОП).

К несовершеннолетним, находящимся в СОП, относятся лица, которые:

– воспитываются в семье, где родители или другие их законные представители не исполняют или ненадлежащим образом исполняют свои обязанности по воспитанию, обучению или содержанию несовершеннолетних детей, либо отрицательно влияют на их поведение, либо жестоко обращаются с ними, вовлекают в преступную деятельность, приобщают к спиртным напиткам, немедицинскому употреблению наркотических, токсических, психотропных и других сильнодействующих, одурманивающих веществ, принуждают к занятию проституцией, попрошайничеством, азартными играми;

– вследствие безнадзорности или беспризорности находятся в обстановке, представляющей опасность для их жизни или здоровья либо не отвечающей требованиям к их воспитанию или содержанию, либо совершают правонарушения или иные антиобщественные действия;

– являются жертвами физического, психического или иного вида насилия;

– пострадали в результате военных действий, природных, техногенных аварий, бедствий, катастроф и оказались в других неблагоприятных условиях, экстремальных ситуациях.

С нашей точки зрения, положение должно признаваться социально опасным для ребенка не только в том случае, когда оно влечет антиобщественные деяния, но и опосредованно – если условия жизни мешают нормальному детскому развитию и тем самым с большой долей вероятности вызывают его социальную дезадаптацию.

Результаты изучения теоретических основ социальной реабилитации детей, оказавшихся в СОП показали, что проблема организации социально-реабилитационной деятельности с детьми является комплексной (межведомственной). Проведение опытно-экспериментальной работы с ними позволило сделать выводы о том, что разработка

CC BY

содержания, методов, технологий реализации различных вариантов социально-педагогической реабилитации детей имеет индивидуализированный характер. Он определен уровнями индивидуально-психологического развития и социально-психологической зрелости детей, уровнем развития их адаптационного потенциала, а также воспитательного и социально-педагогического потенциала их семей. Это позволяет выявить педагогические условия эффективности социальной реабилитации детей, оказавшихся в СОП:

– сотрудничество социальных педагогов со специалистами различных научных отраслей и профессиональных сфер (педагоги, психологи, медики, социологи, юристы), а также с семьей ребенка, их совместная системная комплексная социально-реабилитационная деятельность;

– разработка и реализация оптимального индивидуального образовательного маршрута и варианта социально-педагогической реабилитации конкретного воспитанника, разработка и реализация общей и индивидуальной программы социально-педагогической реабилитации детей, учитывающей результаты психолого-педагогической и социально-педагогической диагностики детей и их семей;

– организация социально-реабилитационной деятельности в группе здоровых сверстников, воспитанных в духе толерантности.

Остановимся на каждом из условий подробнее.

Первое условие. Профессиональное взаимодействие социального педагога с другими специалистами и семьей воспитанников означает оказание ресурсной поддержки детям, оказавшимся в СОП. На современном этапе развития социальной педагогики и психологии, возрастной и социальной психологии, виктимологии и девиантологии вопрос социально-педагогической реабилитации детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, требует комплексной системной работы социального педагога со многими специалистами и родителями детей.

Для успешного формирования необходимых навыков и компетенций социальному педагогу необходимо последовательно и комплексно решать задачи позитивной социализации и социальной реабилитации детей вместе с их родителями и тьюторами [10]. Низкий уровень компетентности отдельных родителей не позволяет им занять активную позицию в образовательном процессе. Следствием этого является их конфликтность и безответственность, поэтому необходимым условием успешной реабилитации детей является организация воспитательно-просветительной работы с семьей не как сторонним наблюдателем, а помощником социально-личностного развития ребенка. Для решения этой задачи необходимо развитие конфликтологической компетентности всех участвующих во взаимодействии сторон [3].

Партнерское взаимодействие специалиста с семьей направлено на осознание родителями позиции своих детей и повышения компетенций родителей, в том числе социальных, в области организации творческой социально одобряемой деятельности с детьми [6]. К формам такого партнерства можно отнести индивидуальное консультирование взрослых в отсутствие детей, семейное консультирование родителей в сочетании с

CC BY

индивидуальными занятиями ребенка со специалистами; ответы по запросам родителей, совместное ведение детского портфолио, помогающее оценивать динамику в развитии ребенка и др.

Совместное воздействие таких факторов, как семья, ближайшее окружение, школа, объединенных в одну образовательную систему, построенную в соответствии с основными подходами общенаучного уровня методологии возрастной, дифференциальной и социальной педагогики, позволит создать благоприятные условия для социализации и социально-реабилитационной деятельности. В практической деятельности это может выражаться в освоении программ в учреждении дополнительного образования (клубы, объединения, студии), реализации совместных тематических программ и фестивалей, конкурсов и конференций, ярмарок проектов и идей, смотров и праздников, др.

Данное условие требует не только развития социального партнерства на муниципальном и региональном уровнях, взаимодействия со всеми ведомствами, причастными к реабилитации социально дезадаптированных несовершеннолетних и их семей, но и повышения квалификации педагогических кадров, ориентированных на реализацию современных образовательных практик [7]. Исходя из перспективного характера повышения квалификации, оно может проводиться в образовательных учреждениях со стажировочными площадками. Они могут быть основаны на базе инновационных образовательных центров.

Второе условие. Разработка и реализация индивидуальной программы социально-педагогической реабилитации детей наряду с программой личностного роста, учитывающей результаты психологической и педагогической диагностики детей и их семей, требует:

– учета программных требований и индивидуальных возможностей ребенка (возрастных, психофизических, психических, др.);

– реализации индивидуальной программы в предметной среде в русле личностно-ориентируемого подхода. Это позволит обеспечить гармоничное развитие и социализацию детей, одновременно включать их в активную познавательно-творческую деятельность в легкой непринужденной форме;

– обеспечения гуманистического стиля общения в учебно-воспитательном процессе, персонифицированного внимания, внедрения технологий обучения, развивающих интегративные качества детей, в том числе самостоятельность [9]. Они создают условия для снижения чувства враждебности к миру, побуждают детей к самовоспитанию;

– формирования инклюзивной компетентности родителей как агентов первичной социализации их детей.

В процессе индивидуальной реабилитации подростка в числе мероприятий, направленных на профилактику или коррекцию его отклоняющегося поведения, важны программы психолого-педагогической диагностики, в ходе которых выявляются дефекты учебно-познавательной, социально-бытовой, эмоционально-волевой сферы личности. В рамках данного направления мы предлагаем в программу социального педагога включить следующие мероприятия: «Ладонь друга», «Островок безопасности», «Здоровячок», а также

CC BY

проведение совместно с психологом тренингов «Экран настроение» и «РАДуга успеха». Это позволит определить эмоциональное состояние каждого ребенка и тех детей, кому необходима социально-педагогическая поддержка и помощь.

Проведение данных мероприятий основано в современных условиях не только на индивидуализации образовании (в первую очередь, на основе реализации индивидуальных учебных планов), но и дистанционного обучения. Внедрение информационных технологий в образовательную и социально-реабилитационную деятельность детей, оказавшихся в СОП позволяет учитывать нестандартность и специфичность социальной адаптации в общество. Интернет-взаимодействие содействует социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в общество, дает возможность активного взаимообмена, виртуального общения. Поэтому, как показывают результаты нашего исследования, для многих детей с ограниченными возможностями здоровья виртуальный мир становится местом, где они чувствуют себя защищенными, могут взаимодействовать с другими и проявлять свое «Я».

Третье условие. Участие детей, оказавшихся в СОП, в жизни группы здоровых сверстников, воспитанных в духе толерантности. Данное условие связано с возможностями инклюзивного образования – системе обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, основанной на совместном обучении здоровых детей и детей-инвалидов. При их совместном обучении «стираются» границы между ними. Разрушение барьеров при получении образования приводит к объединению общественного пространства инвалидов и здоровых людей, меняется отношение к инвалидности [8].

Инклюзивное, или включающее образование, основано на том, что все дети, несмотря на свои физические, интеллектуальные и иные особенности, включены в общую систему образования и обучаются вместе со своими сверстниками по месту жительства в массовой общеобразовательной школе, учитывающей их особые образовательные потребности.

Инклюзия с точки зрения решения социально-педагогических проблем включает в себя не только сферу образования, но и весь спектр общественных отношений: труд, общение, развлечения [4]. Везде должна быть создана доступная и доброжелательная атмосфера, преодолены барьеры социальной среды и общественного сознания. Инклюзию в образовании отражают те же принципы, что и принципы социальной реабилитации детей, оказавшихся в социально-опасном положении, описанные в первой главе: своевременность, доступность, приоритетность интересов ребенка, системный и комплексный характер, регулятивная гибкость и мобильность, разнородность и разнонаправленность. Реализация данных принципов означает физический доступ детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательные учреждения (пандусы, подъемники). Необходимо при этом составить такую структуру учебной программы, чтобы она была более мобильной, а разнообразие образовательных методик позволяло удовлетворить потребности всех детей [5].

Общение со здоровыми детьми с сети Интернет может быть представлено обменом информации с помощью электронной почты или Web-переписки, участием в сетевых олимпиадах и конкурсах, самопрезентацией в виртуальном пространстве через создание интернет-страничек. В полной мере социализацию и социальную реабилитацию детей,

CC BY

оказавшихся в СОП могут обеспечить дистанционные образовательные технологии и диалоговое взаимодействие с обычными детьми.

Таким образом, совместная и индивидуальная деятельность, формирующая из ребенка личность независимо от его возможностей здоровья и развития становится основой и условием успешной социальной реабилитации детей, оказавшихся в СОП. Важно при этом, чтобы социальные педагоги своевременно проводили комплексную педагогическую диагностику несовершеннолетних и строили совместную работу с ними на основе полученных результатах [2], эмоционально подкрепляли меняющееся социально одобряемое поведение детей, чтобы дети чувствовали их заинтересованное внимание, сопереживание и оценку, позитивную оценку и оптимистическую веру в него.

В период социально-педагогической реабилитации это позволяет преодолеть ощущения ненужности и брошенности. Это позволит сформировать у ребенка понимание его жизненной ситуации, осознание перспектив его дальнейшего жизнеустройства, помочь сформировать его убежденность в том, что в трудной жизненной ситуации есть специалисты, которые придут на помощь. Это позволит восстановить нарушенные способности к адекватному общению с окружающими людьми, осуществить профилактику отклоняющегося поведения, сформировать готовность и способность к адаптации в новых условиях последующего жизнеустройства.

Литература

1. Азарова Е.А., Жулина Г.Н. Потенциал и ресурс социального педагога в работе с детьми, оставшимися без попечения родителей или пребывающими в трудной жизненной ситуации // Инновационная наука. 2016. №3-2 (15). С. 99-105.

2. Александрова Л.Ю., Мунши А.Ю. Исторические аспекты развития педагогической диагностики // Вестник Российского университета кооперации. 2015. №1(19). С. 123-126.

3. Александрова Л.Ю., Мунши А.Ю. К вопросу о конфликтологической компетентности специалистов // Вестник Чебоксарского кооперативного института. 2009. №1(3). С. 180-185.

4. Гончарова В.Г., Подопригора В.Г., Гончарова С.И. Комплексное медико-психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях непрерывного инклюзивного образования. Красноярск, 2016. 248 с.

5. Гребенникова В.М., Никитина Н.И., Курочкина М.Н. Социономический подход к социально-педагогической реабилитации детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации // Историческая и социально-образовательная мысль. 2017. Т. 9. №2. Ч. 1. С. 129-137.

6. Иосипенко С.Ю. Принципы и педагогические условия развития воспитательного потенциала семей, находящихся в социально опасном положении // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). Рига, 2018. №1(17). С. 42-49.

7. Калинина Г.В., Мунши А.Ю., Александрова Л.Ю. Управление персоналом. Чебоксары, 2011. 68 с.

8. Конькова М.В., Медведева Н.А. Роль социального педагога в сохранении здоровья обучающихся // Инновационные оздоровительные и реабилитационные технологии: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Саратов, 2016. С. 52-54.

9. Черняева Т.И. Социальная реабилитация «нетипичных» детей // Социологические исследования. 2005. №6. С. 85-94.

10. Шатилова О.О. Факторы позитивной социализации личности и роль социального педагога в процессе развития ребенка // Воспитание в контексте социализации: современные вызовы и практики: Материалы открытой региональной конференции Всероссийского научно-практического форума. Воронеж, 2019. С. 469-471.

© Матьянова Е.В., Чемерилова И.А., 2021

УДК 373.24

Пачкория О.Н.
Научный руководитель: **Дергунова Т.А.,** канд. пед. наук
Нижневартовский государственный университет,
г. Нижневартовск, Россия

ИЗУЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Дошкольный возраст – решающий период жизни человека в формировании отношения к физической активности как существенному элементу здорового стиля жизни [2, с 2]. Физическое развитие, согласно ФГОС, включает приобретение опыта в следующих видах деятельности детей: двигательной, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящем ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны), формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.) [1].

К целевым ориентирам дошкольного образования относятся следующие социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка: у ребенка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими [1].

В настоящее время принято различать шесть основных физических качеств: быстрота, выносливость, ловкость и координационные способности, мышечная сила, гибкость. Учитывая потенциальные возможности периода дошкольного детства в области физического развития, актуальным является создание необходимых условий, обеспечивающих детям соответствующих их возрасту уровень физической подготовленности. Ведь отсутствие двигательной нагрузки, пристрастие к сидячим или компьютерным играм снижают тренированность мышц, приводя к нарушению мышечного тонуса и, как следствие, к нарушению осанки [3].

Физические упражнения используются для решения оздоровительных, образовательных и воспитательных задач физического воспитания. Они обеспечивают эффективное решение задач физического воспитания, если выступают в форме целостного двигательного режима, отвечающего возрастным и индивидуальным особенностям каждого

CC BY

ребенка. Для осуществления физического воспитания дошкольников рекомендуется применять следующие виды физических упражнений: – гимнастику, включающую строевые и обще-развивающие упражнения, основные движения (ходьба, бег, прыжки, лазание, метание, равновесие), танцевальные и выразительные движения; – подвижные игры – сюжетные, бессюжетные, игры с элементами спорта (городки, настольный теннис, хоккей, футбол и др.); – спортивные упражнения (велосипед, плавание, лыжи и др.); – простейший туризм – длительные пешие прогулки [4]

Старшие дошкольники отличаются высокой двигательной активностью, обладают достаточным запасом двигательных умений и навыков; им лучше удаются движения, требующие скорости и гибкости, а их сила и выносливость пока еще невелики. Но в результате анализа работ Е.Н. Вавилова, М.В. Мащенко и др., было установлено, что в 50% случаях у детей старшего дошкольного возраста преобладает уровень ниже среднего развития двигательных способностей

Цель экспериментального исследования*:* изучить исходный уровень развития физических качеств у детей старшего дошкольного возраста.

Задачи*:* 1 определить критерии, показатели, уровни и подобрать диагностический материал для изучения уровня сформированности развития физических качеств у детей старшего дошкольного возраста; выявить уровень сформированности развития физических качеств у детей старшего дошкольного возраста.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выявить критерии и показатели развития физических качеств у детей старшего дошкольного возраста в подвижных играх, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Критерии и показатели развития физических качеств
у детей старшего дошкольного возраста (Лях В.И.)

Критерии	Показатели
Точность	Адекватная и точная реакции на движущийся объект; целевая точность, или меткость.
Быстрота	Скорость двигательных действий в условиях дефицита времени, скорости овладения новыми двигательными действиями, быстроты достижения заданного уровня точности.
Рациональность	Целесообразность движений, их экономичность
Стабильность	Выполнение двигательного действия с относительно малым диапазоном отклонений.
Экономичность	Выполнение упражнений эффективно, без особых затрат энергии

Экспериментальной базой исследования явилось МАДОУ ДС №37 «Дружная семейка» г. Нижневартовска. В эксперименте участвовали 20 детей, 2 воспитателя, инструктор по физической культуре.

Для выявления уровней развития физических качеств у детей старшего дошкольного возраста в подвижных играх были подобраны следующие диагностические тесты, Р.А. Юдиной, Л.В. Яковлевой на быстроту, выносливость, гибкость, силу, ловкость.

Тест 1. Челночный бег 3Х 10 метров. Цель: оценить быстроту.

CC BY

Тест 2. Метание мешочка на дальность (стоя, способом «из-за спины через плечо»). Цель: оценить силу.

Тест 3. Прыжки через скакалку. Цель: оценить ловкость.

Тест 4. Прыжок в длину с места. Цель: определить скорость.

Тест 5. Подъем туловища из положения, лежа на спине. Цель: оценить выносливость.

Проявление выделенных уровней критериев и показателей оценивались по 3 – балльной шкале.

Все результаты фиксировались и анализировались.

Для более полного представления об уровне развития физических качеств, были выведены уровни проявления каждого ее критерия. Эти данные были получены на основе сопоставления и обобщения качественного и количественного анализа проявления выделенных показателей (табл. 3) представлены в таблице 2.

Таблица 2

Шкала оценивания выделенных уровней критериев и показателей

Показатели	Параметры оценки
Адекватная и точная реакции на движущийся объект; целевая точность, или меткость.	**3 балла.** Ребенок выполняет все предложенные задания без помощи воспитателя, без признаков переутомления, активно вел себя при выполнении упражнений, умел слушать воспитателя, понимал инструкции и выполнял задания без ошибок. **2 балла.** Ребенок выполнил задания на среднем или высоком уровне (но не было выполнения какого-либо задания на низком уровне), без признаков переутомления, допускали ошибки при усвоении инструкции воспитателя. **1 балл.** Ребенок выполнил одно или несколько заданий на низком уровне, переутомился, проявил пассивность или безразличие, имел негативные реакции в случае неудачного выполнения заданий.
Скорость двигательных действий в условиях дефицита времени, скорости овладения новыми двигательными действиями, быстроты достижения заданного уровня точности.	
Целесообразность движений, их экономичность	
Выполнение двигательного действия с относительно малым диапазоном отклонений.	
Выполнение упражнений эффективно, без особых затрат энергии	

Таблица 3

Уровни развития физических качеств у детей старшего дошкольного возраста

Критерии	Количество детей, проявивших уровни (в %)		
	Высокий	Средний	Низкий
Точность	20	55	25
быстрота	40	40	20
Рациональность	25	55	20
Стабильность	40	40	20
Экономичность	40	50	10

Таким образом, проведенное исследование позволило условно разделить старших дошкольников на три группы – с высокими, средними и низкими показателями развития физических качеств. Для более наглядного отображения полученные результаты были представлены в процентном соотношении

Высокий уровень в задании в метании на дальность всего лишь 4 детей, в прыжках через скакалку и подъеме туловища по 8 детей. Дети выполняли все предложенные задания

CC BY

самостоятельно, без признаков переутомления, активно вели себя при выполнении упражнений, слушали воспитателя, понимали инструкции и выполняли задания без ошибок.

Преобладает средний уровень развития физических качеств от 8 до 11 детей. В задании в метание на дальность 11 детей; в беге 8 детей; прыжках в длину 8 детей; подъеме туловища 10 детей, а в прыжках через скакалку 11 детей. Дети выполняли задания без признаков переутомления, допускали незначительные ошибки при усвоении инструкции воспитателя.

Низкий уровень показали в метании на дальность 5 детей; в беге 4; прыжках на скакалке – 4 и подъеме туловища 2 детей, а в прыжках в длину 4 детей. Дети в отличие от других детей почти не прилагают усилий, чтобы заставить себя работать. В ситуациях, требующих решительности, энергичности действий, проявляют медлительность, недостаточную уверенность, неспособность преодолеть чувство страха.

Таким образом, проведенное исследование уровней развития физических качеств показало, что преобладает на среднем уровне. В результате выяснилось, что некоторые дети выполняли задания без затруднений, а другим детям требовалась помощь воспитателя. Основные трудности дети испытывали в распределении физической нагрузки и переутомлялись, недостаточно проявляли желание выполнять задания, не были заинтересованы. Все это подтвердило необходимость разработки проекта педагогической технологии, направленной на развитие физических качеств у детей старшего дошкольного возраста.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт образования: приказ от 17 октября 2013 г. №1155. М., 2013. 34 с.

2. Пащенко Л.Г. Организация физического воспитания в дошкольных образовательных учреждениях. Нижневартовск, 2014. 115 с.

3. Степаненкова Э.Я. Физическое воспитание в детском саду. М., 2005. 96 с.

4. Стрельцов В.П. Какая физкультура нужна дошкольнику. https://clck.ru/UnJ7u

© Пачкория О.Н., Дергунова Т.А., 2021

УДК 371.311.5.

Слепенкова М.Д.
Научный руководитель: **Ромадина О.Г.,** канд. пед. наук
Воронежский государственный университет,
г. Борисоглебск, Россия

ИЗУЧЕНИЕ ТЕМЫ «ОСНОВЫ ЛОГИКИ» С ПРИМЕНЕНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ

В настоящее время современная система образования активно использует новые технологии, методы и приемы для повышения качества знаний обучающихся. Федеральные государственные образовательные стандарты основного и среднего общего образования предполагают развитие способности самостоятельно добывать информацию с использованием технологий и коммуникации с людьми [2].

Умения работать с информацией, анализировать, сравнивать обучающиеся получают при изучении различных тем школьного курса информатики, в том числе при освоении темы «Основы логики». Одной из основных задач изучения раздела логики является отработка общелогических умений и навыков [7]. Содержание раздела включает в себя следующие темы: «Высказывание», «Логические операции», «Построение таблиц истинности для логических выражений», «Свойства логических операций», «Решение логических задач», «Логические элементы».

Организовать изучение материала по данной теме можно с помощью технологии смешанного обучения, которую применяют как на отдельных уроках, так и на протяжении изучения всей темы.

Е.В. Андропова и Е.В. Кондакова определяют смешанное обучение как технологию, которая включает в себя методику обучения лицом к лицу и разнообразные методы, и ресурсы дистанционного образования [5]. По мнению Ю.И. Капустина, «смешанное обучение следует понимать, как целенаправленный, организованный, интерактивный процесс взаимодействия обучающих и обучающихся между собой и со средствами обучения, причем процесс обучения, инвариантный к их расположению в пространстве и времени» [6].

Мы будем придерживаться определения, что смешанное обучение – это технология организации образовательного процесса, в основе которого лежит концепция объединения технологий традиционной классно-урочной системы и технологий электронного обучения, базирующегося на новых дидактических возможностях, предоставляемых ИКТ и другими современными средствами обучения [1]. Смешанное обучение предусматривает большую самостоятельную деятельность обучающихся. Применение технических средств в образовательной среде позволяет актуализировать систему образования в соответствии с современными тенденциями развития информационного общества.

Смешанное обучение позволяет нивелировать недостатки технологий, используемых сегодня в практике обучения. При очном, классно-урочном, обучении, во-первых, не всегда

CC BY

можно реализовать требование включенности каждого ученика в образовательный процесс. Временные рамки урока не позволяют многим достичь желаемой глубины понимания обсуждаемых вопросов, что не дает возможность реализовать требование гибкости образовательного процесса, предусматривающее удовлетворение различных персональных познавательных стилей ученика [3]. Время и место при смешанном обучении не ограничены строгими рамками урока и школы, темп и ритм обучения не привязаны к темпу и ритму работы других учащихся класса.

Не смотря на ряд преимуществ технологии, существует и ряд недостатков. Во-первых, неготовность педагогического состава к работе в цифровой среде, отсутствие сформированных компетенций, направленных на использование технологий смешанного обучения в профессиональной деятельности, недостаток подготовки учителей к разработке контента для электронной среды. Во-вторых, нехватка методического материала и нормативной базы, управляющей разработкой электронных образовательных ресурсов и распределением нагрузки педагогического состава. В-третьих, неготовность образовательных учреждений обеспечить педагогов и обучающихся информационно-образовательной средой.

Формат смешанного обучения предусматривает наличие конкретных моделей, которые обладают определенными особенностями и характеристиками и выбираются преподавателями в зависимости от условий и ситуации обучения. Рассмотрим основные модели технологии смешанного обучения.

Модель «Перевернутый класс» актуальна для использования в том случае, если различия в познавательных потребностях учащихся не слишком значительные. Впервые принцип был представлен в 2007 году Джонатаном Бергманом и Аароном Самсу. Онлайн часть реализуется обучающимися во внеклассной работе. Особое место в данной модели обучения занимает домашняя работа. Основная особенность модели состоит в том, что введение нового материала начинается с первичного самостоятельного знакомства с теоретическим материалом по заданной теме. В классной работе выводится отработка полученных знаний и практических задач, а также обсуждение проблемного материала.

Модель «Ротация станций» признается реже используемой и более сложной в реализации. В классе организовано несколько зон: онлайн-зона с компьютерами или с персональными устройствами обучающихся; зона, в которой происходит проектная групповая работа; зон фронтальной работы с учителем. Организация работы на каждой станции реализует конкретные цели обучения, которые обуславливают особенности организации учебного процесса. Так цель зоны работы с учителем заключается в предоставлении каждому обучающемуся обратной связи, которая оказывает значительное влияние на качество обучения и образования. При этом у преподавателя появляется возможность учета индивидуальных особенностей обучающихся [4].

Цель станции онлайн-обучения можно считать предоставление каждому обучающемуся возможности развития навыков самостоятельной работы, самоконтроля и саморегуляции. Работа в данной зоне способствует изучению нового материала, тренировке навыков,

CC BY

контролю и проверке знаний. Для эффективной работы требуется предоставить обучающимся достаточное количество материалов и ресурсов, которые обеспечат возможность полного и всестороннего знакомства с темой. Обучающиеся должны иметь доступ к различным ресурсам, позволяющим выполнять онлайн-задания и обладающим функцией автоматической проверки, так как в данной зоне обратную связь предоставляет компьютер; к дополнительным материалам, например, таким как обучающие игровые приложения. Так как ученики отличаются индивидуальными способностями и уровнем знаний, необходимо, чтобы у обучающихся была возможность доступа сразу к нескольким урокам.

Цель зоны проектной работы заключается в предоставлении обучающимися возможности применения полученных знаний и приобретенных навыков в практических условиях. Задания можно представить в разной форме: проектные задачи, решение кейсов, групповые практико-ориентированные задания, квесты, исследовательская работа, соревнования по изученной теме.

«Гибкая модель» самая сложная для реализации, но и самая многообещающая. Чтобы работать в ней, у учеников должны быть развиты навыки самоорганизации, поэтому гибкую модель обычно применяют у учащихся старших классов. С этим подходом материал, прежде всего, изучается онлайн. учителя находятся в кабинете, чтобы оказать локальную поддержку по мере необходимости, изучение, прежде всего, самоуправляется, то есть обучающиеся независимо друг от друга узнают теоретическую информацию и новые понятия в цифровой среде. У каждого ученика есть компьютер или планшет, с помощью которого он занимается онлайн. Основная идея гибкой модели в том, что обучающиеся, не ограничивают количество времени на тот или иной вид учебной деятельности. Вместо этого у каждого школьника есть гибкий график работы, изменяемый в зависимости от необходимости.

Все модели, приведенные ранее, могут быть использованы и при изучении темы «Основы логики».

Рассмотрим примерный процесс построения урока информатики по теме «Свойства логических операций» с применением технологии смешанного обучения. Реализуя модель «Ротация станций», обучающимся предлагается дома ознакомиться с законами логических операций: переместительным законом, сочетательным законом, распределительным законом, законом двойного отрицания, законом исключенного третьего, законом повторения, законом операций с нулем и единицей, законом общей инверсии. На уроке обучающиеся должны будут применить полученные знания. В начале урока с учениками прорабатывается план работы и маршрут, который состоит из трех станций «Тестирование» (онлайн-зона, работа за компьютерами), «Исследование» (зона групповой работы), «Упрощение» (зона работы с учителем).

Первая группа садится за компьютеры и выполняет тест «Свойства логических операций» *(тест может быть выполнен в программе MyTestX, каждый обучающийся выполняет задание самостоятельно)*.

CC BY

Примерные вопросы теста:

1. Вычислите значение выражения 1 ∨ 1 ∨ 1 ∨ 1. *(1 балл)*

a) 1;

b) 0;

c) нет верного ответа;

d) 2.

2. Запишите верный ответ ¬¬B = ____. *(1 балл)*

a) 1;

b) 0;

c) не имеет решений;

d) B.

3. Сопоставьте логическое выражение с его законом алгебры логики. *(3 балла)*

(A ∧ B) ∧ C = A ∧ (B ∧ C)	1. Переместительный закон
A ∨ A = A	2. Сочетательный закон
A ∨ (B ∧ C) = (A ∨ B) ∧ (A ∨ C)	3. Распределительный закон
A ∧ B = B ∧ A	4. Закон двойного отрицания
¬ (A ∧ B) = ¬A ∨ ¬B	5. Закон исключенного третьего
A ∧ 0 = 0	6. Закон повторения
(A ∨ B) ∨ C = A ∨ (B ∨ C)	7. Законы операций с 0 и 1
A ∧ 1 = A	8. Законы общей инверсии
A ∧ (B ∨ C) = (A ∧ B) ∨ (A ∧ C)	
A ∨ 0 = A	
A ∨ B = B ∨ A	
A ∧ ¬A = 0	
A ∧ A = A	
¬ ¬A = A	
A ∨ ¬A = 1	
A ∨ 1 = 1	
¬ (A ∨ B) = ¬A ∧ ¬B	

Вторая группа выполняет исследовательское задание. Дома, обучающиеся ознакомились со свойствами логических операций, в частности с распределительным законом для логического умножения и логического сложения. В своем исследовании им нужно проверить, работает ли этот закон.

Третья группа будет работать с учителем, выполняя задания на упрощение логических выражений.

Процесс работы третьей группы может строиться следующим образом:

Учитель: Прежде чем приступить к выполнению заданий, давайте разберем пример:

Найдите X, если ¬ (X ∨ A) ∧ ¬ (X ∨ ¬A) = B.

Примерные вопросы учителя, при решении примера.

CC BY

Давайте упростим выражение, как мы можем это сделать? (Для упрощения примера можно воспользоваться законами логических операций)

Какими законами можно воспользоваться в первую очередь? (В первую очередь можно воспользоваться законом общей инверсии для логического сложения и законом двойного отрицания)

$(\neg X \vee \neg A) \wedge (\neg X \vee A) = B$

На какой закон алгебры логики похоже данное выражение? (На распределительный закон для логического сложения)

$\neg X \wedge (\neg A \vee A) = B$

Каким законом можно воспользоваться для упрощения выражения? (Можно воспользоваться законом исключения для логического сложения)

$\neg X \wedge 1 = B$

Как будем упрощать полученное выражение? (Используем закон операций с 1 для логического умножения).

$\neg X = B$

Ответ: $X = \neg B$.

После прохождения всех станций, оценивается работа каждого ученика, подводятся итоги урока. Необходимо узнать у обучающихся, какие станции вызвали наибольшее затруднение. Переход с одной рабочей зоны в другую позволяет обучающимся регулировать и активизировать познавательную деятельность и перестраиваться с одного вида учебной деятельности на другой.

При изучении раздела «Основы логики» смешанное обучение помогает ученикам проявить свои способности, развить самостоятельность и творческий потенциал, формировать логическое мышление. Рассматриваемая технология позволяет привлечь к работе всех обучающихся, дает время для более внимательного и глубоко рассмотрения темы. Благодаря различным формам деятельности появляется возможность более быстро и наглядно объяснить материал. Смешанное обучение представляет собой продуктивную образовательную технологию, которую необходимо всесторонне внедрять в образовательную среду, не смотря на ее недостатки.

Литература

1. Аверкова М.А. Смешанное обучение: возможности и риски. Организация образовательного процесса по технологии на основе моделей смешанного обучения. Пенза, 2020. 44 с.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт. https://fgos.ru/

3. Андреева Н.В. Педагогика эффективного смешанного обучения // Современная зарубежная психология. 2020. Т. 9. №3.

4. Андреева Н.В. Практика смешанного обучения: история одного эксперимента // Психологическая наука и образование. 2018 г. Т. 23. №3.

CC BY

5. Андропова Е.В., Кондакова Е.В. Технология смешанного обучения и ее роль в повышении качества образования // Информатика и образование. 2009. №8. С. 112-114.

6. Капустин Ю.И. Педагогические и организационные условия эффективного сочетания очного обучения и применения технологий дистанционного обучения. М., 2007. 40 с.

7. Лапчик М.П., Рагулина М.И., Семакин И.Г., Хеннер Е.К. Методика обучения информатике. СПб., 2020. 392 с.

© Слепенкова М.Д., Ромадина О.Г., 2021

УДК 373.2

Абаева А.Х.
Университет Дружбы Народов,
г. Москва, Россия

РОЛЬ ШАХМАТНОЙ ИГРЫ В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ

«Без шахмат нельзя представить полноценного воспитания умственных способностей памяти. Игра в шахматы должна войти в жизнь начальной школы как одна из элементов умственной культуры».
В.А. Сухомлинский

Шахматы – старинная и очень увлекательная игра, помогающая в развитии памяти и логического мышления. Это отличная возможность расширения кругозора ребенка, прекрасное средство внесения разнообразия в его досуг, ускорения развития малыша. Шахматы дают возможность развития интеллекта в игровой форме. Игра будет развивать мышление, научит ребенка обобщать и сравнивать, делать выводы. Обучение игре в шахматы дает формирование таких нужных качеств, как усидчивость, внимательность и организованностью (https://clck.ru/UnJjB). Различные школы раннего развития предлагают обучение с 2–3 лет, но в этом случае шахматы используются не по назначению – те же задания с равным успехом можно выполнить и с любыми другими фигурками. Осознанно дети начинают воспринимать шахматы примерно с 4 лет, многие чемпионы (например, Х.Р. Капабланка) начинали играть именно в этом возрасте. Польза:

• Шахматы развивают память, логическое мышление, пространственное воображение, вырабатывают усидчивость, внимательность, целеустремленность. Ребенок учится делать логические выводы – мыслить самостоятельно.

• Шахматы развивают в ребенке способность принимать решения в условиях неопределенности и отвечать за них, а значит, и самостоятельность. Не менее важно умение длительное время концентрироваться на одном виде деятельности (что для гиперактивных ребят выполняет еще и коррекционную функцию).

• Шахматы учат правильно относиться к неудачам и ошибкам – анализировать причины неудач, делать выводы и применять их в будущем. Помимо интеллекта, развивается изобретательность и творческие способности, этому особенно способствует решение комбинаций, задач и, конечно же, «музыки шахмат» – этюдов.

• Шахматы учат мыслить системно и стратегически, развивают способность к анализу, а самое главное – дети учатся создавать внутренний план действий (действовать в уме). Этот навык является ключевым для развития мышления в целом, и именно при помощи интеллектуальных игр, и в частности шахмат, его проще всего выработать.

Функции шахмат в развитии детей. В дошкольном возрасте шахматы играют важную роль в развитии ребенка. Они выполняют сразу несколько функций.

CC BY

• *Познавательная*. Играя в шахматы, ваш ребенок научится мыслить, логически рассуждать, просчитывать свои действия, предвидеть реакцию соперника, сравнивать. Малыш узнает много нового и интересного. Кроме того, игра способствует развитию фантазии и творческих способностей.

• *Воспитательная.* Придя в школу, многие дети не могут усидеть на одном месте и сосредоточиться на уроках. Шахматы же вырабатывают выдержку, собранность, внимательность. Дети учатся самостоятельно принимать решения и спокойнее относиться к неудачам.

• *Физическая.* Сидеть долго за доской очень трудно. Надо обладать большим запасом сил и выносливости. Поэтому у всех гроссмейстеров есть тренеры по физподготовке.

Таким образом, играя с 4–6-летним ребенком в шахматы, вы закладываете «фундамент» для обучения в школе. Исследования показывают, что шахматные дети сообразительнее, учеба дается им легче. Они быстрее схватывают материал на уроках и успевают сразу по всем предметам.

Первый урок должен быть ярким, веселым, запоминающимся. Ребенок прежде всего ждет от него праздника и удивительных историй с приключениями. В помощь себе купите учебник, посвященный детским шахматам. Для начала расскажите ребенку сказку про «короля, королеву и их свиту», покажите ему красочные книжки с фигурами на картинках, инсценируйте сценку, используя любимые игрушки ребенка. Мальчикам, обожающим «войнушку», можно сказать, что доска – это поле битвы, а фигуры олицетворяют разного рода войска. Не рассчитывайте сразу же играть целые партии с 5-летним ребенком. В течение первого года он должен усвоить только, как ходит та или иная фигура. Придумайте нетрудные задачки, цель которых – научить ребенка анализировать и понимать, куда в той или иной ситуации может пойти пешка, конь или ферзь. Первые уроки должны длиться не более 20 минут. Не забывать и о физкультминутке. Ребенку необходимо отвлекаться и разминаться. Заканчивать надо до того, как ему станет скучно. Чтобы заинтересовать ребенка, родители часто подыгрывают ему. Не переусердствуйте! Будет только хуже. Ребенок может привыкнуть к легким победам и остановиться в своем развитии. Тогда есть большая вероятность, что первое же поражение больно ударит по неокрепшей психике малыша и навсегда погубит его интерес к шахматам. Объясните ребенку, что это всего лишь игра и нельзя воспринимать поражение как трагедию. Соревнования между детьми проводятся начиная с 8-летнего возраста, но не спешите записывать ребенка в список участников. Не все дети в этом возрасте морально готовы к соперничеству. Психологи советуют подождать до 12 лет. На занятиях по развитию мышления при помощи шахмат не ставится цель получить хорошие спортивные результаты. В дошкольном и школьном возрасте такая нагрузка может оказаться непосильной. Не каждый ребенок способен стать чемпионом. Но обучение ребенка шахматам с раннего возраста является отличной умственной гимнастикой и залогом хорошего школьного обучения. Поэтому чаще всего шахматы – это важная составляющая гармоничного развития, одна из ступенек жизненного успеха. Шахматы для детей, страдающих от гиперактивности, слишком часто

CC BY

испытывающих состояние перевозбуждения, являются и коррекционным моментом. Такие дети во время игры в шахматы успокаиваются, становятся более уравновешенными, учатся сосредоточенности на одном виде деятельности. Глубоким заблуждением является то, что шахматы – это тихая игра. Ребенку трудно скрывать свои эмоции, он должен рассуждать вслух. Такая форма усваивания информации наиболее эффективна. Дети не просто играют в шахматы, изучая различные комбинации в игровой форме. Они проговаривают ходы, рассуждают, делятся своими впечатлениями. На начальном этапе заниматься с ребенком шахматами должны его родители, ведь только его мама и папа знают возможности и склонности своего дошкольника. И такие занятия – осторожно дозируемые и бережно направляемые – при увлечении малыша шахматами, могут принести только пользу. Обучение ребенка шахматам можно проводить самостоятельно, даже не имея навыков игры. Для этого нужно обзавестись необходимой литературой, изучить ее и вместе со своим ребенком начать заниматься. Процесс это интересный и увлекательный, учитывая то огромное количество литературы, которое издается сегодня и посвящено именно обучению детей шахматам. Отметим, что знакомить ребенка с правилами шахмат необходимо в форме игры (имеются в виду игры, уже знакомые малышу), и даже больше – превратить в игру весь процесс обучения. Правила игры в шахматы. Игра в шахматы зародилась в Индии около 1500 лет назад, поэтому шахматные фигуры представляли индийскую армию. В Европе эта игра появилась в средние века, и тогда же фигуры изменили свой вид и название сохранившиеся и поныне. В шахматы играют на специальной доске два соперника, у каждого по 16 фигур, расставленных, как показано на рисунке. Игроки ходят поочередно, белые делают первый ход. Фигуры перемещают по особым схемам (описанным ниже). *Перемещение фигур:* Пешка (пеший воин) может за один ход продвинуться на одну клетку прямо вперед, а при первом ходе на две клетки. Пешка «бьет» чужую фигуру на клетке впереди и впереди по диагонали. Добравшуюся до противоположного края доски пешку можно обменять на любую пленную фигуру, даже королеву. Королева (визирь) – самая сильная фигура в игре. Передвигается на любое количество клеток в любом направлении. Король (в древней игре тоже король) передвигается в любом направлении на одну клетку. Когда игрок лишается своего короля, то он считается проигравшим. Слон (епископ) может передвинуться на любое количество клеток по диагонали. Конь (всадник) может продвинуться на две клетки вперед или назад, а затем на одну клетку влево или вправо. Он может перепрыгивать через другие фигуры. Ладья (колесница) может за ход продвинуться на любое количество клеток вперед или назад, вправо или влево.

Цель игры – взять в плен чужого короля. Вражескую фигуру можно «съесть», если поставить свою фигуру на ее место. Поверженные фигуры убирают с доски. Когда чей-либо король находится на клетке, где при следующем ходе ему грозит «плен», то ему объявляют «шах», и он обязан отойти на безопасную клетку. Если таковой не находится, то королю объявляют еще и «мат». На этом игра заканчивается поражением той стороны, которая потеряла короля. Что дает игра в шахматы ребенку? В первую очередь, играя в шахматы, ребята учатся самостоятельно мыслить и принимать решения. Даже самые простые решения

CC BY

(например, какой фигурой сделать ход), которые могут повлечь не такие большие потери (самое страшное – проигрыш) – приучают детей к самостоятельности и ответственности. Во время занятий шахматами ребенок учится концентрировать внимание на одном процессе, у него вырабатывается усидчивость, формируется произвольность психических процессов, таких, как внимание и память. В условиях игры дети лучше сосредотачиваются и больше запоминают. Игровой опыт позволяет встать на точку зрения других людей, предвосхитить их будущее поведение и на основе этого строить свое собственное поведение. Процесс обучения этой древней игры способствует развитию у детей ориентирования на плоскости, пространственного воображения, формированию аналитико-синтетической деятельности, учит ребят запоминать, сравнивать, обобщать, предвидеть результаты своей деятельности, содействует совершенствованию таких ценнейших качеств, как внимательность, терпеливость, изобретательность, гибкость. Игра в шахматы организует чувства ребенка, его нравственные качества, воспитывает характер и силу воли. Желание побеждать заставляет ребенка серьезнее заниматься, а любая ошибка или поражение – это только новая возможность для развития. И, наконец, шахматы учат творчеству. В отличие от многих школьных дисциплин, в шахматах нет готовых ответов на все вопросы. Ребенок учится соотносить мыслительные процессы с практическими действиями, творчески применять полученные на занятиях знания, искать нетривиальные решения и создавать прекрасные комбинации на доске. *Обучение игре в шахматы – не самоцель! Не надо стремиться из каждого ребенка вырастить Карпова или Каспарова. Намного важнее использовать игру в шахматы как средство наиболее полного раскрытия того огромного потенциала, который заложен от природы в каждом малыше. Для ребенка же шахматы – увлекательная игра, интересная практическая деятельность, которой он занимается с удовольствием.* Наиболее оптимальный возраст для начала обучения шахматам – 4–6 лет. В этот период дети без труда овладевают всем новым. Большинство известных гроссмейстеров начинали играть именно в этом возрасте. Методика обучения детей игре в шахматы имеет ряд интереснейших наработок:

–широкое использование в учебном процессе игры на фрагментах шахматной доски;

– применение нестандартных дидактических заданий и игр;

– детальное изучение возможностей каждой шахматной фигуры;

– преимущественное использование в учебном процессе игровых положений с ограниченным количеством фигур;

– выявление стержневой игры первого этапа обучения «Игры на уничтожение»: фигура против фигуры;

– разработка конкретных блоков игровых положений для каждой дидактической игры;

– неспешный подвод к краеугольному шахматному термину «мат».

«Чтобы переварить знания, надо поглощать их с аппетитом»
(А. Франс).

Поэтому, вводя детей в удивительный мир деревянных королей, мы широко используем шахматные сказки, ребусы, загадки, шарады, метаграммы, занимательные задачи, викторины. Для того чтобы вы могли представить себе, что дают детям уроки

CC BY

шахмат, какую воспитательную функцию они выполняют перед подрастающим поколением юных шахматистов, открывая детям ворота в мир непредсказуемых познаний творения древних мудрецов, изобретших одну из самых гениальных игр человечества – ШАХМАТЫ, мы обратимся к мнению людей, посвятивших большую часть своей жизни изучению этой проблемы и на протяжении долгих лет проводивших шахматные занятия с детьми непосредственно в школах, а затем сделаем собственный вывод. Начнем с того, что в школах уроков логики нет. Скажем прямо, что не сразу ребенку удается сделать правильный логический выбор, но он стремится к этому и это уже здорово, что ребенок самостоятельно анализирует, думает, рассуждает и старается выбрать лучший ход! Определив, какой же ход, по его мнению, является лучшим, ребенок принимает решение и делает его. А шахматы, с первых же дней знакомства с ними, учат детей логически мыслить и рассуждать. Шахматный всевобуч стал источником появления в Молдове выдающихся гроссмейстеров мира: Виорела Бологана, Эльмиры Скрипченко, Виорела Иордакеску и других. Кишинев, май 1984 г. Здесь возникает вопрос: как именно, играя в шахматы, дети учатся логическому мышлению? Судите сами: во время урока тренер рассказывает детям правила игры в шахматы, дети усваивают их. А во время практической игры каждому из них приходится принимать свое собственное решение, руководствуясь правилами игры, а именно: какой ход нужно сделать в создавшейся позиции? Во время поиска необходимого хода, руководствуясь правилами игры, ребенок находит два и даже три возможных хода. Затем он начинает логически рассуждать и сопоставлять: какой из этих ходов является лучшим? Вот здесь мне хочется добавить и еще одно хорошее качество, которому обучается ребенок во время игры в шахматы. Он учится самостоятельно принимать свое собственное решение, а это очень важно. В ребенке также вырабатывается уверенность в собственном суждении, в умении правильно оценивать ход своих мыслей. И при этом шахматы учат ребенка не только логическому мышлению, но и делать выводы. Планомерные, регулярные занятия шахматами и практическая игра способствуют все более широкому развитию этих качеств у ребенка. И, что особо нужно отметить, ребенок с каждым занятием начинает понимать, что он что-то может делать самостоятельно. И чем дальше, тем увереннее. И вот так в каждом ребенке постепенно утверждается самостоятельность, он раскрывается и зреет как личность. Говоря о безграничной пользе шахмат для детей, я не могу пройти мимо таких суждений, что в мире есть очень много интересного, достойного особого внимания молодых. Особенно в наше время молодежь повсеместно увлекается Интернетом, многими другими увлекательными видами спорта. А тут со «своими» шахматами. Поговаривают, мол, нужно ли увлекать юношей и девушек, чтобы тратить драгоценное время на шахматы? О влиянии шахмат на развитие логического и аналитического мышления у детей, а также о том, как шахматы формируют детский характер, как шахматы приучают детей к порядочности, благодаря соблюдению правила: тронул фигуру – ходи, известно много примеров из истории шахмат в мире. Дети иногда плачут на глазах у многих, но делают ход той фигурой, которую они тронули. Это правило учит детей порядочности, оно же учит детей и другим более важным в их жизни поступкам. Шахматы также учат детей не принимать поспешных решений, ибо

CC BY

они, как правило, являются ошибочными. Хочу еще добавить, что, играя в шахматы и соблюдая законы и правила шахматной игры, ребенок вырабатывает в себе целый комплекс жизненно необходимых качеств, и что не менее важно, у ребенка вырабатывается свой собственный, спортивный характер. Подобные правила применимы и в жизни: прежде чем сделать шаг, обдумай его так же, как и ход в шахматной партии, чтобы он не оказался ошибочным. Не зря же в народе о шахматистах говорят так: «Шахматисты редко ошибаются, так как они умеют считать на несколько ходов вперед». Мне кажется, что это мнение довольно объективное. Практический анализ ученых доказал, что из числа людей, умеющих играть в шахматы, как правило, вырастают многие выдающиеся специалисты, ученые и руководители большого государственного масштаба. В подтверждение сказанному напомню, что вице-премьер Правительства России Александр Жуков является кандидатом в мастера спорта по шахматам, он же является и президентом Федерации шахмат России. Многократный чемпион мира Михаил Ботвинник был выдающимся ученым, доктором технических наук. Министр информационного развития Молдовы Владимир Моложен является опытным шахматистом и возглавляет Федерацию шахмат Молдовы. Воспитанник шахматной школы Молдовы мастер ФИДЕ Сергей Вырлан, благодаря шахматам, сумел защитить степень доктора информатики. В настоящее время он работает профессором в парижском Университете. Международный гроссмейстер Каролина Смокина стала не только членом олимпийской сборной Молдовы по шахматам, но и в свои 29 лет защитила степень доктора международного права и в настоящее время заведует кафедрой Кишиневского международного Университета УЛИМ. Полезность изучения шахмат в школе для ускорения общего развития ребенка и раньше отмечали многие школьные педагоги и ученые. Например, известный русский педагог В.А. Сухомлинский так писал о пользе шахмат для развития детей: «Шахматы – превосходная школа последовательного, логического мышления. Игра в шахматы, дисциплинирует мышление, воспитывает сосредоточенность, развивает память. Шахматы должны войти в жизнь начальной школы, как один из элементов умственной культуры. Речь идет именно о начальной школе, где интеллектуальное воспитание занимает особое место. Нет необходимости доказывать степень влюбленности в шахматы В. Сухомлинского. Я хочу снять шляпу и преклониться перед этим великим педагогом, который на много раньше других так глубоко осознал воспитательную роль шахмат для детей. Вы познакомитесь поближе с тем, какой размах приобрел процесс обучения детей игре в шахматы во многих странах мира после того, как общество осознало неоценимую значимость влияния шахмат на умы детей. Осознав значение сказанных слов В. Сухомлинским, я, будучи председателем федерации шахмат Молдавской ССР, добился введения шахматных уроков в общеобразовательных школах для первоклашек еще в 1966 г, об этом узнал и писал весь шахматный мир. А сегодня мы являемся свидетелями преобразовательных процессов у детей, научившихся играть в шахматы за школьной партой. Благодаря введению шахматного всеобуча в школах Молдовы, у нас появились шахматисты мирового уровня. После длительных экспериментов и шахматных тренировок, немецкий ученый Г. Клаус сделал следующий вывод:

CC BY

«Точное логическое мышление легче тренировать посредством Шахматной игры, нежели использовать для этой цели специальные учебники»

Вывод Г. Клауса, по своей сути, дополняет мнение В. Сухомлинского. Нужно отметить также, что шахматы помогают познать окружающий мир и самого себя. Осознав воспитательную роль шахмат, в 1983 г в Венесуэле Министерство образования ввело в школах экспериментальное обучение 4500 второклашек шахматной игре. Исследования ученых показали, что методическое обучение детей игре в шахматы ускоряет интеллектуальное развитие детей. Такой же эксперимент был проведен и в Бельгии профессором Фридманом в 1990–91 гг. Исследования показали, что шахматы способствуют увеличению интеллекта у детей, играющих в шахматы, на 21% по шкале “Wechsiler”. А я напомню читателям еще раз, что среди основных элементов и принципов развития шахматной партии есть такие рекомендации, которые дети, играя в шахматы и выполняя их, начинают логически мыслить, рассуждать, делать собственные выводы в создавшейся ситуации, (какой ход является лучшим) и лишь убедившись в правоте собственного анализа, они принимают решение и делают запланированный ими ход. Итак, выводы, сделанные учеными и специалистами в разные времена и в разных странах, едины и свидетельствуют, что шахматы являются одной из новых форм всестороннего воспитания детей. Ученые и педагоги многих стран мира давно пришли к выводу, что без шахмат нельзя себе представить полноценного развития умственных способностей и памяти у детей. Все это осознали деловые люди на Западе, где шахматы в последние десятилетия активно внедряются в области детского образования и воспитания. Достаточно упомянуть о том, что Ассоциация представителей США и Канады – двух великих держав Запада – выработала специальную программу по обучению детей шахматной игре в школах, как одного из плановых уроков учебной программы. Самое главное в жизни – это здоровье. Не будет здоровья – не будет и мил белый свет. Жизнь потеряет смысл. Что спасет наше здоровье? На помощь нашему здоровью победоносно спешат положительные эмоции, положительная динамика увлеченности. Одним из таких увлечений являются шахматы. Поскольку я затронула разговор о здоровье, позвольте развить тему о влиянии шахмат на наше здоровье. Об их как положительных, так и отрицательных качествах. Если говорить о прямом воздействии игры в шахматы на физическое здоровье человека, то положительное влияние они оказывают в комплексе с физическими упражнениями и правильным питанием. Шахматы развивают высокую духовно-творческую способность. Ведь здоровье – это, прежде всего, знание. А чем больше знание, тем больше здоровье. Здоровье физическое и психическое, прямое, хоть и не элементарное есть следствие здоровья духовного. Ведь не даром сердцу на Руси всегда приписывали свойство хранилища души. Поэтому у здорового человека должен быть здоровый дух и сильное сердце. Еще Библия учит, что душевное и физическое состояние взаимосвязаны. Ревность, гнев, озабоченность, раздражительность вредят сердцу человека. А шахматная игра способна выработать в человеке сдержанность, самообладание, настойчивость и массу черт характера, которые в свою очередь будут воспрепятствовать возникновению стрессов, которые сказываются на работе не только

CC BY

сердца, но и всего организма. Это гимнастика для нервной системы, сохраняющая тело всегда молодым, и исцеляющая болезни, вызванные стрессом, травмами, гиподинамией. Умственные занятия полезны для продления жизни. Особенно – при переключении одного типа мышления на другой. Творческая медитация размышления, решение шахматных задач, анализ – все это может стать очищающей и благотворной силой (https://clck.ru/UnKAT). Эта сила соприкасается с радостью мысли, производя созерцание и покой. В шахматах задействована левополушарная деятельность. Депрессия – болезнь «правого», болезнь жизненных мотивации и причин с постоянно «самогрызущим» вопросом «А зачем?» Разум, воскресая, мягко поднимает рыдающую душу, ведя ее к исцелению. Спокойная атмосфера игры, ее стройность и красота упорядочивает работу нервов – тонизируя возбудимость. Радостная и привлекательная картинка поднимет наше настроение, а, следовательно, и укрепит наше здоровье. Один из работающих компонентов – ритм. Как он реализуется? Ход, еще ход, размышление-обдумывание, вдох-выдох-задержка, сердечный цикл. Все синхронизируется с главными психофизиологическими процессами. Посредством лечения ума происходит исцеление всей психики, где ум и есть вершина. Послушаем слова гроссмейстера Прегера, врача-психолога: «Шахматы воспитывают активное отношение к жизни…». Животворение разума шахматами отмечают и многие именитые люди. Композитор Скрябин: «После шахматной партии приходит музыкальное вдохновение». Каково влияние шахмат на здоровье? Физиологически очевидно: человек вовлечен всесторонне – повышается активность мозга, активизируются клетки и системы. Сильное оружие подобно талисманам волшебных сказок – может исцелять, а может и ранить. Шахматы разрешают и «растворяют» конфликты. Сергей свободно рассказывал по памяти сначала на шахматной доске, далее, вслепую. Иногда шахматы помогают проявиться болезни, затаившейся в организме у человека. Стресс шахмат захватывает. Играя в шахматы, человек совершенствуется, приобретает навыки, помогающие в будущем решать уже не только шахматные, но уже и все другие проблемы, тем более связанные со здоровьем. Шахматисту дано творить свою судьбу. Ибо шахматист соприкоснулся и владеет тайной жизни. А познавшие тайну жизни – постигают тайну шахмат за шахматной доской – это взлеты и падения, победа и поражение. Психика должна закаляться в движении. При поражении. Не сникать, не переживать, не впадать в меланхолию. Следует сделать правильные выводы: из-за чего произошел проигрыш. Проанализировать досконально все варианты партии. Впечатления, которыми питается человеческий мозг набираются из внешней среды в виде света, цвета, звука, запахов, вкусов, температуры, прикосновений. И.М. Сеченов доказал, что для нормальной психической деятельности, для того чтобы человек чувствовал себя здоровым и бодрым, необходим полноводный поток ощущений. Именно настольная игра способна передать информацию в мозг практически через все анализаторы. Практикующие «шахматную терапию» в лечении детей с нарушением в развитии, отмечают, что пациенты становятся общительней, появляется связная речь, могут задавать правильно выстроенные вопросы. Это можно обосновать тем, что развитие руки ребенка и речь взаимосвязаны. Пальцы рук наделены огромным количеством рецепторов,

CC BY

которые посылают импульсы в центральную нервную систему человека. Даже незначительные упражнения рук, значительно влияют на здоровье человека. Ведь не даром старая педагогическая мысль гласит «ум ребенка очень часто находится на кончиках его пальцев». Работая с шахматным материалом ребенок воспринимает весь набор ощущений одновременно, воспринимает форму, цвет, пространство, направление, звук, чувствует соперника. Развивается объемное видение. Шахматы наделены массой свойств, повышающих интеллектуально развитие человека. Развитие познавательной активности, внимания, памяти, а также самостоятельности, ответственности, способности принимать оптимальные решения в самых различных (в том числе и экстремальных) ситуациях и силы воли. Игра в шахматы – не просто праздное развлечение. Некоторые очень ценные качества ума, необходимые в человеческой жизни, требуются в этой игре и укрепляются настолько, что становятся привычкой, которая полезна по многих случаях жизни. Жизнь – своего рода игра в шахматы, в которой мы часто имеем возможность выиграть и бороться с соперниками и противниками, в которой есть большое разнообразие хороших и дурных событий, являющихся в какой-то степени результатом благоразумия или отсутствием такового. Играя в шахматы, таким образом, вы можете научиться (https://clck.ru/UnKEw): Предвидению, умению немного заглядывать в будущее и взвешивать последствия, которые могут сопровождать какое-либо действие; над этим постоянно размышляет шахматист. А воля – это способность человека управлять своим поведением, способность преодолевать препятствия, стоящие на пути к цели, способность организовать свой труд, быт, общение. Игра в шахматы развивает привычку решения правильного хода, достижения цели – победа над соперником. Нечасто встретишь игрока в шахматы, который бы на полпути отказывался играть. С запасом таких привычек ребенок чувствует себя уверенным не только в игре, но и по жизни. А уверенный в себе человек с силой воли стремится к самосовершенствованию, а, следовательно, и к самовоспитанию. Самоконтроль как одно из составляющих самовоспитания, и как важное для успешной социализации качество не бывает врожденным, его нужно развивать. Умение владеть своими чувствами, настроениями, желаниями – благодаря которым человек может владеть собой. Правила игры в шахматы содержат в себе ряд требований от игрока [1-7].

Важнейшие факторы шахмат – это гигиена жизни, гигиена мысли, гигиена воли. В конце шахматных занятий говорим о здоровом образе жизни знаменитых шахматистов, о шахматной гигиене, о поддержании своего здорового образа жизни.

Таким образом, можно сделать вывод, что шахматы положительно влияют не только психическое, но и физическое развитие, как это не парадоксально. Шахматы не только развивают интеллект здорового человека. Шахматные методики уже используются для реабилитации больных: укрепляют у больного чувство собственной интеллектуальной полноценности и способствуют восстановлению контактов с окружающими. Благодаря этой игре дети учатся быть терпеливыми, усидчивыми, настойчивыми в достижении поставленной цели, вырабатывают в себе работоспособность, умение решать логические задачи в условиях дефицита времени, тренируют память. Как говорят, потеряв короля, по

CC BY

пешкам не плачут. Шахматист должен быть предельно внимателен, держать в голове сотни партий. А самое главное, что дают шахматы, – это творческий процесс, который заставляет детей расти, развиваться! И именно в этот момент ребенка можно спасти от вина, наркотиков, преступлений. Вкусивший творческий процесс, испытавший на себе азарт, успех, не пойдет курить, пить, ему это будет уже не надо.

Литература

1. Стейниц В. Шахматы как упражнение ума, и как в них совершенствоваться // Шахматы, наука, опыт, материнство. М., 1990. С. 274.

2. Гродзенский С.Я. Шахматы в жизни ученых. М., 1983. С. 7.

3. Ласкер Эм. Учебник шахматной игры. М., 1980. 326 с.

4. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Киев, 1974.

5. Кауке М. Шахматы и творческое мышление // Шахматы. 1987. №23. С. 8.

6. Князева В.В. Активизация познавательной деятельности учащихся общеобразовательной школы (на примере преподавания шахмат). Дисс. … канд. пед. наук. Ташкент, 1992. 208 с.

7. Крогиус Н.В. Шахматы: игра и жизнь. Ростов н/Д, 2011. С. 76.

© Абаева А.Х., 2021

УДК 372.893

Абдрахманова Ю.М.,
Научный руководитель: **Гугнина О.В.,** канд. пед. наук
Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург, Россия

РЕАЛИЗАЦИЯ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ ИСТОРИИ РОССИИ

На сегодняшний момент вся система образования подверглась серьезным изменениям, и в первую очередь это коснулось роли обучающегося в учебном процессе. В современном образовании перед учеником стоит задача не только усвоить определенный набор знаний, но и научиться пользоваться ими. Образование нацелено на развитие активной учебно-познавательной деятельности, на формирование у учеников готовности к саморазвитию и непрерывному образованию [6, с. 3]. Эти задачи и призван выполнить системно-деятельностный подход, который лежит в основе федерального государственного образовательного стандарта (далее – ФГОС). Он позволяет сформировать образовательный процесс так, чтобы учащиеся включались в самостоятельную учебную деятельность. Перед учениками стоит задача добывать знания и применять их в решении тех или иных задач.

Для успешной реализации системно-деятельностного подхода необходимо применение следующих дидактических принципов:

– Принцип *деятельности* означает, что ученик не получает знания в готовом виде, а добывает их сам, при этом осознавая значение содержания и выбранных форм деятельности, стремясь к их совершенствованию.

– Принцип *непрерывности* обеспечивает преемственность образования на всех его ступенях и этапах.

– Принцип *целостности* дает возможность сформировать системное и обобщенное представление о мире.

– Принцип *вариативности* предусматривает развитие у учащихся представления о различных возможностях путей решения проблемы, формирование у них способности к выбору наиболее оптимального варианта.

– Принцип *минимакса* выражается в следующем: образовательное учреждение дает ученикам возможность освоить содержание образования на максимальном для них уровне, при этом обеспечив это усвоение на уровне социально безопасного минимума.

– Принцип *творчества* направлен на реализацию творческого потенциала у учащихся, приобретение навыка решения нестандартных задач.

– Принцип *психологической комфортности* заключается в снижении стрессообразующих факторов образовательного процесса, в организации доброжелательной атмосферы в школе и классе, направленной на реализацию концепции педагогики сотрудничества.

CC BY

Изучив эту систему принципов, можно сказать, что она направлена на развитие творческого потенциала учащихся, на формирование у них навыков самостоятельной работы, на раскрытие индивидуальных способностей учащихся, а также на создание ситуации выбора форм работы и траекторий выхода из проблемных ситуаций.

Реализация системно-деятельностного подхода предполагает различные формы деятельности учащихся. Среди них можно выделить: самостоятельную, групповую (сотрудничество с другими учащимися или учителем) и фронтальную работы.

Задача учителя – вовлечь учащихся в познавательную деятельность, в процесс самостоятельного изучения материала. Это и является составной частью системно-деятельностного подхода [1, с. 31]. Чтобы осуществить эту работу, на помощь приходят активные приемы и методы обучения, например: метод проблемного диалога, составление хронологических, систематизирующих и сравнительных таблиц, составление вопросов к тексту, проведение урока-дискуссии, дебатов, и т.д.

При подготовке к уроку в рамках системно-деятельностного подхода, учитель должен иметь в виду его некоторые особенности [4, с. 16]:

1) Постановка целей урока переходит из рук учителя к ученикам.

2) Учитель на протяжении всего урока подталкивает к рефлексивным действиям учеников. Например, обнаружить область незнания, найти причины своих затруднений, оценить свою готовность к уроку и др.

3) Необходимо применять методы, приемы активизации познавательной деятельности учащихся, а также эффективно использовать технологию проблемного обучения.

4) Ученик должен выступать в роли субъекта, тем самым он ставит цели, решает задачи, берет ответственность за результаты. Основное свойство субъекта – умение учиться.

5) Учитель стремиться оценить каждого ребенка индивидуально, его осмысление учебного материала, поощряет даже минимальные успехи.

Таким образом, процесс обучения должен быть построен так, чтобы он мог нести за собой развитие. В рамках системно-деятельностного подхода, учитель должен умело пользоваться принципами конструирования урока, разбираться в типологии уроков и критериях их оценивания. Нужно учитывать, что этот подход проходит сквозь все этапы занятия:

1 этап. Мотивация учебной деятельности. Перед тем, как приступить к изучению материала, стоит сформировать познавательный интерес и сам *мотив* к действию, внутреннюю готовность. Задача учителя – психологически настроить на работу детей.

2 этап. Актуализация знаний и умений. Учитель помогает ученику определить границы знания и незнания, выявить степень усвоения ранее изученного материала, способов деятельности, достаточных для построения нового знания.

3 этап. Постановка учебной задачи. Педагог должен подвести учащихся к самостоятельной постановке учебной цели и задач, формулированию основной проблемы занятия. Важно получить ответы на вопросы: «что у вас вызвало затруднения?», «чего мы еще не знаем?», «что нам нужно узнать, для того, чтобы решить эту проблему?». Строится

CC BY

проект выхода из вызванных затруднений. Здесь идет речь о формулировании цели, темы, задач, плана урока, средств достижения поставленных целей.

4 этап. Освоение нового учебного материала. Основная задача этого этапа – организация самостоятельной познавательной, исследовательской деятельности учащихся, в результате которой они обретают новые знания и умения, решают поставленные задачи, систематизируют полученную информацию.

5 этап. Закрепление учебного материала. Учащиеся самостоятельно или с помощью учителя выполняют задания на применение полученных на уроке знаний и умений. Следует выявить пробелы, неверные представления, осознанность усвоения материала, совершить корректировку, если она требуется, а также провести повторение и закрепление изученного, самопроверку учащихся.

6 этап. Рефлексия учебной деятельности. Формируется умение анализировать учащимися своей учебной деятельности, успешность достижения поставленной в начале урока цели. Проводится работа по формированию способности осознавать собственную деятельность, анализировать результат, полученный в конце урока.

Итак, мы описали основные этапы урока с учетом системно-деятельностного подхода.

На практике системно-деятельностный подход позволяет реализовать *«кейс-технология»* – метод активного проблемно-ситуативного анализа. «Кейс-технология» заключается в составлении учебно-методических наборов (кейсов) по определенной теме и заданий по проблемной ситуации, связанной с этой темой. Данная методика делает возможным формирование универсальных учебных действий через познавательную деятельность. Основной акцент при ее реализации переносится не на получение готовых знаний, а на процесс их самостоятельного добывания, а также на сотрудничество учитель-ученик и ученик-ученик. Примерный *алгоритм* работы может выглядеть следующим образом:

– распределение класса на группы и раздача каждой группе кейсов;

– фиксирование цели, на достижение которой будет работать группа;

– распределение ролей между учащимися в группе (координатор – организует работу, распределяет вопросы между участниками группы, секретарь – фиксирует ответы на поставленные вопросы и задания в кейсе, спикер – выступает от имени группы при оглашении результатов работы);

– сделать единый обобщенный групповой вывод, который будет являться решением поставленной проблемной задачи;

– предоставить результаты работы. Важно, чтобы при ответе группы остальные учащиеся также участвовали в учебном процессе. Для этого можно предложить различные задачи на восприятие информации отвечающих: заполнение схем, таблиц, графиков, кластеров по материалу отвечающей группы.

Подобная технология способствует достижению новых результатов в условиях реализации ФГОС. Организация урока с таким подходом позволяет развить познавательную

CC BY

активность учащихся, их творческий потенциал, получить комплекс практических навыков, необходимых для дальнейшей жизни.

Мы охарактеризовали алгоритмы деятельности учащихся и учителя, привели пример распределения функций между учащимися в группе во время работы над кейсом на уроке истории в ***7 классе по теме «Российское общество в XVI в.: “служилые” и “тяглые”»*** [2, с. 70].

Фрагмент урока

Перед тем, как приступить к работе, учитель делит класс на несколько групп. Для каждой группы представлены кейсы: проблемный вопрос, материалы для ознакомления (тексты, документы), вопросы к ним, а также одно общее задание для всех.

Проблемный вопрос: Подумайте и скажите, можно ли назвать российское общество конца XVI века сословным? Назовите отличия в формировании сословий в России и в Европе. (Предоставляют ответ в конце работы с кейсами).

1 группа «Знать». Вопросы к материалам из кейса: 1) Назовите отличия удельных князей от «служилых». Перечислите их привилегии. 2) Почему великие князья, а впоследствии и Иван IV боролись с удельными князьями? 3) Кого называли «детьми боярскими»? Какие у них были обязательства?

Ответы учащихся: 1) Удельные князья, в отличие от «служилых», были родственниками государя. Основные привилегии: наличие своих бояр, своей казны, своего полка, наличие права даровать жалованные грамоты на землю. 2) Великие князья опасались удельных князей потому, что последние имели право занимать престол, и государи всячески старались этого не допустить. 3) «Детьми боярскими» называли основную массу дворян – помещиков. Они были обязаны ходить в военные походы и участвовать в военных смотрах.

2 группа «Гости». Вопросы к материалам из кейса: 1) Кто такие «гости» в России в XVI в.? 2) Назовите несколько известных фамилий из этого сословия. Чем они прославились? 3) Перечислите права и обязанности гостей.

Ответы учащихся: 1) Гости в России XVI в. – это особая группа городского купечества. 2) Наиболее известные – Сырковы, Тарокановы, Хозниковы, Строгановы. 3) Одной из обязанностей гостей была уплата налогов; в их права входило владение вотчиной, поездки за границу.

3 группа «Посадские». Вопросы к материалам из кейса: 1) Кем являлись «посадские» люди? Каким образом управлялись города к конце XVI в.? 2) На какие части делился средневековый город в России? В каких частях города проживали знатные горожане и духовные феодалы. 3) Как вы считаете, почему «черные люди» так назывались? Перечислите их права и обязанности.

Ответы учащихся: 1) «Посадскими» назывались торговцы и ремесленники, проживающими в городе. Город управлялся государевыми наместниками и воеводами. 2) Город делился следующим образом: в центре была каменная или деревянная крепость, внутри этой крепости находились собор, усадьбы дворян-землевладельцев, хоромы наместников; далее города делились на районы «концы», которые разбивались на улицы и

CC BY

«сотни». Знатные горожане и духовные феодалы проживали в белых слободах, которые были освобождены от различных повинностей и налогов. 3) «Черные» люди так назывались, потому что они несли повинности и платили налоги. Они могли заниматься ремеслом, торговлей, входить в посадскую общину, выбирать купеческого старосту, заседать в суде. Однако, они не имели вольностей и личного суда.

4 группа «Крестьяне». Вопросы к материалам из кейса: 1) Сколько % от общего населения страны составляли крестьяне? О чем это свидетельствует? 2) На какие категории делились крестьяне? В чем было их различие? Перечислите их повинности. 3) Какое событие, по вашему мнению, послужило началом крепостного права? Объясните свой ответ.

Ответы учащихся: 1) Крестьяне составляли 95% от всего населения страны, что свидетельствовало о том, что большинство занималось сельским хозяйством. 2) Крестьяне делились на черносошных (были лично свободны, трудились на государство), дворцовых (принадлежали лично государю), владельческих (проживали во владениях вотчинников и помещиков). Крестьяне имели право перехода от одного хозяина к другому, к их повинностям относилось: отработка барщины и оброка. 3) Вероятно, начало крепостному праву положило введение заповедных лет в 1581 г., т.к. они вводили запрет на уход из вотчин и поместий, и введение 5-летнего срока сыска беглых крестьян в 1597 г.

Общее задание для всего класса: Представить российское общество конца XVI века в виде иерархической лестницы (схемы). Расставьте на ней сословия, прописав их особенности. Заполняется по ходу ответов каждой группы.

Учитель: Изучив российское общество конца XVI в, давайте попробуем дать определение, что такое «сословие»?

Ученики: Сословие – это определенная группа людей в обществе, которая имеет свои права и обязанности, передаваемые по наследству.

Учитель: Теперь попробуем ответить на наш проблемный вопрос, который ставился перед нами в начале работы: «Подумайте и скажите, можно ли назвать российское общество конца XVI века сословным? Назовите отличия в формировании сословий в России и в Европе».

Ученики: Да, мы можем назвать российское общество конца XVI в. сословным, т. к. наблюдалось иерархическое разделение. Верхушка знати – удельные и «служилые» князья, следующая ступень «служилых чинов» – «дети боярские», «дворяне городовые». Отдельно выделялись гости, посадские люди, крестьяне. В России при формировании сословий решающую роль сыграло государство, и, в отличие от Западной Европы, внутри сословий не образовалась сплоченность.

Как видим, с помощью «кейс – технологии» учащиеся изучили состав российского общества в конце XVI в., узнали, что такое сословие, отличительные признаки каждого. При этом была задействована самостоятельная исследовательская деятельность учащихся, которая необходима при реализации системно-деятельностного подхода.

Данная работа позволяет сформировать:

CC BY

– Познавательные УУД: выделение необходимой информации, осмысление прочитанной информации, поиск ответов на поставленные вопросы в кейсах.

– Регулятивные УУД: постановка учебной цели, составление плана и последовательности действий.

– Личностные УУД: объяснение своей позиции, проявление своего отношения к событиям.

– Коммуникативные УУД: учебное сотрудничество в группе, определение способов взаимодействия, распределение ролей в группе.

Таким образом, реализация системно-деятельностного подхода на уроках истории невозможна без вовлечения учащихся в активный познавательный процесс, в самостоятельную учебную деятельность, направленную на получение новых знаний и умений. Системно-деятельностный подход помогает учителю при формировании универсальных учебных действий, необходимых для овладения ключевыми компетенциями. Основная цель такого подхода – не преподнести знания в готовом виде, а научить учиться, добывать и применять эти знания на практике. Ребенок участвует в процессе обучения в качестве субъекта, идет развитие его личности. Задача учителя – организовать учебный процесс так, чтобы учащиеся сами приходили к решению проблемы путем активной и разносторонней деятельности.

Литература

1. Абдуллаев Э.Н. Деятельностный подход в преподавании истории в рамках требований нового стандарта // Преподавание истории в школе. 2012. №1. С. 29-31.

2. Арсентьев Н.М., Данилов А.А. и др История России. 7 класс. М., 2016. Ч. 1. 112 с.

3. Крутова И.В., Разбегаева Л.П., Пазин Р.В. «Системно-деятельностный подход: методический аспект (на примере изучения истории)» // Преподавание истории в школе. 2015. №6. С. 3-8.

4. Кудрявцева Н.Г. Системно-деятельностный подход как механизм реализации ФГОС нового поколения //Справочник заместителя директора. 2011. №4. С. 13-27.

5. Кузьминых Ю.А. Особенности проектирования урока на основе системно-деятельностного подхода и процесс формирования универсальных учебных действий учащихся // Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык. 2015. №9. С. 3-11.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. https://fgos.ru/

© Абдрахманова Ю.М., Гугнина О.В., 2021

УДК 372.4

Аглетдинова А.Р.
Научный руководитель: **Жмакина Н.Л.,** канд. пед. наук
Нижневартовский государственный университет,
г. Нижневартовск, Россия

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ У ВТОРОКЛАССНИКОВ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

В настоящее время школьное образование претерпевает значительные изменения, основная цель которых – направить образовательный процесс на развитие личности, способностей и талантов ребенка. В этих условиях особое значение приобретает вопрос развития познавательных процессов учащихся, который напрямую зависит от активизации познавательного интереса.

Познавательный интерес в педагогической литературе характеризуется как сложное отношение человека к реальным объектам и явлениям, выражающее его желание глубже изучить их, узнать их сущностные свойства [8, с. 23].

Познавательный интерес в трудах психологов и педагогов изучается достаточно глубоко. Тем не менее, есть еще несколько нерешенных вопросов. Главное – как вызвать устойчивый познавательный интерес. В психологии познавательный интерес рассматривается как связь человека с потребностями мира, реализованная в познавательной деятельности, т.е. изучении совокупности знаний в различных областях, освоении окружающего предмета, деятельности, развивающейся в основном по внутренней схеме [2].

Несмотря на важность проблемы формирования познавательного интереса, школьная практика показывает, что не все возможности учебных дисциплин, особенно математики, используются для формирования познавательного интереса учащихся младших классов. У младших школьников меняются интересы, их все больше привлекают современные гаджеты. А так как родители заняты профессиональной карьерой, дети не контролируют то время, которое тратят на игры в них. Чаще всего эти игры не связаны с учебой. Это приводит к тому, что с каждым годом дети становятся все более равнодушными к учебе. В результате у младших школьников познавательный интерес к математике снижается. Как следствие, они считают этот предмет скучным и отнюдь не привлекательным.

Безусловно уровень развития познавательного интереса у детей зависит от того, насколько правильно учитель сможет:

– создавать на уроке атмосферу доброжелательности;

– использовать большой арсенал средств, в том числе технических, для поддержания интереса к предмету;

– концентрировать внимание на главном в учебном материале;

– направлять учебно-познавательный процесс на достижение конечного результата;

CC BY

– осуществлять индивидуализацию и дифференциацию учебно-воспитательного процесса;

– избегать перегрузки обучающихся;

– принимать во внимание индивидуальные особенности психофизического развития детей.

Поэтому педагогами ведется поиск результативных методов и приемов обучения математике, которые содействовали бы активизации учебной деятельности, формированию познавательного интереса.

С целью выявления в программах задач, направленных на формирование познавательного интереса был проведен анализ двух программ по математике: УМК «Школа России» [5] и УМК «Гармония» [6]. В каждой из рассмотренных программ по математике формированию познавательного интереса отводится значительное место. Элементы исследовательской деятельности на уроках математики используются во всех программах, но наибольшее значение отведено в УМК «Гармония». Уроки способствуют развитию устойчивости и распределения внимания, зрительной памяти, воображения развития мыслительных процессов обобщения, отвлечения, выделения существенных признаков, гибкости ума, словесно-логического и творческого мышления, сообразительности, грамматических навыков, словарного запаса и математических способностей.

Одна из вероятностей формировать познавательный интерес младших школьников к математике лежит в широком использовании упражнений по сравнению, по установлению логических связей, по выявлению закономерностей, а также комбинаторных задач, нестандартных задач [4, с. 123].

Для того чтобы развивать познавательный интерес младших школьников на уроках математики, необходимо сначала определить реальный уровень его сформированности. Для изучения уровня сформированности познавательного интереса у детей младшего школьного возраста было проведено исследование. Опытно-экспериментальная работа осуществлялась на базе МБОУ «СШ № 17» г. Нижневартовска. В опытно-экспериментальной работе приняли участие обучающиеся 2 Г класса в количестве 27 человек.

Анализ работы педагога, работающего в классе, показал, что он создает следующие условия для развития познавательных процессов младших школьников на уроках математики: применение индивидуальных, групповых и коллективных форм; создание доброжелательной обстановки, создание ситуации успеха. Педагогом ведется учет возрастных и индивидуальных особенностей детей младшего школьного возраста. Работа на уроках математики ведется в определенной системе, от простого к сложному.

В ходе исследования были подобраны следующие критерии сформированности познавательного интереса у обучающихся начальных классов: познавательная активность и уровень школьной мотивации, каждый из которых определяется на низком, среднем или высоком уровне.

1. Для выявления уровня учебной мотивации младших школьников была использована методика «Анкета для определения школьной мотивации Н.Г. Лускановой» [4].

CC BY

2. Для определения уровня познавательной активности младших школьников была использована методика диагностики познавательной активности младшего школьника А.А. Горчинской [1].

Таблица 1

Уровни сформированности познавательного интереса у второклассников

Анкета для определения школьной мотивации Н.Г.Лускановой		Методика диагностики познавательной активности младшего школьника А.А.Горчинской	
Уровни	%	Уровни	%
максимально высокий уровень	18,6%	высокий уровень	55,6%
хорошая школьная мотивация	40,7%	средний уровень	37%
положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами	25,9%	низкий уровень	7,4%
низкая школьная мотивация	14,8%	Итого	100%
негативное отношение к школе, школьная дезадаптация	0%		
Итого	100%		

Таким образом, на данном этапе работы можно сделать следующие выводы:

1. Обработка результатов показала, что у второклассников преобладает второй уровень школьной мотивации. На втором уровне находятся 40,7% учащихся. Подобные показатели имеет большинство учащихся класса, эти дети успешно справляющихся с учебной деятельностью. В рисунках на школьную тему они изображают учебные ситуации, при ответах на вопросы проявляют меньшую зависимость от жестких требований и норм. Подобный уровень мотивации является средней нормой. Столько же детей класса в сумме имеют уровень мотивации низкий и с положительным отношением к школе, когда она привлекает больше внеурочной деятельностью. Они на уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе. В рисунках на школьную тему дети изображают игровые сюжеты, хотя косвенно они связаны со школой, присутствуют в школе. Эти дети требую дополнительного внимания в ходе организации их учебной деятельности.

2. Высокий уровень познавательной активности характерен для 55,6% учащихся 2Г класса. Младшие школьники с высоким уровнем познавательной активности проявляют устойчивый учебно-познавательный интерес, который возникает на способ решения задачи. Данная группа учащихся демонстрирует хорошее усвоение учебного материала, проявляет самостоятельность в рассуждениях и деятельности. Знакомство с новым материалом вызывает оживление, поэтому внешняя активность у школьников, в основном, высокая. Но 44,4% обучающихся имеют средний и низкий уровень познавательной активности. Для этих детей характерен кратковременный интерес к учебному процессу либо они проявляют

CC BY

периодические положительные эмоциональные отклики на учебный материал. Зачастую учащихся интересует определенный конкретный материал. Как правило, у школьников отсутствуют комплексные учебные действия, они выполняют лишь отдельные операции, которые могут быть не связаны друг с другом. Второклассники теряют интерес и не всегда доводят работу до конца.

Из полученных результатов следует, что необходимо проводить дополнительную работу по формированию учебной мотивации и познавательного интереса с учащимися данного класса на уроках математики.

С целью формирования познавательного интереса у младших школьников на уроках математики был разработан проект технологии его формирования у обучающихся на уроках математики во 2-х классе.

Цель проекта: повысить уровень сформированности познавательного интереса второклассников на уроках математики.

Задачи проекта:

– внедрение творческих педагогических технологий для детей;

– культивировать аккуратность, трудолюбие и желание добиться успеха через собственную работу;

– пробудить у школьников желание активно участвовать в деятельности, экспериментировать и проявлять творческое мышление;

– развивать фантазию, изобретательность, пространственное воображение, творческое мышление, непроизвольное внимание и устойчивый интерес к учебной деятельности;

Форма реализации проекта: индивидуальная и групповая работа на уроках математики, занятия кружка «Интересная математика» в рамках внеурочной деятельности.

Для освоения проекта на уроках и во внеурочной деятельности используются разнообразные приемы и методы. Выбор осуществляется с учетом возрастных, психофизических возможностей детей и классификацией методов по типу (характеру) познавательной деятельности [3].

Характер познавательной деятельности отражает уровень самостоятельной деятельности учащихся. Этой классификации присущи следующие методы: объяснительно-иллюстративный (информационно-репродуктивный); репродуктивный (границы мастерства и творчества); проблемное изложение знаний; частично-поисковый (эвристический); исследовательский.

Указанные приемы и методы могут быть использованы как на этапах повторения и закрепления, так и на этапах изучения нового материала на уроках математики.

При создании проекта учитывается то требование, что условием эффективности технологии является соблюдение общедидактических принципов, таких как последовательное изучение материала в соответствии с принципами доступности и научности с учетом возрастных особенностей [7, с. 98].

CC BY

Для второклассников разработаны темы занятий, на каждом из которых ставится задача формирования познавательного интереса младших школьников с использованием творческих заданий по математике.

В таблице 2 представлен календарно-тематический план кружка «Интересная математика» в рамках проекта.

Таблица 2

Календарно-тематический планирование кружка «Интересная математика»

Темы	Технологии обучения	Характеристика деятельности обучающихся	Кол-во часов
«Геометрические фигуры»	Интеллект-карты	1. Изучение геометрических фигур. 2. Коллективное создание геометрической фигуры. 3. «Найди фигуру».	1
«Веселая математика»	Игровые технологии	1. Формирование умений составления математических сказок	1
Обратный мозговой штурм	ТРИЗ-технологии	1. Решение задач методом мозгового штурма. 2. Упражнение «Мерчандайзер».	1
«Мой город в геометрических фигурах»	Проектная деятельность	1. Выбор геометрических фигур для создания макета. 2. Создание на уроке объемных геометрических фигур.	1
«Задачи на движение»	Интеллект-карты	1. Изучение способов решения задач на движение. 2. Математическая «Броуновское движение».	1
«Числовой диктант»	Игровые технологии	1. Повторение состава числа. 2. Работа с математическими действиями.	1
Морфологический анализ	ТРИЗ-технологии	1. Поиск новых идей путем систематического перебора возможных вариантов решения заданий. 2. Упражнение «Морфологический ящик».	1
«Мой город в геометрических фигурах»	Проектная деятельность	1. Создание каждым учеником больших архитектурных строений при помощи изготовленных геометрических фигур. 2. Цветное решение созданных макетов.	1
«Деление и умножение»	Интеллект-карты	1. Изучение деления и умножения. 2. «Живой пример».	1
«Путешествие на луну».	Игровые технологии	1. Обобщение и систематизация знаний учащихся о сложении и вычитании натуральных чисел. 2. Развитие их творческих способностей путем решения заданий повышенной сложности.	1
Отрицание или взгляд со стороны	ТРИЗ-технологии	1. Решение задач методом отрицания. 2. Упражнение «Докажи обратное».	1
«Мой город в геометрических фигурах»	Проектная деятельность	1. Расположение макетов архитектурных сооружения на общем стенде. 2. Выполнение объемных геометрических фигур для мелких деталей.	1
«Таблица умножения»	Интеллект-карты	1. Повторение и дальнейшее изучение таблицы умножения 2. «Коллективное умножение».	1
«Строим дом»	Игровые технологии	1. Распознавание геометрических фигур, развитие пространственных представлений младших школьников.	1
Головоломка	ТРИЗ-технологии	1. Решение задач при помощи головоломок.	1

CC BY

Темы	Технологии обучения	Характеристика деятельности обучающихся	Кол-во часов
«Мой город в геометрических фигурах»	Проектная деятельность	1. Завершение изготовления коллективного макета города. 2. Дополнение макета мелкими деталями.	1
«Состав числа»	Интеллект-карты	1. Закрепление знаний о составе числа. 2. Определение всевозможных составов числа.	1
«Математическая зимушка»	Игровые технологии	1. Создание нового, не известного ранее продукта в результате определенных умственных действий	1
Метод придумывания	ТРИЗ-технологии	1. Замещение качеств одного объекта качествами другого с целью создания нового объекта. 2. Упражнение «Безугольный треугольник».	1
«Мой город в геометрических фигурах»	Проектная деятельность	1. Цветовое решение макета. 2. Добавление математических знаков на макет города. 3. Завершение изготовления макета.	1
«Мой город в геометрических фигурах»	Проектная деятельность	1. Демонстрация макета города на открытом уроке.	1

Новизна проекта заключается в реализации творческих форм обучения и воспитания, в использовании таких инновационных технологий как: игровые технологии, проектная деятельность, использование интеллект-карт, ТРИЗ-технологии для формирования познавательного интереса второклассников.

В ходе внедрения данного проекта рекомендуется проводить текущий мониторинг промежуточных результатов с целью корректировки программы, создание программно-методического обеспечения деятельности, а также итоговый мониторинг для определения степени достижения ожидаемых результатов.

Таким образом, проведенное исследование убеждает в необходимости систематически мониторить уровень сформированности познавательного интереса у младших школьников и проводить работу по его развитию. В дальнейшем совершенствование работы по формированию познавательного интереса может осуществляться как через содержание учебного материала, так и через использование различных методов работы по активизации познавательной деятельности обучающихся. При создании педагогических условий для формирования познавательного интереса, при регулярной, целенаправленной деятельности по его формированию у школьников действительно достигается высокий уровень познавательного интереса, что ведет за собой рост результатов обучения.

Литература

1. Горчинская А.А. Развитие познавательного интереса младших школьников в учебной деятельности. Челябинск, 1999. 287 с.

2. Давыдов В.В., Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопросы психологии. 2002. №3-4. С. 14-19.

3. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. М., 1981. 186 с.

4. Лусканова Н.Г. Оценка школьной мотивации учащихся начальных классов // Школьный психолог. 2001. №9. Март. С. 8-9.

CC BY

5. Моро М.И., Волкова С.И., Степанова С.В., Бантова М.А., Бельтюкова Г.В. Математика. Рабочие программы 1-4 классы: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. М., 2016. 144 с.

6. Программы общеобразовательных учреждений Математика: программа 1-4 классы. Н.Б. Истомина. Смоленск: Ассоциация XXI век, 2013. 115 с.

7. Султанова И.С., Жмакина Н.Л. Технология формирования представлений обучающихся о единицах времени на уроках математики в 4 классе / Проблемно-информационный подход к реализации методов современного образования: вопросы теории и практики: Материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Образование на грани тысячелетий» (г. Нижневартовск, 9 ноября 2017 года). Нижневартовск, 2018. С. 94-99.

8. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебной деятельности. М., 1971. 123 с.

©Аглетдинова А.Р., Жмакина Н.Л., 2021

УДК 355

Александров Д.С.
Научный руководитель: **Лямзин Е.Н.**
«Военный университет» Министерства обороны Российской Федерации, г. Москва, Россия

ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ

В современных условиях изменений политической и социально-экономической обстановки актуальными остаются вопросы поддержания военной мощи страны и национальной безопасности.

Одним их важнейших факторов ее обеспечения является качественная военно-профессиональная подготовка курсантов, включающая их физическую подготовку. Она является проходящим в течение всего периода обучения в вузе плановым учебно-тренировочным процессом, направленным на сохранение физического и психического здоровья, формирование высокой физической подготовленности курсантов к успешному выполнению оперативно-служебных задач.

Основными задачами физической подготовки курсантов является следующие:

– развитие их важных профессиональных физических способностей, морально-волевых и физических качеств (сила, быстрота, выносливость и ловкость);

– обеспечение на их основе устойчивости организма к сохранению и повышенному уровню работоспособности в любых ситуациях, в том числе экстремальных;

– правильное распределение физической нагрузки и применение физической силы;

– повышение степени резистентности организма по отношению к неблагоприятным воздействиям средовых условий, в которых происходит профессиональная деятельность;

– повышение адаптационных возможностей, сохранение и укрепление здоровья (физического, морально-психологического).

Тесная взаимосвязь физической и военно-профессиональной подготовленности военнослужащих неоднократно доказывалась учеными [11, с. 94]. Оказывая влияние на медико-биологические компоненты качества жизни, физическая подготовка оптимизирует профессиональное здоровье и увеличивает профессиональное долголетие [11, с. 94].

Физическая подготовка занимает важное место в системе профессиональной подготовки военнослужащих [5]. Профессиональная физическая подготовка курсантов высших учебных заведений осуществляется поэтапно: общая физическая подготовка, постепенная адаптация к новым видам физической нагрузки, профессионально-прикладная физическая подготовка, ее совершенствование в условиях боевой деятельности, приближенной к реальным условиям, реализация двигательных возможностей, специальных двигательных умений и навыков в условиях выполнения оперативно-служебных задач. На каждом из обозначенных этапов большое внимание необходимо уделять установке на

CC BY

здоровый образ жизни, физическому самосовершенствованию и самовоспитанию, организации системной самостоятельной физической подготовки.

Основными ее средствами являются физические упражнения, выполняемые с учетом не только возрастных и психофизиологических особенностей, но и с соблюдением гигиенических требований и мер безопасности [7]. По признаку специфичности условно их можно разделить на следующие виды:

– обще-подготовительные (упражнения из различных видов спорта, применяемые в повседневной жизни и для решения вспомогательных задач);

– специально-подготовительные (подводящие упражнения, направленные на развитие необходимых физических качеств, освоение формы и техники определенного упражнения);

– служебно-прикладные упражнения, применяемые в профессиональной деятельности.

Их выполнению предшествует обучение распределению учебного времени и отдыха, а также ознакомление курсантов с формами и видами самостоятельных физических упражнений, методами планирования физической нагрузки и самоконтроля функционального состояния в соответствии с индивидуальными особенностями и возможностями. Самостоятельная физическая подготовка курсантов является условием становления их профессионализма, поэтому вопросы ее организации на основе дифференцированного и индивидуального подхода являются в настоящее время актуальными.

Проблема самостоятельной деятельности в образовательном процессе является предметом исследований целого ряда гуманитарных наук, в том числе психологии и педагогики [10, с. 47]. Главный признак самостоятельной подготовки, предполагающей определенный уровень самостоятельности во всех структурных компонентах деятельности по ее выполнению (от постановки проблемы до подбора, определения и применения адекватных способов действий, ведущих к решению задачи и выполнению операций контроля, самоконтроля и коррекции) [9] проявляется в том, что деятельность курсанта несет в себе функцию управления этой деятельностью (табл.).

Таблица

Содержание принципов организации самостоятельной физической подготовки курсантов

Наименование	Содержание	Особенности
Целенаправленность	Направленность на формирование высокой физической подготовленности курсантов к успешному выполнению оперативно-служебных задач, сохранению работоспособности в процессе организации служебной деятельности. Выполнение упражнений для развития всех двигательных качеств, что способствует всестороннему физическому развитию [6]	– Целенаправленность деятельности. – Системность деятельности. – Внутренняя мотивированность и структурированность деятельности. – Совпадение содержания цели деятельности (целеполагание) с целью управления ею (целеосуществление). – Саморегуляция,
Системность и планомерность	Самостоятельная работа должна носить систематический и непрерывный характер [10, с. 48]. Большие перерывы между занятиями снижают эффект предыдущих занятий	
Последовательность и постепенность возрастания	Постепенное увеличение объема и интенсивности физических нагрузок, чередование нагрузки и отдыха между упражнениями	

CC BY

Наименование	Содержание	Особенности
физической нагрузки		самоуправление и самоконтроль деятельности
Адаптивность и гибкость	Адаптация физической подготовки к индивидуальным возможностям, состоянию здоровья, уровню физической и спортивной подготовленности курсантов	
Активность и сознательность	Активная деятельность на основе осознанного положительного (позитивного) отношения курсантов к процессу выполнения физических упражнений	
Регламентированность	Самостоятельная физическая подготовка курсантов в дни и часы, определенные расписанием занятий, и в часы самостоятельной подготовки, установленные распорядком дня. Регламентация всех видов заданий на самостоятельную работу по объему и срокам их выполнения	
Методическое руководство	Организуемая командирами подразделений, обеспечиваемая кафедрами и контролируемая учебным отделом самостоятельная физическая подготовка курсантов	

Как видим из таблицы, эффективной организации самостоятельной физической подготовки курсантов характерны такие особенности, как целенаправленность и системность, совпадение содержания цели деятельности (целеполагание) с целью управления ею (целеосуществление) и др.

Исходя из этого, можно сделать выводы о том, что к принципам организации самостоятельной физической подготовки курсантов можно отнести целенаправленность, системность, адаптивность и гибкость, активность и сознательность, регламентированность и др. (табл.). Например, принцип гибкости предполагает адаптацию физической подготовки к индивидуальным психофизиологическим особенностям и возможностям, состоянию здоровья, уровню физической и спортивной подготовленности курсантов. Самостоятельная физическая подготовка курсантов, организуемая командирами подразделений, обеспечиваемая кафедрами и контролируемая учебным отделом – сущность принципа методического руководства.

Действительно, важная роль в процессе организации самостоятельной работы курсантов отводится профессорско-преподавательскому составу вуза [10, с. 49]. Она проявляется в следующем:

– определении особенности физической подготовленности курсантов. В значительной степени успешно решать эти задачи позволяют средства и методы педагогической диагностики. Она осуществляется для реализации педагогических целей (ее цель: установление исходного и текущего уровня развития объектов педагогического исследования как основы проектирования и коррекции педагогического процесса) при помощи строго формализованных и малоформализованных методов, органически вписывающихся в логику педагогической деятельности [1, с. 123];

– проведении с курсантами бесед по разъяснению принципов здорового образа жизни, методики организации самостоятельной работы и самостоятельной физической подготовки;

CC BY

–формировании заданий на самоподготовку с указанием сроков их выполнения. Решение данной задачи предполагает владение навыками и техниками конструктивного делового общения как процесса непосредственно или опосредованно наблюдаемого контактирования, который имеет своей целью намеренное влияние (воздействие) на поведение, состояние, установки, уровень активности и деятельности партнера [8];

– обсуждении совместно решаемых практических мероприятий по формированию культуры здорового образа жизни, профилактики «двигательного голода» и решения проблем здоровьесбережения;

– развитии психологической мотивации к физической активности и занятиям физическими упражнениями и видами спорта. Как внешняя, так и внутренняя мотивация занятий физическими упражнениями существуют в единстве и приобретают значение при организации самостоятельной физической тренировки;

– обеспечении необходимых условий по выполнению физических упражнений и физическому совершенствованию;

– оказании методической и организационной помощи в проведении дополнительных занятий по физической культуре, выборе величины и направленности нагрузок, средств и методов целенаправленных воздействий на физическое развитие курсантов;

– проведении групповой и индивидуальной консультативной работы. Ее эффективность определяется компетентностью тренера, в том числе конфликтологической. Это объясняется тем, что конфликтологическая некомпетентность нарушает целостность педагогического процесса в целом и блокирует его профессиональное развитие. Полагая, что конфликтологическая компетентность является одной из важнейших общих характеристик профессионализма, считаем необходимым рассматривать ее как неотъемлемую составную часть общей коммуникативной компетентности, включающую в себя осведомленность о природе конфликта и стресса, способах психологической защиты [2, с. 184].

Данные особенности конкретизируют методическое руководство как принцип организации самостоятельной физической подготовки курсантов. Осуществляя его, необходимо помнить о том, что:

– рекомендуемые физические упражнения должны сопровождаться наибольшим оздоровительным эффектом;

– способ их выполнения должен быть любым (индивидуальным, с партнером, в игровой форме);

– они должны быть доступными и легко дозируемыми;

– они должны служить развитию физических качеств и возможностей [6].

Таким образом, занятия по физической подготовке должны дополняться самостоятельными занятиями курсантов, которые позволят им сформировать устойчивую привычку к физическим нагрузкам, способствовать физическому самосовершенствованию и развитию. Организация самостоятельной физической подготовки курсантов является:

– основой и условием становления их личностных качеств, успешной профессиональной деятельности, профессионализма;

CC BY

– элементом несущей конструкции процесса обучения [10, с. 48];

– специфическим видом учебной деятельности, связанной с процессом самоорганизации и самоконтроля обучающего и имеющей индивидуальный результат [10, с. 50];

– ведущей формой развития и поддержания на достигнутом уровне физических качеств и функциональных возможностей [4, с. 58].

На выбор режима самостоятельных занятий влияют различные факторы: цель и задачи курсантов, их индивидуальные предпочтения и физические возможности, двигательный опыт и др. [3]. Педагогическая деятельность по организации самостоятельной физической подготовке курсантов будет успешной, если, во-первых, в практической деятельности учтены все эти факторы; во-вторых, реализованы принципы целенаправленности, системности, последовательности, активности, сознательности, регламентированности и методического руководства; в третьих, самостоятельная физическая подготовка курсантов организована как продолжение и дополнение занятий физической культурой в вузе с соответствующими формами оценки и контроля со стороны преподавателя.

Литература

1. Александрова Л.Ю., Мунши А.Ю. Исторические аспекты развития педагогической диагностики // Вестник Российского университета кооперации. 2015. №1(19). С. 123-126.

2. Александрова Л.Ю., Мунши А.Ю. К вопросу о конфликтологической компетентности специалистов // Вестник Чебоксарского кооперативного института. 2009. №1(3). С. 180-185.

3. Буриков А.В. Физическая подготовка курсантов в военном учебном заведении // Эпоха науки. 2019. №19. С. 114-118.

4. Есоян Д.Б., Петров Д.М. Особенности организации самостоятельной физической подготовки курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России // Успехи современной науки и образования. 2016. №11. Т. 1. С. 57-59.

5. Жильцов В.М., Федорков А.И., Лямзин Е.Н. Физическая подготовка в Вооруженных Силах Российской Федерации // Студенческий вестник: электрон. научный журнал. 2020. №14 (112). https://clck.ru/UnMGV

6. Ложкина Н.П., Ложкина О.П. Самостоятельная физическая подготовка курсантов // Молодой ученый. 2015. №12. С. 838-841.

7. Лушневский А.К., Гавроник В.И., Руденик В.В. Теоретико-методологические основы физической подготовки военнослужащих. Минск, 2011.

8. Мунши А.Ю., Александрова Л.Ю. Деловое общение. Чебоксары, 2009. 240 с.

9. Пидкасистый П.И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов. М., 2004. 112 с.

CC BY

10. Розин А.А. Базовые принципы организации самостоятельной учебной активности курсантов в военном вузе // Colloquium-journal. 2019. №2 (26). С. 47-50.

11. Ханжин А.В. Особенности методики физической подготовки военнослужащих в современных условиях // Вестник Вятского государственного университета. 2010. №3. Т. 3. С. 91-94.

© Александров Д.С., Лямзин Е.Н., 2021

УДК 37.04-053

Базаева А.А., Андреева Е. Е.
Уральский государственный педагогический университет. г. Екатеринбург, Россия

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ УЧИТЕЛЕЙ И УЧАЩИХСЯ 5-х КЛАССОВ

Переход из начальной школы в среднее звено традиционно считается одной из наиболее сложных, как психологических, так и педагогических проблем, поскольку адаптация в пятом классе – один из труднейших периодов школьного обучения. Этот период совпадает с концом детства – достаточно стабильным периодом развития, и является началом переходного возраста, который выдающиеся педагоги и психологи П.П. Блонский, Л.С. Выготский и Д.Б. Эльконин справедливо определяли, как «кризисный период» [2, с. 491; 5, с. 256]. Новый этап взросления затрагивает не только личностные особенности ребенка, но и все его психические функции и состояния. У учащихся наблюдается повышенный уровень тревожности в учебных ситуациях, что выражается в неуверенности, ожидании плохого отношения к себе и отрицательной оценки со стороны педагогов, и многих других факторах. Как правило, учитель начальных классов опекает своих учеников и помогает им в преодолении проблем в процессе коммуникации и адаптации в целом. Учителя средних классов впоследствии уделяют меньше внимания вопросам взаимоотношений и относятся к ученикам более строго и требовательно [10, с. 72]. Найти общий язык сразу с несколькими учителями бывает нелегко, а появление новых более сложных предметов требует от ребенка еще большей самостоятельности, сосредоточенности, ответственности и организованности. Практика показывает, что большинство детей переживает переход в среднее звено школы как важный шаг в своей жизни.

В условиях гуманизации образования, определяемых требованиями Федерального государственного образовательного стандарта, эффективное взаимодействие между учителем и учащимся определяет успешность достижения целей образования, поэтому со стороны педагогов требуется понимание особенностей данного возраста и знание основных методов продуктивного взаимодействия с детьми. Таким образом, проблема исследования заключается в необходимости соответствующей подготовки педагогов. Целью исследования является разработка собственных рекомендаций по эффективному взаимодействию учителей и учащихся.

Методы исследования: теоретический – анализ и синтез психолого-педагогической литературы по проблеме.

Психологическое развитие человека не является плавным, и переход человека из одного возраста в другой сопровождается существенными изменениями в психологии и поведении, которые входят в противоречие с его прежними взглядами и образом жизни. В отечественной психологии термин «возрастные кризисы» введен Л.С. Выготским и

CC BY

определяется как целостное изменение личности человека, регулярно возникающее при смене стабильных периодов жизни [8, с. 9]. П.П. Блонский, изучая возрастные кризисы, говорил о резкости происходящих перемен и подчеркивал влияние внешних условий на возникновение кризиса [6, с. 25]. Кризис подросткового возраста – самый острый и самый длительный по сравнению со всеми возрастными кризисами, знаменующими собой переломные этапы в онтогенетическом формировании личности ребенка [14, с. 56].

Выделяют внутренние и внешние предпосылки подросткового кризиса. Если внутренние предпосылки касаются биологических процессов роста и развития организма, то внешние непосредственно затрагивают социально-образовательную среду. При переходе в пятый класс, прежде всего, это касается изменений характера учебной деятельности. Мы обратились к результатам исследования школьной тревожности, чтобы выяснить какие трудности испытывают учащиеся при переходе в среднее звено школы. В исследовании, проведенном по методике Филлипса, приняли участие 144 ученика пятого класса [18, с. 59]. В результатах представленные данные отражают процент школьников с повышенным и высоким уровнем тревоги по 7 различным факторам. Согласно методике диагностирования школьной тревожности Филлипса переход от детства к зрелости может нести следующие психологические проявления:

1. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих – это тревога по поводу оценки результатов своей деятельности, ожидание негативной реакции со стороны других участников. С этим фактором столкнулись 44% респондентов.

2. Проблемы и страхи в отношениях с учителями – неблагоприятный эмоциональный фон в отношениях с взрослыми. Выявлены у 42% опрошенных школьников.

3. Страх самовыражения – негативное отношение к ситуациям, связанным с самораскрытием, предъявлением себя другим и демонстрированием своих способностей испытывают 40% пятиклассников, принявших участие в опросе.

4. Переживание социального стресса – эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его социальные контакты, испытывает 39% школьников [18, с. 64].

5. Фрустрация потребности в достижении успеха – это психическое состояние переживания неудачи, вызываемое объективно непреодолимыми (или субъективно так воспринимаемыми) трудностями, возникающими на пути к достижению цели и решению задач [3, с. 144]. Повышенный и высокий уровень тревоги по данному фактору имеет 21% опрошенных школьников.

6. Низкая физиологическая сопротивляемость – особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды было отмечено у 17% респондентов.

7. Общая тревожность – общее эмоциональное состояние, связанное с различными формами включения ребенка в жизнь школы, наблюдается у 17% участников опроса [18, с. 64].

CC BY

Все это свидетельствует о внутренних изменениях личности, которые не могут игнорироваться со стороны педагога. В переломные моменты развития ребенок становится относительно трудновоспитуемым вследствие того, что педагогические методы, применяемые в образовательном процессе, не всегда соответствуют быстрым изменениям его личности. Несмотря на то, что возрастной подход в образовательном процессе реализует принцип природосообразности, педагогика критических возрастов на данный момент наименее разработана в практическом и теоретическом отношении [8, с. 17]. Неправильно выстроенные с точки зрения психологии взаимоотношения между учителем и учащимися ведут к негативным последствиям: у детей появляется страх перед учителем и неуверенность в собственных силах, что приводит в итоге к подавлению желания учиться.

Поскольку личные взаимоотношения индивидов реализуются главным образом в процессе общения, то стоит рассмотреть понятие и структуру педагогического общения. Профессиональное общение преподавателя с учащимися предполагает развитие коммуникации, взаимопонимания и взаимодействия, порождаемых целями и содержанием их совместной деятельности [1, с. 89]. Педагогическое общение обладает свойствами любого общения, особенностями профессионального общения и спецификой собственно педагогического общения [4, с. 286]. Как и любое общение, педагогическое общение строится на взаимодействии двух или нескольких субъектов и реализует следующие функции: коммуникативную, как обмен информацией; интерактивную – обмен действиями и организацию совместной деятельности; перцептивную, заключающуюся в восприятии и установлении взаимопонимания [7, с. 89]. Особенностью педагогического общения как профессионального общения является то, что оно подкреплено нормативными актами, регламентировано на культурном уровне. Специфика педагогического общения заключается в том, что оно направленно на освоение образовательной программы учащимися, а также их личностное развитие, социализацию и воспитание [4, с. 286]. Для успешного осуществления профессионального общения педагог должен обладать определенными профессиональными компетенциями. На данный момент все профессионально-личностные качества и компетенции педагога зафиксированы в нормативно-правовых документах. Мы обратили внимание на требования к педагогам, касающиеся возрастных особенностей учащихся, которые зафиксированы в Профессиональном стандарте педагога:

– знание общих закономерностей развития личности и проявления личностных свойств, психологических законов периодизации и кризисов развития, возрастных особенностей учащихся;

– владение элементарными приемами психодиагностики личностных характеристик и возрастных особенностей учащихся, осуществление совместно с психологом мониторинга личностных характеристик ребенка [18, с. 5].

Исходя из вышесказанного, педагог должен не только владеть теоретическими знаниями о периодизации и кризисах развития личности, но и применять на практике основные приемы психодиагностики личностных характеристик ребенка.

CC BY

Анализируя представленные выше негативные проявления перехода от детства к юности, мы предлагаем собственное решение.

1. Страх не соответствовать ожиданиям окружающих – при переходе в пятый класс учащиеся могут не до конца понимать, какие перемены их ждут, поэтому следует ознакомить пятиклассников с требованиями как в содержательной части обучения по разным дисциплинам, так и в процессуальной части, в частности по вопросам дисциплины. Важно, чтобы эти требования были едиными у всех учителей, поскольку это позволит сориентировать пятиклассников и ускорить адаптацию учащихся к новым условиям учебной деятельности.

2. Проблемы и страхи в отношениях с учителями – залогом успешных взаимоотношений между учителем и учащимися является стиль общения, используемый педагогом. В целом, стиль общения отражает особенности человека как личности и проявляется в его отношении к партнерам общения, специфике взаимодействия с ними, средствах и методах общения. Положительную оценку психологов получил демократический стиль педагогического общения, поскольку он обеспечивает равноправие, инициативность, ответственность и активность всех участников: учителя и учащихся. Демократический стиль общения проявляется в следующем: учитель учитывает индивидуальные особенности и личный опыт школьника, его активность и потребности; не имеет или не проявляет негативных установок, не стереотипен в оценке и поведении, не избирателен в контактах и не субъективен в оценках [9, с. 15]. Демократический стиль может реализовываться посредством следующих методов и форм организации работы с детьми: знакомство с учащимися, в ходе которого они могли бы рассказать о себе, об ожиданиях при переходе в пятый класс, своих увлечениях. Учитель формирует у учащихся умение давать адекватную оценку результатам своей деятельности и деятельности окружающих. Например, в некоторых случаях возможно коллективное обсуждение работ, если это какой-то конкурс или выставка, и во многих случаях при написании контрольных учащийся может выставлять себе отметку, определяя достоинства и недоставки работы. Еще один шаг к демократическому стилю общения – это создание органов школьного самоуправления, направленных на выражение интересов, мнений, идей и потребностей учащихся. Формами реализации могут быть специальные конференции, собрания, ученический совет [16, с. 41]. Органы школьного самоуправления осуществляют координацию с педагогическим составом школы для выработки совместных решений и комфортного сотрудничества.

3. Страх самовыражения – учителю следует избегать грубой и неконструктивной критики в отношении учащихся. Даже если объективно работу ребенка нельзя назвать лучшей, учитель всегда может отметить его старательность, терпение, креативность.

4. Переживание социального стресса – классному руководителю следует обратить внимание на межличностные взаимоотношения в классе, выявить лидеров и отстраненных детей, чтобы предотвратить возможные конфликты и научить детей сотрудничать и помогать друг другу. Как правило, пятиклассники уже знакомы друг с другом и стоит отдать право им

CC BY

самостоятельно выбирать соседа по парте или распределяться при групповых формах работы, поскольку это позволит детям находиться в комфортных для них условиях.

5. Фрустрация потребности в достижении успеха – следует использовать технологию создания ситуации успеха. Успех – это относительный результат усилий личности, а ситуация успеха – это особый педагогический механизм, который ставит учащегося в новые условия, ориентирующие его на самопознание и самореализацию [11, с 156]. Например, учитель намеренно дает задания, которые не вызовут особых трудностей, и позволят учащимся показать отличный результат в ходе выполнения. Успех в любой деятельности придает уверенности, вдохновляет и усиливает интерес, следовательно, учащиеся будут прилагать все усилия, чтобы снова добиться отличного результата в следующий раз. При создании ситуации успеха, задача учителя акцентировать внимание на достоинствах и преимуществах выполненной работы. Ситуация успеха носит временный характер, и когда негативный фактор будет проработан, учитель сможет корректировать деятельность учащихся, указывая на их ошибки и недостатки.

6. Низкая физиологическая сопротивляемость – стоит обратить внимание на составление расписания занятий и организацию каждого урока. В соответствии с гигиеническими требованиями к условиям обучения для учащихся 5–8 классов наиболее интенсивная нагрузка предпочтительнее во вторник и четверг, а основные предметы должны проводиться на 2, 3 и 4-ом уроках [17, с. 166]. На каждом отдельном уроке для повышения работоспособности следует сочетать труд с отдыхом: учитель может включать физминутки, паузы для отдыха, соблюдать гигиенические условия в классе [12, с. 204].

7. Общая тревожность – справиться с этим поможет включение ребенка во внеурочную деятельность, поскольку одним из ее направлений является социальное развитие личности. Внеурочная деятельность учащихся включает: экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, КВНы, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования [15, с. 21]. Стоит отметить, что ведущую роль в этом процессе будет играть классный руководитель, поскольку именно он организует различные формы внеурочной деятельности.

Таким образом, при переходе в пятый класс учащиеся сталкиваются с различными проблемами, вызванными социальной адаптацией и новыми условиями школьной деятельности.

Успешность процесса адаптации учащихся во многом зависит от формирования целесообразных отношений между учителем и учащимися, для осуществления которых педагогу как ключевой фигуре образовательного процесса необходимо:

• Знать основные закономерности развития личности и учитывать возрастные особенности обучающихся при организации учебной деятельности.

• Использовать демократический стиль педагогического общения с ориентацией на сотрудничество, взаимоуважение и поддержку.

• Применять основные педагогические методики для развития тех или иных личностных качеств учащихся, организовывать совместную деятельность учащихся,

CC BY

создавать необходимый эмоциональный настрой, чтобы помочь школьникам справиться с социальной адаптацией.

• Развивать собственные профессионально-личностные качества такие как: коммуникабельность, эмоциональная устойчивость, наблюдательность, чувство юмора, отзывчивость и креативность.

Для реализации этих пунктов учителю требуется постоянное совершенствование профессиональной компетентности. На сегодняшний день это реализуется посредством анализа собственной педагогической деятельности; обмена профессиональным опытом с коллегами в ходе открытых уроков, мастер-классов, курсов повышения квалификации, участия в различных конкурсах. Компетентный учитель всегда должен знать и понимать основные тенденции и изменения в области обучения и воспитания, поскольку общественные требования определяют отношение педагога к детям.

Литература

1. Батчаева Н.А. Психолого-педагогическое общение как основа готовности к педагогической деятельности // Научные итоги года: достижения, проекты, гипотезы. 2011. №1.

2. Блонский П.П. Избранные педагогические произведения М., 1961. 696 с.

3. Борисова Н.А., Белорыбкина О.А., Гейдебрехт Н.А. Школьная тревожность: противоречия диагностики на примере анализа методики Б. Филлипса // PEM: Psychology. Educology. Medicine. 2016. №2.

4. Вавилов Ю.П. Психологический анализ стилей педагогического общения // Ярославский педагогический вестник. 2011. №4.

5. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. М., 1982-1984. Т. 4: Детская психология. 1984. 433 с.

6. Грязнова Е.В., Мухина Т.В., Левашова А.М. Возрастной кризис: к вопросу об определении // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования: электрон. науч. журн. 2019. №4.

7. Защиринская О.В. Концептуальные представления о структуре общения // Вестник СПбГУ. 2013. №4.

8. Косякова О.О. Возрастные кризисы. Ростов н/Д, 2007. 224 с.

9. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. М., 1996.

10. Манахова Н.М. Адаптация пятиклассников к условиям обучения в среднем звене общеобразовательной школы // Поволжский педагогический вестник. 2015. №3.

11. Мантрова М.С. Ситуация успеха как фактор развития позитивного образа я современного подростка // Вестник Омского государственного университета. 2013. №2.

12. Мереченкова И.В., Догадина С.В., Чернышева Г.А. Профилактика утомления обучающихся в школе // Здоровье и образование в XXI веке. 2014. №4.

13. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего

CC BY

образования) (воспитатель, учитель)»: Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. №544н

14. Погожева О.В., Ахвердова Я.В. Влияние самосознания на формирование делинквентного поведения в подростковом возрасте // Вестник Московского университета МВД России. 2009. №9.

15. Рожкова Е.М. Основные положения организации внеурочной деятельности // Пермский педагогический журнал. 2014. №5.

16. Саутиева И.Г. Роль и место ученического самоуправления в современном воспитательном процессе // Вестник Новгородского государственного университета. 2007. №40.

17. Ставцева В.В. Динамика умственной работоспособности учащихся 4-11 классов на уроках в течение учебного года // Научные ведомости. Серия естественные науки. 2012. №3.

18. Шарина И.А. Исследование взаимосвязи показателей школьной адаптации учащихся 5-ых классов: Автореф. дис. … канд. псих. наук. Екатеринбург, 2018. 121 с.

© Базаева А.А., Андреева Е.Е., 2021

УДК 377

Аксентьева Л.Н., Стерхова Н.С., канд. пед. наук
Шадринский государственный педагогический университет, г. Шадринск, Россия

ВЫЯВЛЕНИЕ И СРАВНЕНИЕ ДОСТОИНСТВ И НЕДОСТАТКОВ МЕТОДОВ И МЕТОДИК ОБУЧЕНИЯ ВОЖДЕНИЮ В РОССИИ И ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАНАХ

В условиях современности использование водителем различных автотранспортных средств, как показывает практика, сопряжено с рядом негативных явлений, связанных опасностью дорожного движения, таких как: дорожно-транспортные происшествия, теракты или техногенные катастрофы, конфликты между людьми и т. д. Исследования учеными перечисленных негативных явлений показывают, что используемую в России идеологию обучения вождению можно признать устаревшей. Суть этой идеологии состоит в том, что основной акцент при обучении вождению транспортных средств делается на решении задач формирования и доведения до автоматизма психомоторных навыков управления автомобилем. При этом мало кто из педагогов стремится к развитию у обучаемых вождению культуры управления транспортным средством, навыков безопасного вождения, профилактики лихачества и т. д.

Решение перечисленных задач имеет значение в обеспечении безопасности дорожного движения, но, следует помнить, что ключевым компонентом автотранспортной системы является водитель, от умений вождения и поведения которого, в первую очередь, зависит ситуация на дороге. В то же время, уровень развития умений вождения и поведение водителя определяется базисом его индивидуально-личностных особенностей, психосоматическим состоянием, склонности к конфликтам, особенностями поведения в кризисных ситуациях, уровнем «социальной адаптации», обеспечивающих адекватное реагирование на факторы дорожной обстановки [4].

Таким образом, становится очевидным, что кроме технократического подхода к обучению вождению [7], нацеленного на техническое изучение автомобиля и отработку навыков управления, необходимо выявление и сравнение достоинств и недостатков методов и методик обучения вождению в России и зарубежных странах. Положительный опыт, заимствованный у новаторов обучения вождению за рубежом, и его трансляция в сферу обучения вождению в России, и наоборот, позволит повысить не только эффективность обучения вождению, но и обеспечить более высокий уровень безопасности на дорогах Российской Федерации и за рубежом.

Итак, целью данного исследования является выявление и сравнение достоинств и недостатков методов и методик обучения вождению в России и зарубежных странах.

Главным достоинством программы обучения в РФ является комплексный подход к обучению вождению теоретического курса.

Он состоит 3 циклов:

CC BY

1. Базовый цикл включает учебные предметы:

– Основы законодательства в сфере дорожного движения;

– Психофизиологические основы деятельности водителя;

– Основы управления транспортными средствами;

– Первая помощь при дорожно-транспортном происшествии.

2. Специальный цикл включает учебные предметы:

– Устройство и техническое обслуживание транспортных средств категории «В» как объектов управления;

– Основы управления транспортными средствами категории «В»;

– Вождение транспортных средств категории «В» (для транспортных средств с механической либо автоматической трансмиссией).

3. Профессиональный цикл включает учебные предметы:

– Организация и выполнение грузовых перевозок автомобильным транспортом;

– Организация и выполнение пассажирских перевозок автомобильным транспортом [1].

В РФ разработаны и используются авторские методики и методы. В частности, такие как**,** методика обучения вождению С.В Савченко **(**«Школа водительского мастерства» г. Москва**)**, методика Д.П. Будаквенко («Про-Безопасность» г. Москва)**,** *методика автошколы «Мустанг» – единственная российская автошкола, осуществляющая обучение правилам и безопасности дорожного движения по уникальным частным методикам***.** И следующие методы обучению вождению метод творческого воображения, метод комментируемого управления автомобилем, метод моделирования ситуаций, опорных конспектов, групповой (ступенчатый) метод обучения вождению А.Н. Николаева (АНИК г. Владивосток)**.**

Вначале учебы во многих автошколах ученики проходят обучение на тренажере. Это устройство симулирует настоящий автомобиль, где имеется сидение как у автомобиля. Также тренажер оснащен всеми органами управления (руль, педали, рычаг коробка передач). На тренажере ученик учится автоматически использовать элементы управления [3].

Технология сдачи экзамена состоит из 2 этапов.

Теоретический экзамен состоит из 20 тестовых вопросов и длится 20 минут. Допустимое количество ошибок, при котором экзамен считается сданным, равно 2.

Сдача экзамена по практической части. Производится при сданном теоретическом курсе и состоит из экзамена на автодроме и в городе. Оценка определяется на основании системы штрафных баллов, максимально допустимое количество, которых равно 5 [8].

Получение водительского удостоверения в РФ несколько раз дешевле, чем за рубежом.

Итак, к *недостаткам* обучения вождению в России мы относим:

-Не каждой автошколе в России у инструкторов имеется психолого – педагогическое образование.

-В РФ нет, обучения экстремальным приемам вождения и обучению вождению в ночное время суток.

-Российские автошколы, как правило, не входят в состав Европейских ассоциаций отсутствует мониторинг соответствия международного образца.

CC BY

-В России придется получать международного образца, заново сдавая экзамен.

Обучение вождению в таких странах как Германия и Израиль проводится в условиях города без автодрома. Обучение вождению в городских условиях имеет свои преимущества: ученик не тратит время на бесполезное, прокатывание часов на площадке-автодроме. При этом новичок сразу оказывается в психологически непростой обстановке, с массой звуковых и световых раздражителей, на фоне которых он вынужден осваивать правильное вождение транспортного средства и одновременно реагировать на внешние изменения (Израиль) [6].

В Германии можно пройти курс обучения технической составляющей автомобиля, где можно научиться перебирать двигатель, самостоятельно менять летние шины на зимние, определять причины, по которым автомобиль не заводится, и устранять некоторые из них.

Помимо этого, обучение вождению в Германии проводится с применением компьютерных программ новейших образцов и современной техники. Трехмерные симуляторы настоящей трассы помогают выработать определенную реакцию на указатели и знаки, улучшить запоминаемость их обозначений. Теоретические занятия с моделированием дорожных ситуаций также возможны как на компьютерном мониторе, так и на специальных широкоформатных проекторах [5].

Обучение экстремальным приемам вождения в таких странах как Норвегия, Финляндия. Курс безопасной езды. Его еще часто называют «Скользкая езда». Теория и практика. На автомобиле отключают все вспомогающие системы или используют старый автомобиль и нарезают круги по треку, покрытому чем-то вроде мазута. Для получения большего эффекта на дорогу льется вода, выскакивают «пешеходы» и «лоси» (специальная подвесная система) а инструктор неожиданно дергает ручник, чтобы сымитировать занос.

Обучение вождению в ночное время суток в Норвегии и Германии.

Педагогическое образование преподавателей. Для того, чтобы работать в автошколе зарубежной, недостаточно иметь большой опыт вождения. Необходимо и окончить специальные педагогические курсы или иметь документ, подтверждающий прохождение обучения на педагога. Без него в автошколу просто не допустят: в Европе инструктор обязан уметь работать с людьми, уметь объяснить любому самые сложные вещи и держать себя в руках в трудной ситуации.

В Европе обязательна сертификация автошкол, она едина для всех стран, входящих в ЕС. Благодаря этому, водитель, получивший права, может водить машину в любой европейской стране [6].

Среди недостатков обучения вождению за рубежом мы выделили:

Минимальное количество на теоретический курс (Италия, Швеция, Франция) или отсутствие его совсем в таких странах как, Израиль, Великобритания.

В США отсутствуют автошколы, и обучение управлению автомобилем многих учат родители или знакомые.

В Китайских автошколах не отрабатываются экстремальные ситуации, с которыми учащиеся могут встретиться на реальной дороге. В автошколе инструктор несет

CC BY

ответственность за учащегося, обучая самым элементарным навыкам, необходимым для вождения, таким как правильно припарковать у обочины, обгон и так далее.

Не используют авторские методы и методики по обучению вождению автомобилем.

Дорогая стоимость процедуры получения водительского удостоверения, особенно вторичного [6].

Сравнив достоинства и недостатки методов и методик обучения вождению в России и зарубежных странах, мы выявили, что:

– *в РФ имеются следующие достоинства обучения управлению автомобилем*: комплексный подход при изучении теоретического курса, использование авторских методик и т. д.; *среди недостатков* можно отметить: отсутствие в программе обязательного компонента обучения экстремальным приемам вождения и обучению вождению в ночное время суток; в России придется получать водительское удостоверение международного образца, заново сдавая экзамен и т. д.;

– *в зарубежных странах имеются следующие достоинства обучения управлению автомобилем*: обучение вождению автомобиля проводится в условиях города без автодрома (Германия, Израиль и др.); осуществляется также обучение экстремальным приемам вождения (Норвегия и Финляндия); обучение вождению в ночное время суток (Норвегия и Германия) и т. д.; *среди недостатков* можно отметить: не используются авторские методики и методы обучения вождению; дорогая стоимость процедуры получения водительского удостоверения, особенно вторичного и т. д.

Таким образом, мы считаем, что выявленные достоинства и недостатки обучения вождению в России и за рубежом следует учитывать в ходе реализации методов и методик обучения вождению. Такой подход позволит повысить как эффективность обучения вождению, так и более высокий уровень безопасности на дорогах Российской Федерации и за рубежом.

Литература

1. Автошкола ВятГУ // Вятский государственный университет. Киров, 2012. https://clck.ru/UnMjJ

2. Гайд парк. Особенности обучения вождению в Израиле / А. Шор // Ассоциация автомобильных автошкол: М., 2012-2017. https://clck.ru/UnMm2

3. Как обучают вождению в России // АвтоМотоСпец. 2016. https://clck.ru/UnMpP

4. Козлов Е.В. Психофизиологическое обоснование необходимости совершенствования системы подготовки водителей: Дис. ... канд. мед. наук. М., 2012. 126 с.

5. Обучение вождению в разных странах // Драйв61. Ростов-нД, 2017. https://clck.ru/UnNVT

6. Пять отличий европейских автошкол от российских // Спокойно.ру. М., 2009-2017. https://clck.ru/UnNYW

CC BY

7. Романов А.Н. Автотранспортная психология. М., 2002. 224 с.

8. Этапы обучения вождению легкового автомобиля // Автоинструктор199.ru. М., 2016. https://clck.ru/UnNcr

© Аксентьева Л.Н., Стерхова Н.С., 2021

УДК 373.24

Асхабова К.А.
Научный руководитель: **Тюстина Г.Г.,** канд. пед. наук
Нижневартовский государственный университет,
г. Нижневартовск, Россия

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К СВОЕМУ ЗДОРОВЬЮ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В настоящие время состояние здоровья подрастающего поколения вызывает обеспокоенность общества и государства. В связи с этим становится очевидным актуальность вопроса, связанного с целью образовательного процесса- воспитание подрастающего поколения, соответствующего современным требованиям. [4, с. 73]. Для многих людей наиболее важны материальные блага, нежели здоровье, поэтому одной из главных государственных задач является создание престижа здоровья и здорового образа жизни. Дошкольный возраста является периодом формирование личности человека, в котором должны закладываться основы здоровья.

Одной из главных задач федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, в рамках образовательной области «Физическое развитие», является становление бережного отношения к здоровому образу жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.) [7]. ФГОС ДО определяет реализацию дошкольного образования на основе сотрудничества ребенка со взрослыми и сверстниками [2, с. 192].

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования система работы по физическому воспитанию и развитию с детьми предполагает:

– совместную деятельность взрослого и детей (организованную образовательную деятельность, образовательную деятельность в ходе режимных моментов, индивидуальную работу с детьми);

– самостоятельную деятельность детей;

– взаимодействие с семьей [7].

Основными формами работы с детьми по воспитанию бережного отношения к здоровому образу жизни, по мнению И.М. Новиковой, являются «…занятия, досуги, режимные моменты, спортивные соревнования и праздники» [5, с. 30]. Автор выделяет виды и направленность занятий по формированию бережного отношения дошкольников к своему здоровью. Так, «на занятиях по ознакомлению с окружающим миром формируют представления детей о человеке как живом существе, его организме и здоровье; об образе жизни человека и зависимости здоровья от образа жизни; о влиянии различных факторов на здоровье и образ жизни человека; о здоровом образе жизни; о поведении человека,

CC BY

способствующем здоровью и здоровому образу жизни. На занятиях по ознакомлению с окружающим миром экологической направленности формируют представления дошкольников об условиях, необходимых человеку для жизни; о взаимосвязи здоровья человека и окружающей среды. Занятия по физической культуре способствуют формированию потребности в двигательной деятельности, совершенствованию техники основных движений, развитию психофизических качеств, закреплению навыков выполнения общеразвивающих и спортивных упражнений, развитию интереса к спортивным и подвижным играм. Занятия по изобразительной деятельности следует направлять на реализацию продуктивной деятельности дошкольников, способствующей выражению их представлений о здоровом образе жизни в рисунках, аппликациях, поделках из пластилина, теста глины» [5, с. 29-30].

Образовательная деятельность в режимном моменте имеет важное значение в воспитании бережного отношения к своему здоровью у детей старшего дошкольного возраста. Во время образовательной деятельности развивают и закрепляют практические действия, направленные на усвоение санитарно-гигиенических навыков. деятельность детей в ходе режимных моментов должна быть организована так, чтобы они имели возможность постоянно упражняться в навыках гигиены и самообслуживания и воспринимать их как норму жизни и обязательность.

Проблема формирования бережного отношения с своему здоровью у детей старшего дошкольного возраста связана с определением содержания, форм, методов и технологий воспитания у дошкольников ценности здоровья. Здоровьесберегающая компетентность у детей 6–7 лет формируется во всех формах образовательной работы педагога с детьми [6, с. 338-340].

Цель экспериментального исследования: выявить уровень сформированности бережного отношения к своему здоровью у детей 6–7 лет.

Задачи экспериментального исследования:

1. Определить критерии и показатели бережного отношения к своему здоровью у старших дошкольников и выявить исходный уровень его сформированности.

2. Изучить опыт работы воспитателей подготовительной группы по формированию бережного отношения к своему здоровью у детей 6–7 лет.

3. Разработать проект педагогической технологии по формированию бережного отношения к своему здоровью у детей 6–7 лет.

Экспериментальной базой исследования явилось МАДОУ города Нижневартовска ДС № 41 «Росинка». В эксперименте участвовали 10 детей подготовительной группы детского сада.

Для выявления исходного уровня сформированности бережного отношения к своему здоровью у детей 6–7 лет были выбраны диагностические задания (по Г.А. Хакимовой).

1. Беседа «Что такое здоровье?»

Цель: выявить уровень бережного отношения к своему здоровью у детей старшего дошкольного возраста.

CC BY

2. Наблюдение с целью выявления особенностей отношения к практическим действиям, направленным на сохранение и укрепление здоровья.

Цель: выявить уровень отношения к практическим действиям, направленным на сохранение и укрепление здоровья детей.

3. Рисуночный тест «Что такое здоровье?»

Цель: определить уровень сформированности бережного отношения к своему здоровью и характер эмоционального отношения к проблемам здоровья у детей старшего дошкольного возраста.

Придерживаясь деятельностного подхода в психологии и педагогики стало традиционным для описания сложных психологических процессов и явлений использование триады компонентов: когнитивного (осознание объекта социальной установки); аффективного или эмоционально-оценочного (эмоциональная оценка объекта, выявление чувств симпатии или антипатии к нему); и конативного (поведенческо-деятельностного – последовательное поведение по отношению к объекту) [1, с. 43].

Анализ психолого-педагогических исследований по данной проблеме позволил выявить критерии и показатели сформированности бережного отношения к своему здоровью у детей седьмого года жизни, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Критерии и показатели бережного отношения к здоровому образу жизни у детей старшего дошкольного возраста (Г.А. Хакимова)

Критерии	Показатели
Когнитивный компонент	
Объем представления о сущности здоровья и факторах его формирующих; полнота знаний о ценности здоровья как необходимой предпосылки для полноценной жизни человека; широта суждений о необходимости быть здоровым с целью удовлетворения различных потребностей человека и активного участия в социальной жизни.	Представления о сущности здоровья и факторах его формирующих; знания о ценности здоровья как необходимой предпосылки для полноценной жизни человека; суждения о необходимости быть здоровым с целью удовлетворения различных потребностей человека и активного участия в социальной жизни.
Эмоционально-оценочный компонент	
Наличие положительно окрашенных эмоций при выполнении действий, направленных на сохранение и укрепление здоровья; стремление и умение оценить поведение в соответствии со знаниями о том, что здоровье – это ценность.	Эмоциональная окрашенность при выполнении действий, направленных на сохранение и укрепление здоровья; оценочная деятельность в соответствии со знаниями о том, что здоровье – это ценность.
Поведенческо-деятельностный компонент	
Умение использовать в деятельности знания о том, что здоровье – это ценность; степень готовности в реализации здоровьеформирующего поведения; умение реализовывать здоровьеформирующее поведение.	Оперирование знаниями о том, что здоровье – это ценность в различных видах деятельности; реализация здоровьеформирующего поведения.

Данные критерии и показатели позволили определить содержательные характеристики уровня сформированности бережного отношения к своему здоровью у детей седьмого года жизни в градации: высокий, средний, низкий (табл. 2).

CC BY

Таблица 2

Уровень сформированности бережного отношения
к своему здоровью у детей старшего дошкольного возраста

Уровень	Показатели
Высокий	Представления детей в области здоровья осмысленные и основательные. Понимание о ценности здоровья побуждает детей внимательно относиться к здоровью с целью его поддержания и укрепления. Эмоции детей по отношению к выполнению действий, направленных на сохранение и укрепление здоровья, положительные. Зная о ценности здоровья, дети самостоятельно могут оценить собственные действия и поступки других людей по отношению к здоровью. Дети с готовностью принимают участие в различных видах деятельности с целью сохранения и укрепления здоровья. Понимают, как необходимы те или иные оздоровительные мероприятия.
Средний	Представления детей в области здоровья значительны, включают в себя сформировавшиеся взгляды, при этом часто легкомысленные и неоправданные. Дети уверены, что достижением соблюдения здорового образа жизни является физическое здоровье человека. В целом дети положительно относятся к выполнению действий, направленных на укрепление и сохранение здоровья, но иногда выполнение данных действий не вызывает у них желания. Часто дети самостоятельно не могут оценить собственные действия и поступки других людей по отношению к здоровью. Выполняют действия в целях укрепления и сохранения здоровья с удовольствием, но только по инициативе взрослого. Часто не понимают для чего нужны оздоровительные мероприятия.
Низкий	Представления детей в области здоровья легкомысленны, часто недостаточны. Дети отказываются выполнять определенные действия, способствующие сохранению и укреплению здоровья, тем самым показывая свое отрицательное отношение к ним. Дети самостоятельно не могут оценить собственные действия и поступки других людей по отношению к здоровью. Не понимают, как важны для укрепления здоровья оздоровительные мероприятия.

Количественный и качественный анализ полученных результатов констатирующего этапа эксперимента позволил выделить уровень сформированности бережного отношения к своему здоровью у детей 6–7 лет (рис.)

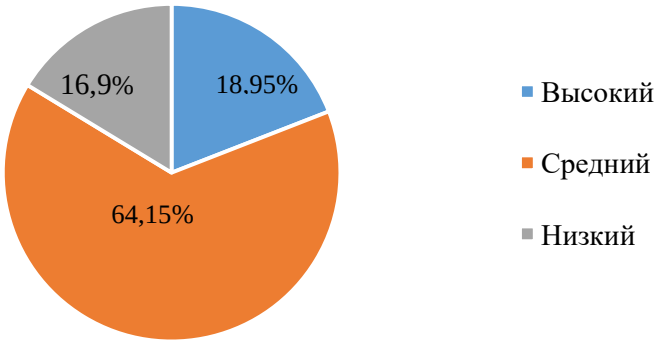


Рис. Уровень сформированности бережного отношения к своему здоровью у детей 6–7 лет

Высокий уровень сформированности бережного отношения к своему здоровью имеют 18,95% детей. Дети понимают значение бережного отношения к своему здоровью, что побуждает их внимательно относиться к своему здоровью с целью его поддержания и укрепления. Они испытывают положительный эмоциональный настрой при выполнении действий по сохранению и укреплению здоровья. Понимают, что здоровье – это ценность, а также способны самостоятельно давать оценку собственным действиям. Также дети

CC BY

понимают необходимость оздоровительных мероприятий. По собственной инициативе выполняют все действия для сохранения своего здоровья.

Средний уровень сформированности бережного отношения к своему здоровью продемонстрировали 64,15% детей. Они понимают, что необходимо вести здоровый образ жизни, испытывают положительный эмоциональный настрой, но только при выполнении некоторых действий. Выполняют все оздоровительные действия, но только по инициативе взрослого.

Низкий уровень сформированности бережного отношения к своему здоровью имеют 16,9% детей. Они имеют недостаточные представления о здоровье. Для них характерен отрицательный эмоциональный настрой на все действия по сохранению и укреплению здоровья. Отказываются от выполнения действий по сохранению и укреплению здоровья, так как имеют поверхностные представления о их необходимости.

Таким образом, результаты констатирующего этапа эксперимента показали преобладание среднего и низкого уровня сформированности бережного отношения к своему здоровью у детей у детей 6–7 лет, что доказывает возможность и перспективность организации педагогической работы в данном направлении с детьми седьмого года жизни [3, с. 27].

Таким образом, экспериментальное исследование показало необходимость разработки педагогической технологии по формированию бережного отношения к своему здоровью у детей старшего дошкольного возраста.

Литература

1. Белова В.И., Тюстина Г.Г. Формирование этнотолерантности как интегративного качества личности детей старшего дошкольного возраста // Воспитание и обучение детей народов Севера в контексте индигенного подхода: сборник материалов Международной научно-практической конференции (8 октября 2020 г., г. Якутск). Киров, 2020. С. 42-48.

2. Зайдуллина Г.Г., Астахова И.Р. Изучение сформированности игровых умений у детей 4-5 лет // Традиции и инновации в образовательном пространстве России, ХМАО-Югры, НВГУ: Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 26 марта 2014 г.). Нижневартовск, 2014. С. 192-196.

3. Ибрагимова Л.А., Исупов П.В. К проблеме эмоциональной регуляции среднего медицинского персонала // Вестник Нижневартовского государственного университета. 2018. №2. С. 27-33.

4. Мартынова А.В. Теоретический аспект использования воспитательных технологий в образовательном процессе // Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании: Материалы XXI Международной научно-практической конференции, посвященной 90-летию Макаренко Александра Александровича. СПб., 2020. С. 73-75.

5. Новикова И.М. Формирование представлений о здоровом образе жизни у дошкольников. Для работы с детьми 5-7 лет. М., 2009. 96 с.

CC BY

6. Тюстина Г.Г., Закирянова Г.З. Исследование здоровьесберегающей компетентности у детей старшего дошкольного возраста // Семнадцатая региональная студенческая научная конференция Нижневартовского государственного университета. 2015. С. 338-340.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: приказ от 17 октября 2013 г. №1155.

8. Хакимова Г.А., Гребенюк Г.Н. Формирование ценностного отношения к здоровью у детей. Нижневартовск, 2010. 175 с.

© Асхабова К.А., Тюстина Г.Г., 2021

УДК 37.032

Деменкова Ю.В., Жадаев Ю.А., канд. пед. наук
Волгоградский государственный социально-педагогический университет,
г. Волгоград, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ИНИЦИАТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Современное общество ставит перед человеком ряд новых требований: необходимо быть высокообразованным, гибким в поведении, свободно приспосабливаться к стремительно меняющимся обстоятельствам жизни, то есть быть инициативным, предприимчивым, самостоятельным. Однако говорить о том, что выпускники школы всегда способны правильно оценить нетипичную, проблемную ситуацию, найти грамотное решение, оптимально определиться в своем профессиональном будущем, пока не приходится. По этой причине педагоги ведут интенсивный поиск средств формирования таких качеств личности. Технологическая подготовка должна способствовать формированию преуспевающей, инициативной, предприимчивой личности [5].

Под инициативностью понимается комплексное образование, содержащее: а) активное творческое отношение личности к миру, основанное на внутреннем, добровольном побуждении к изобретению новых способов действий и видов деятельности; б) умение к этим самостоятельным начинаниям и творческому мышлению. Определенные инициативы субъекта считаются формой проявления инициативности в разных сферах и ситуациях [6].

К.А. Абульханова-Славская рассматривает инициативу как «свободную, отвечающую потребностям субъекта форму самовыражения, побудительный аспект деятельности, общения, познания», как опережение личностью внешних условия и выражение творчества, как взаимодополнение независимости потребности и свободы. На основе разработанного ею теоретического подхода и экспериментальных данных, полученных на взрослом контингенте, исследователь создает открытую типологию личности, в которой раскрывается диалектика связей инициативы и ответственности [1].

Все волевые качества формируются и развиваются в процессе деятельности – игровой, учебной, трудовой. Непременным условием для воспитания воли, а значит, и инициативности является формирование нравственного мировоззрения, усвоение принципов морали, развитие чувства долга и ответственности. Важно поставить перед человеком благородные цели, привить ему способность управлять собой, создавать такие условия, при которых учащиеся самостоятельно ставили бы перед собой цели и уверенно брали бы на себя ответственность» [7].

А.И. Высоцкий отмечает, что в старшем школьном возрасте волевые качества получают дальнейшее интенсивное развитие. Такая трансформация, как подчеркивает ученый, объясняется возрастной спецификой, довольно высоким уровнем самосознания.

CC BY

Исследованиям А.И. Высоцкого принадлежит определение соотношения проявлений инициативности в различных сферах деятельности – учебной, спортивной, общественной, где оценивается инициативность по силе, устойчивости, широте и направленности, на основании чего можно сделать вывод: инициативность как педагогический феномен должна изучаться в сопряженности со всеми проявлениями жизни человека [3].

Во многих исследованиях инициативности как волевого качества подчеркивается, что без развития самостоятельности и самодеятельности невозможно воспитание инициативы. Определяя смысл волевого действия, С.Л. Рубинштейн отмечал, что всякое волевое действие бывает целенаправленным. Оно опосредуется через сознание личности и является поступком, в котором человек себя проявляет и которым он устанавливает свое отношение к другим.

Главной чертой инициативности считается то, что в ней постоянно реализуется внутренняя потребность, побуждающая человека к конкретной активности. Многие учащиеся не принимают требований педагога, только лишь потому, что они для них являются внешней потребностью, что существенно уменьшают степень своей самостоятельности. По этой причине необходимо повысить ценности определенного содержания, вида учебной деятельности, лично обучающегося.

Важным инструментом для формирования успешной личности учащегося является индивидуальный подход к каждому ученику, и на школьном уровне ему необходимо помочь выработать систему универсальных знаний, умений, навыков, чувства ответственности, быть гибким, творческим, находчивым, уметь планировать, исследовать, экспериментировать, создавать высококачественные изделия в ответ на существующие потребности. Перед каждым выпускником встает проблема поиска своего места в рыночной экономике, востребованными становятся качества личности, обеспечивающие жизненный успех, такие как предприимчивость, конкурентоспособность, инициативность, которые могут формироваться через проектную деятельность.

Обобщая исследования и опыт учителей по формированию инициативности обучающихся в системе технологической подготовки, считаем, что среди методов и приемов формирования инициативности учащихся в процессе обучения технологии особое место занимают: использование метода проектов; привлечение обучающихся к условиям соревновательности; реализация деятельности органов школьного самоуправления, функционирующих на уровне класса; применение инициативных работ и пр.

Метод проектов дает возможность развивать самостоятельную и ответственную личность, формируют творческие основы и интеллектуальные способности. Проектирование направлено на создание условий для развития инициативности его участников, их способности адекватно реагировать на изменение ситуации, готовности принимать самостоятельные решения и быть ответственным за достижение поставленных целей.

Взаимоотношение учитель – ученик при системном использовании метода проектов видоизменяются: ученик самостоятельно определяет цель деятельности, раскрывает новые знания, проводит эксперимент и несет ответственность за итоги собственной работы, а

CC BY

учитель, является партнером, оказываем поддержку ученику на всех этапах работы над проектом. Наблюдая над работой учащихся в проекте, можно отметить, что проектная деятельность дает возможность формировать такое качество личности, как инициативность.

Проектность – характерная черта современного мышления. На сегодняшний день учебное проектирование все больше становится основным методом обучения учащихся в системе технологической подготовки, которое способствует активному овладению компетенций и качеств личности. К важным положительным факторам проектной деятельности относятся: повышение мотивации учащихся при решении задач; развитие творческих способностей; формирование чувства ответственности; создание условий для отношений сотрудничества между педагогом и учеником.

Проект понимается как законченная творческая работа обучающегося, сделанная им без помощи других под управлением и с поддержкой педагога. При этом данная поддержка носит на каждом стадии проектирования специфический характер.

С позиций педагогики проектную деятельность возможно рассматривать как эффективное средство обучения интеллекта, что считается одной из основных целей образования. Основными достоинствами проектного метода обучения являются:

– актуальность. Активное участие в работе, позволяющее использовать полученных знания, умения и навыки, кроме того добывать эти знания самостоятельно;

– создание комфортной образовательной среды. Уровень партнерства учитель-ученик, ученик-ученик становится фактором формирования и самоопределения личности;

– дифференцированный подход. Тему проектов учащийся подбирает сам с учетом своих интересов и способностей. Это дает возможность учащемуся реализовать свой творческий потенциал. Вследствие чего решаются и многие задачи личностно-ориентированного обучения;

– применение информационных технологий. Создает процесс обучения наиболее интересным и результативным;

– развитие исследовательских умений. Содействует исследовательский принцип в обучении, приобщающий учащихся к исследовательской культуре.

– мотивирующий характер: возможность выбора, возможность лично осуществлять контроль над процессом и сотрудничать с одноклассниками – все это увеличивает мотивацию обучения.

Работа над проектом способна послужить развитию общения и взаимопонимания между детьми и родителями, а также гарантирует взаимосвязь школы и семьи что является большим плюсом в процессе воспитания обучающихся. Это достигается посредством того, что деятельность, вызывающая больших затрат времени, может быть выполнена дома. Соответственно возникают общие дела, на основе которых создаются ощущения общности, взаимопомощи, уважения и т. д.

Воспитательная задача проектирования отображает формирующиеся у обучающегося методы взаимодействия с окружающими (взрослыми и сверстниками), образующиеся рабочие взаимоотношения, вызывающие перемены во внутренней жизни учащихся, их

CC BY

характере. Таким образом, при достижении цели реализуются творческие усилия личности, совершается формирование внутреннего мира, прививается новое мнение на мир, воля. Весьма немаловажно получение при этом любви к труду, понимание высоконравственной стороны трудового начала в существовании.

Проектная деятельность обучающихся – совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся, имеющая единую задачу, согласованные способы, методы деятельности, нацеленные на достижение общего результата работы. Незаменимым условием проектной деятельности считается наличие предварительно выработанных взглядов о конечном продукте работе, стадий проектирования (выработка концепции, установка целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, создание плана, программ и организация деятельности по реализации проекта) и реализации проекта, включая его осознание и рефлексию итогов работы [4].

Проектная деятельность обучающихся – совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся, имеющая единую задачу, согласованные способы, методы деятельности, нацеленные на достижение единого результата деятельности. Необходимым условием проектной деятельности является наличие предварительно выработанных взглядов о конечном продукте работы, этапов проектирования (выработка концепции, постановка целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, определение плана, программ и организация деятельности по реализации проекта) и реализации проекта, в том числе его осознание и рефлексию результатов деятельности [4].

Проектная деятельность, согласно суждению исследователя Т.А. Ашуровой [2] содержит в себе: анализ проблемы; постановку цели; выбор средств ее достижения; отбор и обработку информации, ее анализ и синтез; анализ полученных результатов и выводов. Проектная деятельность включает в себя три блока: предметного, деятельностного и коммуникативного. Проектная деятельность обучающихся является одним из способов развивающего обучения, нацелены на выработку самостоятельных исследовательских умений, способствует формированию творческих способностей и логического мышления, объединяя знания, полученные в ходе учебного процесса, и приобщает к конкретным жизненно актуальным вопросам. Целью проектной деятельности считается представление и использование обучающимися знаний, умений и навыков, полученных при изучении разных предметов на интеграционной основе.

Задачи проектной деятельности:

– обучение планированию (учащийся должен обладать способностью отчетливо установить цель, изложить ключевые операции по достижению установленной цели, сосредоточиться на достижении цели, на протяжении всей деятельности);

– формирование навыков сбора и обработки информации, использованных материалов (учащийся должен уметь подобрать подходящую информацию и грамотно ее применить);

– умение анализировать (новаторство и критическое мышление);

CC BY

– умение оформлять письменный отчет (учащийся должен уметь оформлять план работы, презентовать четко информацию, оформлять сноски, иметь представление о библиографии);

– формирование положительного подхода к работе (обучающийся должен проявлять инициативу, интерес, стремиться осуществить работу в срок в соответствии с определенным планом и графиком работы) [2].

Принципы организации проектной деятельности: посильность выполнения; соответствие требованиям; подготовка учащихся к выполнению проектов.

К значительным факторам проектной деятельности относятся: повышение мотивации учащихся при решении поставленных задач; развитие творческих способностей; смещение упора от инструментального подхода в решении задач к технологическому; формирование чувства ответственности; создание условия для взаимоотношений партнерства между педагогом и учениками. Необходимо выделить, что желание самоутвердиться считается основным условием производительности проектной деятельности. При решении практических вопросов естественным способом появляются взаимоотношения партнерства с педагогом, так как задача для них обоих является заинтересованной и активизирует желание к результативному заключению.

Привлечение обучающихся к условиям соревновательности подразумевает их участие в олимпиадах, конкурсах, смотрах, выставках, научно-практических конференциях, форумах, регионального, городского, районного или школьного уровня, а также организацию общественного признания результатов организованной и социально направленной самостоятельности. Включенность обучающихся в обширную и разнообразную область соревнований гарантирует стимулирование освоения навыками культуры инициативной деятельности.

Инициативность школьников в процессе реализации органов школьного самоуправления, функционирующих на уровне класса, выражается в разных формах внеурочной деятельности, в осуществлении самостоятельного поиска тех людей, которые могут быть организаторами классных и общешкольных событий. В процессе такой работы выявляются и раскрываются лидеры, обладающие организаторскими способностями, проявляемыми в специально организованной среде. Желание обучающегося к овладению способностью самоорганизации является важной воспитательной задачей. При подготовке и проведении разных коллективных творческих дел, мероприятий, социальных акций участие в школьном самоуправлении стимулирует развитие инициативности и самостоятельности учащихся.

К инициативным работам обучающихся относят такие элементы учебной деятельности, как: выполнение домашней работы; решение учебных заданий по теме урока или по разделу в целом; разработка творческих проектов и др. В процессе внеурочной деятельности могут быть реализованы такие инициативные работы, как: подготовка к контрольным, самостоятельным и проверочным работам; написание и оформление докладов, рефератов; подготовка объектов труда для выставок и др.

CC BY

При разработке и практической реализации различных видов инициативных работ должны быть намечены их дидактические, развивающие и воспитательные цели.

Формирование инициативности должно включать: диагностику учащихся своей познавательной активности; углубление и расширение получаемых в школе компетенций; развитие интеллектуальных, индивидуальных и физиологических способностей; определение цели инициативности; независимый выбор обучающимся предмета инициативной работы и пр.

Необходимо выделить, что инициативность в школьниках формируется при интересе и активной системной помощи абсолютно всех соучастников учебно-воспитательного процесса образовательного учреждения: директора, заместителей директора, психолога, педагога-организатора, учителей-предметников, классных руководителей, родителей. При работе по формированию инициативности немаловажно своевременно предостерегать возникающие или проявляющиеся в связи с этим у ребенка опасения и комплексы, регулярно сохранять дружелюбную творческую атмосферу.

Таким образом, для эффективной реализации формирования инициативности обучающихся в системе технологической подготовки необходимы: систематический подход организации всех форм инициативной работы, активное вовлечение в процесс проектной деятельности, создание условий соревновательности, реализация органов самоуправления, а также развитие способностей самоконтроля обучающихся.

Литература

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. М., 1999. 334 с.

2. Ашурова Т.А. Педагогические условия организации проектной деятельности будущего специалиста как средство формирования социальной компетентности: дисс… канд. пед. наук. Худжанд, 2012.

3. Высоцкий А.И. Волевая активность школьников и методы ее изучения. Челябинск, 2011. 350 с.

4. Диденко С.Ю., Загоруйко Т.В., Лактионова Е.Е., Черепанская Е.И. Характеристика проектной деятельности учащихся начальных классов // Аспекты и тенденции педагогической науки: Материалы III Международной научной конференции (г. Санкт-Петербург, декабрь 2017 г.). СПб., 2017. С. 119-121.

5. Жадаев Ю.А., Жадаева А.В. Предпринимательское образование обучающихся в системе технологической подготовки // Актуальные проблемы современной экономической науки: теоретический и практический взгляд. Волгоград, 2016. 254 с. С. 179-184.

6. Поддьяков А.Н. Развитие исследовательской инициативности в детском возрасте: Дисс. … д-ра психол. наук. М., 2001. 350 с.

7. Щербаков А.И. Волевые процессы и свойства личности. Природа и формирование. СПб., 2003. 270 с.

© Деменкова Ю.В., Жадаев Ю.А., 2021

УДК 373.1

Донских В.Е.
Научный руководитель: **Тимошенко А.Ю.,** кан. пед. наук
Алтайский государственный педагогический университет,
г. Барнаул, Россия

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОГРАММНЫХ СРЕДСТВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ НАВЫКОВ РАБОТЫ С ГРАФИЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИЕЙ

Работа с графическими редакторами – приоритетное направление в курсе информатики основной школы, поскольку средства компьютерной графики открывают принципиально новые возможности для учащихся: в процессе анализа изображений школьники могут динамически управлять их содержанием, формой, размерами и цветом, добиваясь наибольшей наглядности. Применение графики в учебных компьютерных системах не только увеличивает скорость передачи информации учащимся и повышает уровень ее понимания, но и способствует развитию таких важных для специалиста любой области деятельности качеств, как креативность, оригинальность, что в условиях современной реальности является актуальным и важным.

Изучение графических редакторов является значимым не только для формирования функциональной грамотности, социализации школьников, последующей деятельности выпускников, но и для повышения эффективности освоения других учебных предметов, а также обогащению личностного потенциала обучающихся, развитию их творческого мышления.

В современном мире для создания графической информации используется цифровая техника.

Специальная область информатики, изучающая методы и средства создания и обработки изображений с помощью программно-аппаратных вычислительных комплексов, называется компьютерной графикой.

Анализ возможностей использования программных средств в общеобразовательной школе, организация деятельности по работе с компьютерной графикой направлены на развитие общей культуры учащихся, формирование у школьников навыков работы с графической информацией, что позволяет обучающимся решать разнообразные творческие задачи в практической жизни.

Рассмотрим некоторые программные средства создания и обработки графической информации.

К ним относятся: графические редакторы, средства деловой графики, программные средства для работы с трехмерной графикой, средства для создания презентаций.

Для создания, коррекции и просмотра графических изображений используется графический редактор. Программы компьютерной графики и анимации представляют

CC BY

интерес как для профессионалов, так и для пользователей различных возрастных категорий, которым необходимо создавать, использовать и обрабатывать различные изображения. Знание основных возможностей использования графических редакторов и умение работать с ними особенно важно для учащихся образовательных учреждений.

В курсе основной школы в рамках учебного предмета Информатика и ИКТ достаточно широко рассматривается векторная и растровая графика.

Под векторной графикой понимается способ представления объектов и изображений (формат описания) в компьютерной графике, основанный на математическом описании элементарных геометрических объектов, обычно называемых примитивами, таких как: точки, линии, сплайны, кривые Безье, круги и окружности, многоугольники.

Растровая графика представляет собой изображение, состоящее из (мозаики) пикселей, цветных точек (обычно прямоугольных) на мониторе, бумаге и других отображающих устройствах.

Растровые графические изображения создаются в процессе преобразования графической информации из аналоговой в цифровую форму. С помощью растровой графики можно отразить и передать всю гамму оттенков и тонких эффектов, присущих реальному изображению. Растровое изображение позволяет более четко отображать основные характеристики фотографии: освещенность, прозрачность, глубину резкости и т. п.

Одной из проблем использования растровых изображений является невозможность их увеличения для рассмотрения более мелких деталей, поскольку изображение состоит из точек, то при увеличении изображения точки становятся, прежде всего, крупными, напоминающими мозаику. При увеличении растрового изображения, рассмотреть скрытые детали не получается. Укрупнение точек растра визуально искажает иллюстрацию, создает ступенчатый эффект, который называется пикселизацией.

В свою очередь, одно из главных отличий, а также преимуществ векторной графики над растровой – это возможность масштабировать и изменять размер изображения практически до бесконечности, поскольку границы рисунка останутся такими же четкими.

На сегодняшний день существует множество программ, предназначенных для работы с растровой графикой. К самым простейшим программам растрового типа редакторов можно отнести PaintBrush, Paint, Gimp. С помощью этих графических редакторов можно изображать простейшие растровые изображения.

В базовом курсе Информатики и ИКТ особое внимание уделяется использованию программы Paint. Программа позволяет как создавать изображения, так и редактировать уже имеющие. Графический редактор Paint можно использовать как цифровой альбом, ориентированный на создание элементарных изображений и творческих проектов учащихся, а также для добавления текста и деталей к прочим изображениям. Данный редактор позволяет учащимся создавать работы, в которых они могут проявить свою оригинальность, креативность – одним словом – творчество [2, с. 65].

Практически всю часть рабочей области окна программы Paint заполняет область рисунка. Сбоку от этой области располагается набор инструментов с кнопками. В нижней

CC BY

части окна располагается палитра, показывающая, используемые цвета для рисования в графическом редакторе.

Программа включает средства для построения прямых и кривых линий, окружностей и прямоугольников, квадратов и многоугольников как контурных, так и закрашенных. Кроме того, в редакторе есть инструменты для выделения фрагмента рисунка, заливки замкнутой области цветом, а также инструменты, имитирующие рисование кистью и пульверизатором. Имеется возможность создания надписи и задания толщины линии.

Доступны и некоторые операции преобразования изображения, а именно: зеркальное отображение относительно вертикальной и горизонтальной осей, инвертирование и замена цветов, сжатие и растяжение. Однако в Paint совершенно отсутствуют разного рода эффекты и фильтры.

Важно отметить, что графический редактор Paint, несмотря на простоту использования и стандартность, может помочь педагогу организовать творческую деятельность по созданию элементарных цветных изображений учащимися, а также раскрыть теоретические и практические вопросы на уроках информатики.

Следует учитывать тот факт, что в различных регионах страны уровень обеспеченности компьютерных классов программными средствами может быть различен. В связи с этим, если компьютерные классы не оснащены программным обеспечением Windows, то на помощь учителю может прийти аналог графического редактора Paint – KolourPaint.

KolourPaint – универсальная графическая программа, которая предназначена для создания растровой графики, а также является свободно распространяемым графическим приложением для операционной системы Linux. Работа в данном графическом редакторе предусмотрена в пропедевтическом курсе информатики по учебнику авторов Л.Л. Босова, А.Ю. Босова.

Одним из представителей серии графических редакторов является растровый редактор GIMP – это программа для создания и обработки растровой графики. Типичные задачи, которые можно решать при помощи GIMP, включают в себя создание графики и логотипов, масштабирование и кадрирование фотографий, раскрашивание, комбинирование изображений с использованием слоев, ретуширование и преобразование изображений в различные форматы [5].

К основным достоинствам данного редактора относится то, что GIMP является свободным программным обеспечением, высококачественным приложением для фоторетуши, используется для создания экранной и веб-графики, позволяет создавать оригинальные изображения. Кроме того, он является платформой для создания мощных и современных алгоритмов обработки графики дизайнерами, позволяет автоматизировать выполнение повторяющихся действий, легко расширяем за счет простой установки дополнений.

Основной класс растровых графических редакторов предназначен для обработки готовых изображений в целях усовершенствования качества и создания индивидуальных, из уже имеющихся данных с употреблением эффектов. К таким редакторам относятся такие

CC BY

программы, как Adobe Photoshop, Corel PhotoPaint, Photostyler. Из перечисленных редакторов, наиболее распространенным на данный момент является Adobe Photoshop.

Adobe Photoshop – широко известный универсальный графический редактор, работающий в основном только с растровой графикой. Возможности представленной программы охватывают весь спектр операций, связанных с графикой, а именно: редактирование фотографий, создание рисунков, постеров, коллажей, обложек для различной продукции и многое другое.

Редактор содержит в себе огромное количество инструментов, функций и эффектов, открывающие большой спектр возможностей для развития творческого мышления школьников более старших классов. Однако, в основной школе по предмету Информатика и ИКТ, Adobe Photoshop используется только на дополнительных занятиях, так как данная программа для постоянного использования коммерчески не выгодна, поскольку необходимо приобретать платную лицензию или ежемесячную подписку.

В содержании программы по информатике в рамках основной школы рассматриваются теоретические вопросы по использованию векторной графики. Внимание учащихся обращается на достаточно развитые средства рисования, доступные в приложениях пакета MS Office, таких как Word, Excel, PowerPoint.

В состав этих средств входят простейшие графические элементы – автофигуры. Графические элементы можно создавать, изменять их размер, положение, расположение по слоям, перемещать, вращать, группировать, разгруппировывать, добавлять к ним текст. Так же имеются возможности их оформления: установка цвета фона, цвета заливки, цвета линии, типа линии, вида стрелки, размера и цвета шрифта, оформление тени, объема и др.

В текстовом процессоре Word так же имеется возможность использовать графический редактор, который позволяет строить элементарные фигуры, графики, диаграммы. Благодаря встроенности этого редактора в текстовый процессор нет необходимости обращаться к какой-либо другой программе для построения, к примеру, каких-либо рисунков. Кроме того, текстовый процессор предусматривает возможность построения таблиц.

Для создания таблиц можно воспользоваться любым из двух способов. Первый – заключается в создании пустой таблицы с последующим заполнением ячеек. Второй способ состоит в преобразовании уже имеющегося текста в таблицу. Наряду с этим, программа позволяет представить данные таблицы в виде диаграммы.

Отметим, что графические редакторы, в которых особое внимание уделяется рисованию, созданию собственных продуктов, эскизов, шаблонов, презентаций, наиболее целесообразны в использовании с точки зрения развития творческого мышления учащихся, проявлении школьниками креативности, оригинальности в своей деятельности.

Приобрести элементарные навыки работы с векторной графикой учащиеся могут при использовании графического редактора CorelDraw, который представляет собой интегрированный объектно-ориентированный пакет программ.

Термин «объектно-ориентированный» означает, что в процессе создания и изменения изображений все операции пользователь производит с объектами, представляющими собой

CC BY

иерархическую структуру и составляющими целостное изображение. При этом каждому стандартному классу объектов присуща уникальная совокупность управляющих параметров и перечень стандартных операций [4].

Редактор векторной графики CorelDraw – одно из самых распространенных программных средств. С его помощью можно создавать так называемый фирменный стиль, открытки, фрагменты образовательных продуктов, схемы, иллюстрации, верстку и многое другое, что непосредственно влияет на развитие творческого мышления учащихся, помогает овладеть прочными навыками работы с графической информацией.

Таким образом, при рассмотрении возможностей использования в учебной деятельности школьников растровых графических редакторов: Paint, KolourPaint и GIMP, было определено, что наибольшими функциональными возможностями обладает именно GIMP.

В свою очередь Paint и KolourPaint идеально подходят, для работы на первых этапах знакомства с компьютерной графикой – на пропедевтическом этапе изучения курса информатики. Кроме того, видится целесообразным рассмотрение векторной графики учащимися в рамках приложения пакета MS Office, а именно, при изучении тем «Обработка текстовой информации», «Создание диаграмм», «Создание мультимедийных презентаций».

В настоящее время существует большое многообразие программных средств растровой и векторной графической обработки информации, которые можно рекомендовать к использованию на уроках информатики основной школы в качестве дополнительных приложений.

Например, в качестве редактора по созданию векторной графики можно предложить учащимся старшей школы Adobe Illustrator. Данное программное средство обладает широким набором инструментов для рисования и макетирования с возможностями управления цветом и текстом, что позволит обучающимся использовать редактор в разных целях, в частности учебных: создание поздравительных открыток, плакатов, раскадровок, оформление сайтов и творческий проектов.

Работа с компьютерной графикой, в частности с графическими и текстовыми редакторами – действительно, одно из самых популярных направлений использования компьютера, поскольку занимаются этой работой не только профессиональные дизайнеры. Это новый, необычайно интересный и перспективный предмет, а компьютер здесь выступает как инструмент – такой же, как карандаш или кисть художника, но, естественно, обладающий своими специфическими возможностями.

Графические редакторы выступают не только средством обучения обработки, восстановления и создания различной информации и цифровых продуктов, но и основой для развития креативного мышления учащихся как на уроках информатики, так и на других учебных предметах, а также в практической жизни.

Формирование навыков работы с графической информацией с помощью программных компьютерных средств обеспечивает подготовку грамотных в области графической деятельности выпускников школ, владеющих совокупностью знаний о графических методах,

CC BY

способах, средствах и правилах отображения, сохранения, передачи, преобразования информации и их использования на других учебных дисциплинах, а также в науке, производстве, дизайне, архитектуре и других сферах жизни общества, способных использовать полученные знания умения и навыки не только для адаптации к условиям жизни в информационном обществе, но и для активного участия в производственной и творческой деятельности [3, с. 3].

Графическое представление информации с помощью программных средств компьютера активно используется на практике как инструмент развития зрительной памяти учащихся, пространственного изображения, логического мышления и эстетического вкуса, что в условиях современного мира позволяет выпускникам образовательных учреждений занимать лидирующие позиции, самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, быть способными генерировать новые идеи, творчески мыслить.

Таким образом, навык работы с графической информацией – необходимый элемент общей культуры современного человека [1].

Литература

1. Беженарь Ю.П. Компьютерно-графическое моделирование как средство формирования графической культуры школьников: монография. Витебск, 2008. 139 с.

2. Ботвинников А.Д. Преобразование изображений в графической деятельности учащихся / Школа и производство. 2006. №7. С. 65-68.

3. Буч Гради. Объектно-ориентированный анализ и проектирование с примерами приложений на C++. М.; СПб., 1998. 558 с.

4. Ганеев С.М. Формирование графической грамотности учащихся при обучении решению планиметрических задач в условиях компьютерной поддержки: Автореф. дис. … канд. пед. наук. Омск, 2004. 220 с.

5. Сохорева Т.А. Системно-деятельностный подход при изучении графического редактора GIMP / Педагогическое образование на Алтае. 2013. С. 14-19.

© Донских В.Е., Тимошенко А.Ю., 2021

УДК 373.24

Зайцева В.С.
Научный руководитель: **Тюстина Г.Г.,** канд. пед. наук
Нижневартовский государственный университет,
г. Нижневартовск, Россия

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ИГРОВЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ

Исследование процесса формирования игровых умений у детей 4–5 лет является актуальной проблемой современной педагогики и психологии. Игра занимает важное место в жизни дошкольника. Ребенок играет всегда, даже тогда, когда взрослые этого не замечают. Это связано с тем, что основным новообразованием дошкольного детства является воображение, которое лежит в основе ролевой игры и заставляет ребенка действовать особым образом. С помощью воображения ребенок переносится в разные нереальные для него ситуации, принимает различные роли, отражает в играх события реальной и воображаемой действительности.

На современном этапе развития образования выдвигаются новые требования к качеству подготовки детей. Документы федерального значения – Стратегия развития воспитания на период до 2025 года, Приоритетный национальный проект «Образование» – формируют приоритеты и стратегические векторы развития образовательной политики в настоящее время. [1, с. 109]. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования отмечается, что одним из принципов дошкольного образования является построение образовательной деятельности в формах, специфических для детей данного возраста. [6, с. 3]. Таким видом деятельности дошкольника является игра. Образовательная деятельность должна быть построена таким образом, чтобы игровая ситуация стала частью жизни ребенка. Поэтому формирование игровых умений детей дошкольного возраста – важнейшая задача педагогической работы в детском саду. [2, с. 192].

В своих трудах С.Л. Рубинштейн отметил, что игра – это школа жизни и практика развития детей и сформулировал положение, определяющее сущность игры. В игре формируются те фундаментальные психические процессы, без достаточного развития которых нельзя говорить о воспитании гармоничной личности. Выводы С.Л. Рубинштейна о том, что игра – осмысленная деятельность, развил в своих трудах А.Н. Леонтьев, который утверждал, что сущность игры можно объяснить лишь с учетом потребности в деятельности. [4, с. 491].

Д.Б. Эльконин обобщил в своей книге «Психология игры» наиболее важные достижения в этой области. Его теория детской игры стала базовой и легла в основу многих последующих исследований. Д.Б. Эльконин справедливо считает эту книгу коллективной работой, объединенной общими теоретическими принципами в русле развития идей, выдвинутых Л.С. Выготским.

CC BY

Многие исследователи относят игру к деятельности, а термины «игра» и «игровая деятельность» часто рассматриваются как синонимы. Психолог Е.Е. Кравцова предлагает разделять два явления – игру и игровую деятельность. Игра – это определенное отношение мира к ребенку и ребенка к миру, ребенка к взрослому и взрослого к ребенку, ребенка к сверстнику и сверстника к нему. Игровая деятельность (по сравнению с игрой это понятие более узкое) предполагает специальную деятельность детей по моделированию мира. По мнению исследователя, игровую деятельность формируют, развивают, воздействуя извне. Что касается игры, то, если ребенку создать нормальные условия жизни, он заиграет сам. [3, с. 19].

Игровые умения – это совокупность умственных и практических действий, освоенных способов игровой деятельности. Формирование игровых умений у дошкольников – важная задача образовательной работы в детском саду. Значение игры в психическом развитии детей дошкольного возраста нельзя переоценить. Во многом восприятие ребенком новой социальной ситуации определяется актуализированной на данный момент потребности. [5, с. 399]. В данный период дошкольного детства интересы ребенка перемещаются от мира предметов к миру взрослых людей. Именно взрослый как носитель общественных функций (обобщенный взрослый) становится центром внимания дошкольника. Ребенок через игру удовлетворяет эту важную для него потребность, попадая в систему социальных отношений, где взрослый является носителем социальных ролей (полицейский, врач, продавец и т. д.)

Поэтому целью экспериментального исследования стало изучение сформированности игровых умений у детей 4–5 лет и разработка проекта педагогической технологии по формированию данных умений.

Экспериментальной базой исследования явилось МАДОУ города Нижневартовска ДС № 41 «Росинка». В эксперименте приняли участие 25 детей средней группы детского сада.

Задачи экспериментального исследования:

1. Определить критерии и показатели сформированности игровых умений у детей 4–5 лет.

2. Выявить уровень сформированности игровых умений у детей 4–5 лет.

3. Разработать проект педагогической технологии по формированию игровых умений у детей пятого года жизни.

На основе анализа психолого-педагогической литературы были определены критерии и показатели сформированности игровых умений у детей пятого года жизни, представленные в таблице.

Данные критерии и показатели позволили определить уровень сформированности игровых умений у дошкольников 4–5 лет в градации: высокий, средний, низкий.

Высокий уровень сформированности игровых умений характеризуется тем, что перед началом игры дошкольник выбирает тему игры, продумывает замысел игры, принимает активное и заинтересованное участие в совместном сюжетосложении, в распределении ролей. Ребенок прекрасно проявляет инициативу, творчески подходит к созданию игровой обстановки в соответствии темой игры, учитывает мнение партнеров по игре, использует

CC BY

различные атрибуты, предметы заместители, может самоделками дополнять игровую обстановку по ходу игры. Основное содержание игры – действия, связанные с передачей отношения к другим людям, выступающие на фоне всех действий, связанных с выполнением роли. Выполняемая роль ребенком ясно и четко выделена. По ходу игры ребенок четко следует образу, свободно переходит от одной роли к другой, поддерживает игровой замысел и развивает сюжет. Игровые действия ребенка очень разнообразны и отражают богатство действий персонажа, изображаемого ребенком в игре. Ясно выделены игровые действия, направленные к разным персонажам игры, которые развертываются в последовательности, строго воссоздающей реальную логику или логику сюжета. Ребенком категорически отвергается нарушение логики правил и действий. Речь ребенка носит активный ролевой характер, определяемый и ролью говорящего, и ролью того, к кому она обращена.

Таблица

Критерии и показатели уровня сформированности игровых умений детей 4–5 лет
(по Н.Я. Михайленко, Н.А. Коротковой)

Критерии	Показатели
Содержание игры	Умение воплотить в игре свой индивидуальный замысел;
	Умение развертывать более сложный, разнообразный сюжет игры;
	Умение объединять в сюжете разные темы игры;
	Умение комбинировать события и разнообразные роли в общем сюжете игры.
Способы реализации сюжета игры	Использование в игре предметов-заместителей;
	Умение принимать на себя роль;
	Умение сменять роли при включении в сюжет новых персонажей;
	Умение объединять разноконтекстные роли;
	Использование динамического наращивания событий в игре, обозначение действий в речи;
	Наличие ролевого диалога.
Взаимодействие участников игры	Речевое взаимодействие при планировании дальнейших действий и развертывания сюжета;
	Умение соединять свой замысел с замыслами других детей и общим сюжетом игры (совместное сюжетосложение);
	Умение вступать и вести ролевой диалог;
	Легко вступает в совместную игру, проявляет собственную инициативу и желание самостоятельно продолжить игру.

Средний уровень сформированности игровых умений характеризуется тем, что ребенок может договариваться о теме игры и четко обозначает свою роль, обсуждать направления развития сюжета с другими детьми. Согласно сюжету, ребенок выбирает место для игры, согласовывая это с другими детьми. В соответствии с ролью ребенок подбирает предметы и игрушки. В игре он воспроизводит разные по содержанию сюжеты. Содержание игры – это выполнение вытекающих из роли игровых действий. У дошкольника устанавливается наличие специальных действий, передающих характер отношения к другим участникам игры. Роль, выбранная дошкольником, определяет и направляет его поведение в игре. В одной и той же игре он может выполнять разные роли. Ребенок передает действия и характер игрового персонажа в принятой роли. Ролевая речь соответствует образу, но параллельно присутствует и внеролевая речь, несоответствующая сюжету игры.

CC BY

Низкий уровень сформированности игровых умений характеризуется тем, что ребенок начинает играть «с ходу», нет подготовительного этапа игры. Дошкольник предпочитает действовать с реальными предметами, а использование предметов-заместителей вызывает затруднение. Основным содержанием игры являются однообразные действия с определенными предметами без соблюдения соответствия игрового действия реальному (шофер ездит на машине туда-сюда, («мама» кормит «дочку» и т.п.). Элементарные игровые сюжеты ребенок может воспроизводить, а придумывать новый вариант сюжета самостоятельно затрудняется. Ребенок принимает роль, называет ее и намечается некоторое разделение действий, согласно роли. Данная роль реализуется ограниченным количеством действий, связанных с ней. Игровые действия ребенка однообразны, состоят из нескольких повторяющихся операций. Легко нарушается логика действий без протестов со стороны детей. Ролевая речь не присутствует, но есть отдельные реплики, сопровождающие выполняемые игровые действия с партнером-игрушкой.

Для решения поставленных цели и задач исследования был выбран метод наблюдения. Выбор данного метода обусловлен тем, что наиболее ярко игровые умения детей проявляются именно во время самостоятельной игровой деятельности. Наблюдение приводилось за несколькими сюжетно-ролевыми играми: «Дочки-матери», «Больница», «Магазин».

Цель наблюдения: выявить сформированность игровых умений у детей 4-5 лет: организовать игру, распределить между собой роли, обсудить замысел игры, соответствовать характеру персонажа, озвучить роль, подобрать необходимый реквизит, а также предложить игру детям.

Результаты констатирующего этапа эксперимента представлены на рисунке.

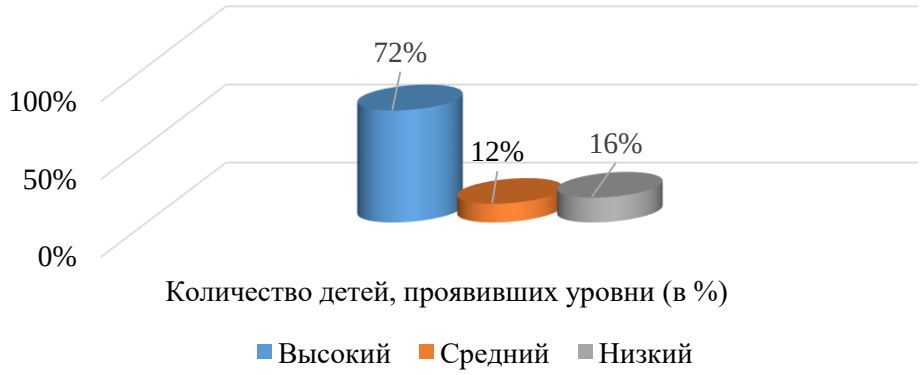


Рис. Уровень сформированности игровых умений у детей 4–5 лет

Анализ полученных результатов позволил сделать вывод о том, что 72% детей имеют высокий уровень сформированности игровых умений. Ролевые действия детей согласованны. Распределение ролей соответствует возрасту. Игровая тематика разнообразна. Наблюдается частое пересечение ролевых и реальных отношений играющих детей, которые умеют правильно подобрать атрибуты для игры. Ролевое поведение участников игры характеризуется наличием новизны, вариативности, импровизации и творческим подходом. Игровые задачи дети решают привычными способами, умеют договариваться, не

CC BY

конфликтуют, с удовольствием меняются ролями. Дети хорошо умеют вживаться в роль персонажа, передать его суть, используя интонацию как средство создания игрового образа.

Средний уровень сформированности игровых умений у детей средней группы составляет 12%. Дети продемонстрировали умения развертывать разнообразный сюжет игры, умение объединять в сюжете разные темы игры, но умение комбинировать события и разнообразные роли в общем сюжете игры выражено слабо. Умение принимать на себя роль также выражено слабо, так как ребенок не понимает и не воспринимает роль персонажа до конца. Во время игры имеет место быть и внеролевая речь, то есть дети во время игры отвлекаются на общение с детьми не по сюжету.

Низкий уровень сформированности игровых умений у детей данной группы составляет 16%. Как правило дети включаются в игру без подготовки, с ходу. Дети могут принимать на себя роль, но остаться в образе персонажа в течении всей игры не могут, теряют интерес. Умение в игре импровизировать и воплотить индивидуальный замысел отсутствует. Совместное сюжетосложение и ролевой диалог слабо выражены. Игровые действия однообразны, а предметы заместители даже не пытаются использовать.

Таким образом, результаты констатирующего этапа эксперимента показали наличие среднего и низкого уровня сформированности игровых умений у детей 4–5 лет, что определяет необходимость разработки проекта педагогической технологии по их формированию у детей пятого года жизни.

Литература

1. Бауэр Е.А., Киосе А.П. Управление образовательной системой школы на основе модели организации информационной образовательной среды // Общество: социология, психология, педагогика. 2017. №1. С. 109-111.

2. Зайдуллина Г.Г. Астахова И.Р. Изучение сформированности игровых умений у детей 4-5 лет // Традиции и инновации в образовательном пространстве России, ХМАО-Югры, НВГУ: Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 26 марта 2014 г.). Нижневартовск, 2014. С. 192-196.

3. Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. Игра как зона ближайшего развития детей дошкольного возраста // Психолого-педагогические исследования. 2019. Т. 11. №4. С. 5–21. https://doi:10.17759/psyedu.2019110401

4. Рубинштейн С.П. Основы общей психологии. СПб., 2005.

5. Тюстина Г.Г. Методика взаимодействия с ребенком в период адаптации к условиям ДОО // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 12–13 февраля 2015 года). Ч. II. Нижневартовск, 2015. С. 398-401.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт образования: приказ от 17 октября 2013 г. №1155.

© Зайцева В.С., Тюстина Г.Г., 2021

УДК 37

Зубанова Л.Н.
Научный руководитель: **Ильина В.Н.,** канд. биол. наук
Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара, Россия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ

Урок – это основная форма организации учебной деятельности педагога с классом – неизменный, сходный по возрасту и способностям в детском коллективе – по государственной программе, твердому расписанию и в учебном заведении [1, 201]. Все организационные особенности урока четко обозначены в методической литературе. Это возрастные особенности, уровень подготовки учащихся, соответствие программе урока, режим уроков по школьному предмету, место проведения урока и т. д. Предполагается, что данная формулировка урока соответствует современным взглядам на его организационную функцию.

На сегодняшний день, в педагогике различают несколько моделей обучения: пассивная (когда ученик выступает в роли «объекта» обучения); активная (ученик выступает «субъектом» обучения); интерактивная (ученик и учитель являются равноправными субъектами обучения).

Интерактивное обучения – это особая форма организации познавательной деятельности, предполагающая развитие диалогового общения между педагогом и учениками, которое ведет к взаимопониманию, совместному решению задач, важных для каждого участника процесса [4, с. 82].

Основная идея интерактивной методики заключается в активизации познавательной деятельности через систему развивающего общения, сотрудничество с учителем, а также различные стили общения в коллективе.

Интерактивные методы обучения нацелены на обучение через активную деятельность, внедрение которых позволяется опираться на мышление и воображение школьников, активировать совместный поиск решения познавательных задач. Другими словами, интерактивное обучение – это диалоговое обучение, осуществляющее активное взаимодействие между педагогом и учащимися, а также между самими школьниками [3, с. 13-19].

В книге О.С. Газмана «Неклассическое воспитание» рассказывается о применение игры как дополнительного образования для школьников. В данной книге игра представляется как технология проведения урока. Автор утверждает: «Игровая деятельность – это одна из главных сфер человеческой активности, в которой личность не преследует никаких других целей, кроме как получения удовлетворения от проявления физических и духовных сил» [2, с. 9].

CC BY

На сегодняшний день, существует множество игр, которые широко применяются как методы обучения. Биология является одной из наиболее подходящей тому, чтобы ее материал преподавался учащимся с помощью учебных игр, этому содействует упорядоченность, осмысленность, универсальность и общезначимость получаемых знаний в курсе биологии. Биологические знания формируют у учащихся отношение к жизнедеятельности человека как индивида. В процессе учебных игр у школьника развивается представление о биологической картине мира. Для организации урока с проведением игры учителю необходимо тщательно подготовиться, он должен продумать все основные этапы урока: организационный момент, целеполагание, содержание игры, закрепление, рефлексия, а также правильно ее организовать.

Нами был разработан конспект урока с применением интерактивных методов обучения на примере теме «Внешнее и внутреннее строение листа».

Конспект урока по теме «Внешнее и внутреннее строение листа»

Цель урока: Изучить внешнее и внутреннее строение листа.

Задачи:

1. Образовательные: изучить внешнее и внутреннее строение листа, выявить функции его частей, дать понятие о формах листовой пластинки (простые и сложные); привести примеры; дать понятие о видах жилкования листа, познакомить с теневыми и световыми листьями; выявить их значение.

2. Развивающие: формирование понятий «лист», «жилка», «кожица», «столбчатая ткань», «губчатая ткань»; развитие умений работать с учебником;

развитие мышления.

3. Воспитательные: формирование научного мировоззрения, знакомство с морфологией цветкового растения, эстетическое воспитание на примере изучения красоты листьев растений, экологическое воспитание на примере теневых и световых листьев.

Образовательные результаты:

Личностные: формирование познавательного интереса, сформированность интеллектуальных умений (анализировать, сравнивать, систематизировать, обобщать, строить рассуждения), нравственно-этическое оценивание последствий воздействия человека на окружающую среду.

Метапредметные: умение находить информацию в различных источниках и преобразовывать ее из одной формы в другую, умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, умение анализировать объекты с выделением существенных и несущественных признаков.

Предметные: выделение особенностей строения листа как органа растения, различение на живых объектах и таблицах частей листа, соблюдение правил работы в кабинете биологии.

Основные понятия: лист, листовая пластинка, черешок, прилистники, основание, простой лист, сложный лист, жилкование, кожица, устичная щель, замыкающие клетки, столбчатая ткань, губчатая ткань.

CC BY

Тип урока: комбинированный.

Методы: словесные (рассказ, объяснение, беседа), наглядные (демонстрация изобразительных пособий и натуральных объектов), практические (распознавание и определение объектов в форме лабораторной работы).

Оборудование: таблицы с изображением строения листа, комнатные растения (пеларгония, традесканция), гербарии листьев (шиповника, рябины, дуба, сирени).

Ход урока.

I. Организационный момент. (1–2 минуты)

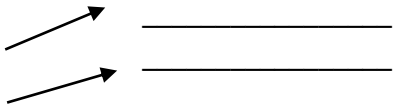
II. Опрос домашнего задания. (10 минут)

1. Работа по дидактическим карточкам. (индивидуально, 4–5 человек) (см. прил. 1)

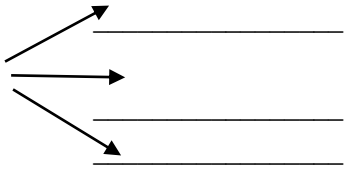
2. Работа по заданиям у доски:

А) Закончите схему.

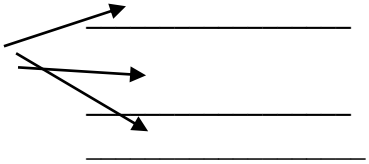
Виды почек
по строение



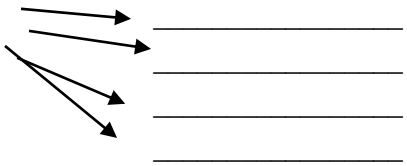
по расположению на стебле



Строение почек
вегетативная



генеративная



Б) Ответить на вопрос: Какие приспособления помогают почкам переносить неблагоприятные условия?

3) Какие утверждения верны?

1. Почка-это зачаточный побег.

2. Снаружи почка покрыта плотными кожистыми листьями-почечными чешуями.

3. Почка-это зачаток генеративного побега.

4. У цветковых растений могут быть вегетативные и генеративные почки.

5. Из всех почек вырастают боковые побеги.

6. Почки деревьев в зимнее время называются спящими.

7. Рост и развитие побега из верхушечных почек не обеспечивает рост главного стебля растения.

CC BY

8. Из почки за одно лето может вырасти годичный побег.

9. Главная функция почек-образование облиственных побегов.

10. Боковые почки увеличивают количество побегов у растения.

III. Целеполагание.

1) Отгадайте загадку:

1. Из почек появляются,
Весною распускаются,
Летом шелестят,
Осенью-летят
2. Летом вырастают,
Осенью опадают.
3. Сидит-зеленеет,
Падает-желтеет,
Лежит-чернеет.

2) ответьте на вопрос: Где у растений происходит фотосинтез?

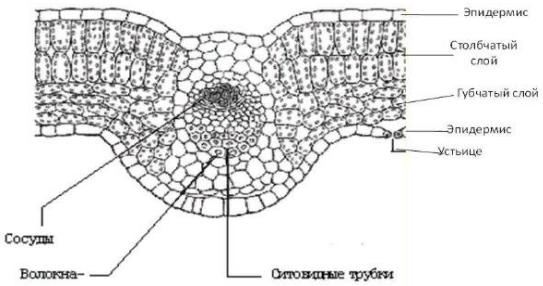
А теперь попробуйте сформулировать тему нашего сегодняшнего урока.

IV. Изучение нового материала. (20–25 минут)

1. Строение листа

Лист-часть побега. Это специализированный орган, т.е. орган, содержащий клетки, которые улавливаю солнечный свет, необходимый для осуществления фотосинтеза (воздушное питание). Часть побега, лист всегда занимает боковое положение, располагаясь в узлах на стебле. У преобладающего числа высших растений лист имеет плоскую форму (отсюда и название лист). Этим он отличается от всех других органов растения. Рассмотрите рисунки и ответьте на вопрос: Из чего состоит лист внутри и снаружи?





Л…И…С…Т…

Внешнее строение

Листовая пластинка
Черешок
Основание листа
Прилистник
Жилки

Внутреннее строение

Кожица
Столбчатая ткань
Губчатая ткань
Замыкающие клетки
Устьице
Жилки

CC BY

2. Простые и сложные листья.

У многих растений листья простые, так как имеют только одну листовую пластинку. Есть растения, у которых лист имеет несколько листовых пластинок. Такие листья называются сложные. Задание для учащихся: Пользуясь рисунком № 46 на ст. 65, выпишите названия простых и сложных листьев столбиком в тетрадь.

3. Виды жилкования листа, теневые и световые листья.

Внешний вид листовых пластинок бывает необычайно разнообразен: линии на листовой пластинке называются жилками, они представляют собой пучки проводящих тканей-ксилемы и флоэмы, по-научному это называется жилкование. Обычно по листу проходит крупная жилка, от которой вправо и влево расходятся жилки тоньше, и от них расходятся еще более тоненькие жилки, ветвятся и расходятся еще дальше, в результате из жилок образуется целая сеть, такой тип жилкования называется сетчатым. Сетчатое жилкование бывает двух видов: перистое и пальчатое. Кроме сетчатого жилкования, есть жилкование параллельное, когда жилки расположены по дуге.

У растений, выросших в условиях яркого освещения, обычно имеется два или три слоя столбчатых клеток. Они составляют большую часть мякоти листа. Такие листья называют световыми. У растений, выросших при недостатке света, в тени, столбчатые клетки образуют только один тонкий слой в верхней части листа, а основную массу мякоти представляют округлые, рыло лежащие клетки. Такие листья называют теневыми. Те и другие осуществляют фотосинтез.

4. Выполнение лабораторной работы «Внешнее строение листа».

V. Закрепление. (7–8 минут)

Игра «Замени букву»

Цель: активизировать умственную деятельность учащихся, развитие логического мышления.

Детям на двоих (по парте), раздается листочек с правилами игры, на закрепление изученного материала (см. приложение).

Правила: надо заменить первую букву в каждом слове, чтобы получилось другое слово (при этом в скобках даны подсказки, какие именно должны получится слова). И из первых букв каждого слова составить ключевое слово. И объяснить, что оно означает?

Проверка полученных результатов: ученики обмениваются результатами своей деятельности в соответствии с поставленными задачами, и оценивают свою деятельность и деятельность других учащихся.

Оценивание: учитель ставит оценки за полученные результаты. Оценка 5, если дети сделали без единой ошибки, оценка 4 если дети допустили 1 или 2 ошибки, если ошибок было более 2 оценка не ставится.

VI. Домашнее задание.

Заполните таблицу в тетради, §18.

CC BY

Части листа	Функции
листовая пластинка	
черешок	
жилки	
основание	
прилистники	

Таким образом, использование игр на уроках делает образовательный процесс более эффективным и дает возможность формировать эмоционально положительное отношение к умственной деятельности, а также повышает интерес к предмету.

Литература

1. Верзилин Н.М., Корсунская В.М. Общая методика преподавания биологии. М., 1983. 383 с.

2. Газман О.С., Баянкина З.В., Григорьев В.М. и др. Каникулы: игра, воспитание: о педагогическом руководстве игровой деятельностью школьников. М., 1988. 160 с.

3. Зыбина Л.Н. Психологическая характеристика интерактивного обучения. Активные и интерактивные формы обучения. Новосибирск, 2011. 235 с.

4. Сальникова Т.П. Педагогические технологии. М., 2005. 128 с.

© Зубанова Л.Н., Ильина В.Н., 2021

УДК 37.015.31

Ксенофонтова Е.Г., Осиянова О.М., д-р пед. наук
Оренбургский государственный университет,
г. Оренбург, Россия

ВЛИЯНИЕ АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА ПОДРОСТКОВ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Значимые этапы жизни, индивидуальный опыт человека, а также социально-психологические условия развития личности формируют ее психологический облик и обусловливает дальнейшее развитие. Некоторые психологические качества могут способствовать, а могут и снижать эффективность познавательной деятельности личности как совокупности наиболее ярких черт и особенностей, присущих определенному человеку [9, с. 61]. Становление характера человека, основные черты, определяющие его индивидуальность, формируются в подростковом возрасте. Акцентуация предполагает усиление степени определенной черты, которая, соответственно, становится акцентуированной. Акцентуация – это индивидуальные черты, которые имеют свойство переходить в патологическое состояние [7, с. 75]. Диагностика акцентуаций характера может способствовать более эффективной организации познавательной деятельности подростков, обозначению индивидуальных путей обучения и воспитания.

Подростковый возраст является периодом установления характера, поскольку в это время формируется большинство характерологических типов. Различные типологические варианты нормы («акцентуации характера») выступают у подростков наиболее ярко, так как черты характера еще не сформированы окончательно. Тип акцентуации указывает на слабые, наиболее уязвимые, места характера. Исследование данного психологического явления представляется важным, поскольку позволяет предугадать причины, способные повлечь психогенные реакции, ведущие к снижению эффективности познавательной деятельности подростков.

Прежде чем определить значение «акцентуации характера», необходимо проанализировать понятие «характер». В психологии под этим термином принято подразумевать набор (совокупность) наиболее устойчивых черт, которые создают психологический портрет человека. Совокупность этих качеств определяет отношение человека к людям, к себе и к делу. Типичные черты характера в определенных условиях могут проявляться более интенсивно, «заостряться», что делает их исключительными, присущими только конкретной личности. В психологии к такому заострению (интенсивности черт) применяют термин акцентуация характера [8, с. 36].

Акцентуация характера – чрезмерное усиление индивидуальных черт характера, которое подчеркивает своеобразие реакций человека на воздействующие факторы или конкретную ситуацию. Например, тревожность как черта характера в обычной степени ее проявления находит отражение в поведении большинства людей, попадающих в стрессовые

CC BY

ситуации. В случае, когда тревожность приобретает особенности акцентуации характера личности, то поведение и поступки человека будут отличаться преобладанием неадекватной обеспокоенности и нервозности. Подобные проявления черт находятся на границе нормы и патологии, но, при воздействии негативных факторов, определенные акцентуации могут перейти в психопатии или другие отклонения в психической деятельности человека [8, с. 37].

Понятие «акцентуации характера» было введено немецким психиатром Карлом Леонгардом (он использовал термин «акцентуированная личность»). Ему также принадлежит первая попытка их классификации во второй половине прошлого столетия [6; 20]. В последующем термин был уточнен А.Е. Личко, который под акцентуациями понимал крайние варианты нормы характера, когда происходит чрезмерное усиление некоторых его черт. А.Е. Личко подчеркивал, что, независимо от того, что любая акцентуация хоть и является крайним вариантом, но все-таки – нормы, и поэтому она не может быть представлена в качестве психиатрического диагноза [7, с. 67].

В отечественной психологии психологические закономерности и детерминанты формирования акцентуаций характера личности остаются недостаточно изученными, поскольку затрагивают только область психопатического развития личности. Однако эти работы имеют важное значение в контексте проблемы формирования акцентуаций характера. Становление выраженных акцентуаций характера личности может оказаться основой для развития психологических отклонений и начальным этапом порождения психопатий. Наиболее перспективными относительно формирования патологических черт характера представляются гипотезы Л.И. Божович и Б.С. Братуся [5, с. 26].

По мнению Л.И. Божович, отступления от нормы в формировании характера обусловлены определенным дисбалансом в развитии самооценки, уровня притязаний и возможностями подростка. В случае, когда желания не совпадают с возможностями подростка, поставленные задачи не достигаются. Согласно Л.И. Божович, неудача в достижении поставленной цели вызывает острые аффективные переживания, так как угрожает самооценке. Аффективные переживания могут привести к таким формам поведения, как упрямство, негативизм, агрессивность. Если подобные аффективные состояния сохраняются в течение долгого времени, вызванные ими формы поведения могут стать неизменными свойствами личности. Данные свойства возникают в ответ на потребность избежать острых аффективных переживаний [5, с. 26].

Гипотеза Л.И. Божович во многом отвечает предположениям Б.С. Братуся, согласно которым психологическую основу психопатического развития следует искать, исследуя самооценку личности, уровень притязаний, механизмы целеполагания и их искажения при психопатиях. Уровень притязаний формируется благодаря двум диссонирующим тенденциям. С одной стороны, личность стремится поддерживать свою самооценку и образ «Я» максимально высоко, а с другой стороны, отмечается тенденция ограничить свои притязания, чтобы минимизировать негативный опыт и сохранить свою самооценку. В результате уровень притязаний меняется, способствуя приспособлению к изменяющимся условиям среды и сохранению самооценки [5, с. 26].

CC BY

Акцентуации характера появляются в подростковом возрасте на этапе роста самосознания, формирования уровня притязаний, самооценки. В контексте исследования самооценки и уровня притязаний подростков, Б.С. Братусь отмечает, что основные особенности возникают на целевом уровне, соотносимом с планом действования. Рассматриваемый подход связан с пониманием характера как сферы действования, тогда как характер – это содержательная сторона направленности личности, в которой структурированы потребности, мотивы, смыслы, личностные ценности, установки. Данные образования составляют мотивационно-смысловую сферу личности. Вследствие этого можно отметить определенную корреляцию между образованиями мотивационно-смысловой сферы личности подростка и акцентуированной чертой характера [5, с. 27].

В процессе исследования проявлений характера человека ученые старались их классифицировать. Первая типология акцентуаций характера была предложена К. Леонгардом в 1968 году. Его типология получила широчайшую известность. Еще более популярной стала классификация типов акцентуаций, разработанная А.Е. Личко, который при ее создании опирался на работы К. Леонгарда и П. Ганнушкина, российского психиатра, разработавшего классификацию психопатий. Каждая из этих классификаций призвана описывать определенные типы акцентуаций характера [2, с. 35].

Акцентуации характера подростков имеют различное проявление и тем или иным образом влияют на эффективность познавательной деятельности и успешность обучения. А.Е. Личко выделил следующие типы акцентуаций характера у подростков: гипертимный, циклоидный, лабильный, астено-невротический, психастенический, истероидный, эпилептоидный, шизоидный, сензитивный, неустойчивый, конформный [7, с. 10].

Гипертимные подростки очень общительны, сверхактивны, неусидчивы, недисциплинированны. У подростков с данным типом акцентуации приподнятое настроение сочетается с жаждой деятельности, повышенной словоохотливостью, тенденцией постоянно отклоняться от темы урока. Данный тип характеризуется недостаточно серьезным отношением к своим обязанностям, трудно переносит условия жесткой дисциплины, монотонную деятельность. В школе такие подростки легко отвлекаются от занятий, обладают недлительной концентрацией внимания, но высоким темпом деятельности. Г.О. Заблоцкий полагает, что таким подросткам следует обеспечить условия развития навыков самоконтроля и самооценки (самостоятельно проверять выполненное задание, структурировать ответ, связывая логико-смысловые части в единое целое; направлять энергичность подростка в сторону организации полезной общественной деятельности) [4, с. 156].

Подростки с циклоидным типом чувствительны к укорам, серьезные неудачи способны спровоцировать субдепрессивное состояние. Они отличаются серьезностью, подавленностью настроения, медлительностью, слабостью волевых усилий. Для них характерны пессимистическое отношение к будущему, заниженная самооценка, низкая контактность, немногословность. Такие подростки часто угрюмы, заторможены, склонны заострять внимание на теневых сторонах жизни, однако добросовестны, имеют обостренное чувство

CC BY

справедливости. Характеризуются частой сменой эмоций, что отрицательно влияет на эффективность деятельности. Согласно мнению И.С. Гомбоевой, циклоидным подросткам необходимо создать условия для формирования адекватной самооценки: развивать навыки самопознания собственной мотивации, внимания к мнению окружающих, самокоррекции и целеполагания [3, с. 32].

Ведущая черта лабильного типа – чрезвычайная переменчивость настроения. Лабильные подростки эмоционально восприимчивы, эмпатичны, но тяжело претерпевают ситуации, в которых они становятся объектом осуждений, нотаций; характеризуются нерешительностью. Данному типу свойственно обостренное чувство долга, исполнительность [9, с. 62]. В работе с лабильными подростками следует воздержаться от публичной критики, развивать открытость, снимать скованность, создавая спокойную атмосферу, минимизировать ситуации, приводящие к волнению, тревоге и страху.

Психастеническим подросткам присущи нерешительность, тревожная мнительность, склонность к самоанализу, высокая чувствительность и чувство неполноценности. Однако они пунктуальны, аккуратны, скрупулезны, добросовестны, усидчивы, ориентированы на высокое качество работы и особую аккуратность, склонны к частым самопроверкам, сомнениям в правильности выполнения работы [3, с. 33].

Сензитивные подростки длительное время переживают негативный опыт, склонны к пессимистичной самоидентификации, что отрицательно отражается на познавательной деятельности. Представителям данного типа свойственна низкая контактность, пугливость, неуверенность в себе, обидчивость. Чувство долга и ответственности выражены ярко. Для подростков психастенического и сензитивного типов учебный процесс связан с определенным эмоциональным напряжением. Они боятся и стесняются ответов у доски, любой проверки знаний. Эффективным методом поддержки таких подростков является создание ситуации эмоционального комфорта, которую учащийся мог бы успешно преодолеть. В работе следует избегать постоянного контроля и использовать метод наблюдения [3, с. 33; 9, с. 63].

Астено-невротический тип отличается раздражительностью, импульсивностью, повышенной утомляемостью при умственных нагрузках. Подростки данного типа характеризуются слабоволием, способны заниматься только под строгим контролем. Развитию усидчивости способствует введение в учебный процесс коммуникативно-речевых игр, активизирующих механизм коммуникативной самореализации, рефлексивные умения в сфере общения и эмпатию. Игры и импровизационные упражнения ускоряют процесс социализации, позволяют активно и интересно осваивать учебную программу [4, с. 158].

Черты шизоидного типа проявляются раньше, чем особенности других акцентуаций: замкнутость, отчужденность, неспособность или нежелание устанавливать эмоциональные контакты, склонность к неверной интерпретации эмоций других людей. Шизоидный тип живет не столько восприятиями и ощущениями, сколько представлениями. Внешние события как таковые влияют на жизнь таких подростков относительно мало, гораздо важнее то, что они о них думают. Если разумная степень интровертированности способствует

CC BY

выработке самостоятельного суждения, то сильно интровертированная личность живет большей частью в мире нереальных идей. Такие подростки малообщительны, медлительны и нерешительны в поступках. Педагогическая поддержка заключается в выстраивании доверительных отношений, поощрении заданий с развернутым монологическим высказыванием. Публичная похвала и искренний интерес со стороны учителя благоприятствуют выходу подростка из состояния замкнутости и одиночества [3, с. 33].

Подростки с выраженным эпилептоидным типом склонны к дисфории и инертному мышлению. Данный тип характеризуется высоким уровнем задержки аффектов – «застревает» на своих чувствах, мыслях, не может забыть обид, инертен в моторике. Подростки с данным типом акцентуации отличаются мстительностью, подозрительны, но склонны проявлять большое упорство в достижении своих целей. Им трудно переключаться с одного вида деятельности на другой и доводить дело до конца, что приводит к дезорганизации процесса обучения и падению интереса к познавательной деятельности. Т.Ю. Любимова утверждает, что учителю следует поощрять учебную инициативу и самооценку таких учащихся, давать возможность проявить себя, предлагая четкие указания и инструкции по выполнению конкретных задач [8, с. 38].

Подростков истероидного типа отличает демонстративность, ярко выраженная потребность во внимании и восхищении окружающих [8, с. 63]. Данный тип демонстрирует высокую приспосабливаемость к людям, эмоциональную лабильность при отсутствии глубоких чувств, склонность к интригам (при внешне мягкой манере общения). Таким учащимся сложно слушать и «слышать» собеседника, однако они способны удерживать волевое усилие, легко принимать решения. Учителю рекомендуется избегать критики школьника, ориентировать подростка на сравнение с самим собой, а не со сверстниками, помогать в удовлетворении потребности в познании [4, с. 156; 1, с. 61].

Конформный тип, как правило, ничем не выделяется. Подростки данного типа безынициативны, с недоверием относятся ко всему новому, дорожат стабильностью и постоянством группы, успешно проявляют себя в командных работах. Педагогическая помощь здесь направляется на повышение самооценки и поощрения результатов успеваемости ученика [1, с. 64].

Современная жизнь требует от подростков напряженной умственной работы и высокой степени концентрации. Необходимость выявления акцентуаций характера именно в подростковом возрасте наиболее актуальна, поскольку этот период является наиболее сложным и в то же время важным этапом в психическом развитии человека. Рассмотрение акцентуаций характера подростков, их отличительных свойств позволяет наиболее точно провести диагностику личности учащегося. Приведенные выше рекомендации взаимодействия учителя и подростка с акцентуированным характером помогут увеличить эффективность познавательной деятельности учащегося в условиях учебно-воспитательного процесса.

CC BY

Литература

1. Бадиев И.В. Типология акцентуаций характера у подростков // Вестник Бурятского государственного университета. 2015. №5. С. 60-65.

2. Ганнушкин П.Б. Клиника психопатий, их статистика, динамика, систематика. М.; Н. Новгород, 1998. 128 с.

3. Гомбоева И.С. Педагогическая поддержка подростков с акцентуациями характера в условиях учебно-воспитательного процесса // Научные исследования в образовании. 2008. №2. С. 31-33.

4. Заблоцкий Г. О. Основные направления работы педагога-психолога по гармонизации личностного развития подростка с акцентуацией характера // Вопросы современной науки и практики. 2011. №2. С. 154-160.

5. Колябин С.В. К вопросу о психологических детерминантах формирования акцентуаций характера личности в подростковом возрасте // Вестник Екатерининского института. 2008. №2. С. 26-27.

6. Леонгард К. Акцентуированные личности / Пер. В.М. Лещинская. Ростов-н/Д, 2000. 541 с.

7. Личко А.Е. Типы акцентуаций характера и психопатий у подростков. М., 1999. 416 с.

8. Любимова Т.Ю. Понятие акцентуации характера в психологии // Психологические исследования. 2007. №4. С. 36-38.

9. Сидельцева М.Г. Особенности организации психолого-педагогического сопровождения подростков, имеющих акцентуации характера // Интерактивное образование. 2018. №1. С. 61-63.

© Ксенофонтова Е.Г., Осиянова О.М., 2021

УДК-37

Кузьмина А.С.
Научный руководитель: **Ильина В.Н.,** канд. биол. наук
Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара, Россия

АНАЛИЗ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «ОСОБО ОХРАНЯЕМЫЕ ПРИРОДНЫЕ ТЕРРИТОРИИ ХВОРОСТЯНСКОГО РАЙОНА САМАРСКОЙ ОБЛАСТИ» ПОСРЕДСТВОМ АНКЕТИРОВАНИЯ

На сегодняшний день проблемы экологического содержания в России очень актуальны. Охраняемые территории – это, прежде всего наша Родина, наше достояние, которое необходимо беречь и преумножать. Знакомство с географическими условиями, растительным и животным миром заповедников, заказников, национальных парков, памятников природы дает возможность показать величие нашего края, его необыкновенные красоты и истинные жемчужины природы, воспитывать чувство патриотизма, восхищения родным районом [1, с. 26; 2, с. 9; 3, с. 58; 4, с. 21; 5, 42; 6, с. 162; 7, с. 174; 8, с. 141; 10, с. 69; 11, с. 8; 12, с. 20; 13, с. 14].

Предварительное знакомство детей с памятником природы «Владимировские сосны», который находится в Хворостянском районе Самарской области недалеко от села Владимировка, являлось целью нашего исследования. Для установления уровня знаний по системе ООПТ района и конкретных характеристик памятника природы проведено анкетирование учащихся 7 класса ГБОУ СШО с. Хворостянка Хворостянского района Самарской области.

Анкетирование проводилось в два этапа. Первое являлось предварительным, до объяснения темы, второе проводилось после внеурочного мероприятия по теме «ООПТ Хворостянского района Самарской области». Результаты анкетирования представлены в таблицах 1–2 и на рисунках 1–2.

Таблица 1

Результаты анкетирования учащихся до ознакомления детей с данной темой

Вопросы анкеты	Да / знаю	Ответ неоднозначен	Нет / не знаю
1. Что такое особо охраняемая природная территория?	12%	39%	49%
2. Посещали ли вы памятник природы «Владимирские сосны»?	30%	0%	70%
3. Знаете ли вы о местонахождении памятника природы «Владимировские сосны»?	27%	3%	70%
4. Какие растения вы можете встретить на территории памятника «Владимировские сосны»?	6%	46%	52%
5. Знаете ли вы, что такое экологическая тропа?	3%	3%	94%
6. Хотели бы вы посетить экскурсию на территории памятника «Владимировские сосны»?	82%	6%	12%
7. Какие животные вы можете встретить на территории памятника «Владимировские сосны»?	0%	27%	73%
8. Чем отличаются памятники природы от заповедников?	3%	21%	76%

CC BY

Таблица 2

Результаты анкетирования учащихся до ознакомления детей с данной темой

Вопросы анкеты	Да/знаю	Ответ неоднозначен	Нет/ не знаю
Вопрос 1	88%	6%	6%
Вопрос 2	64%	0%	36%
Вопрос 3	85%	0%	15%
Вопрос 4	91%	0%	9%
Вопрос 5	88%	0%	12%
Вопрос 6	85%	9%	6%
Вопрос 7	85%	3%	12%
Вопрос 8	70%	9%	21%

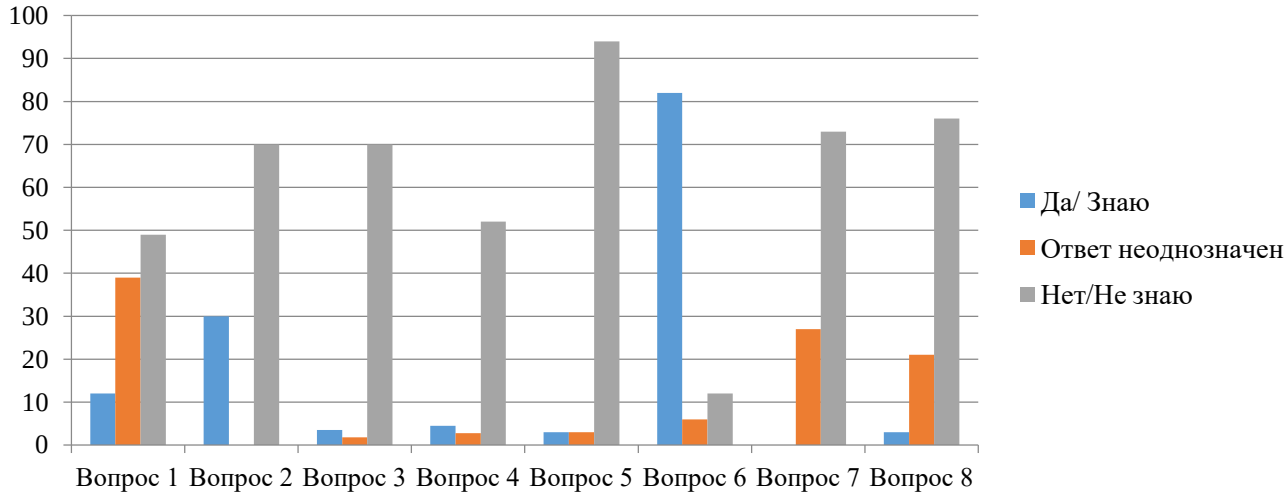


Рис. 1. Ответы учащихся до внеклассного мероприятия

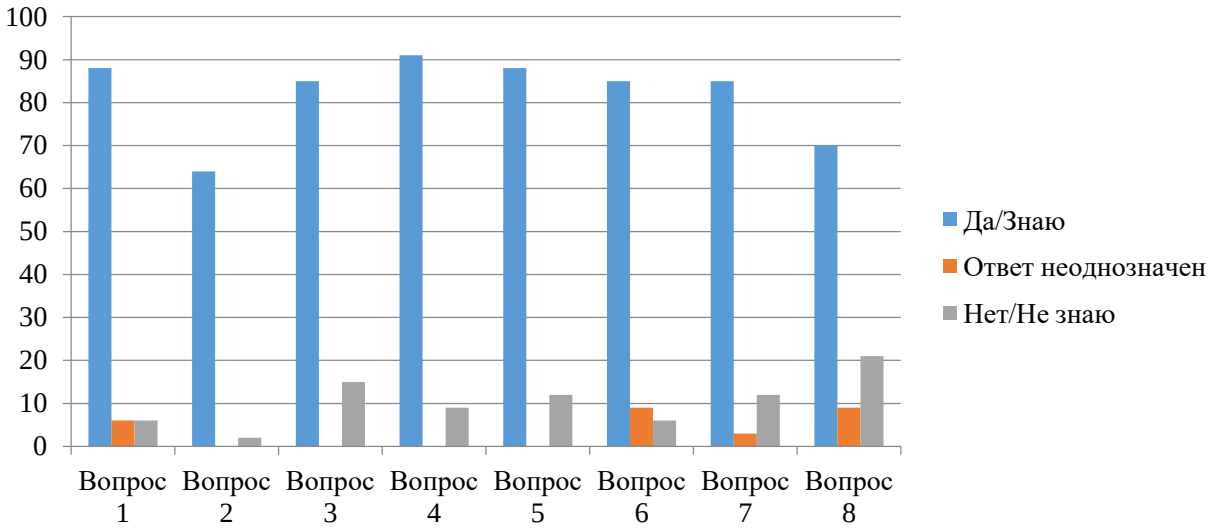


Рис. 2. Ответы учащихся после внеклассного мероприятия

Анализ результатов анкетирования показал на практическое полное отсутствие знаний учащихся о системе ООПТ и расположенных в непосредственной близости памятников природы регионального значения.

Последующее объяснение включало в себя некоторые аспекты, в том числе:

1. Что такое ООПТ (Особо охраняемая природная территория)?

ООПТ – сохранившиеся до наших дней острова живой природы, которые имеют важное значение как места обитания видов растений и животных Красной Книги Самарской области. В границах ООПТ расположены эталонные природные сообщества: например, восстановившиеся после рубок леса, нераспаханные степи, водно-болотные комплексы. Эти ценные природные территории играют важную роль в поддержании экологического равновесия всего региона.

2. Что такое экологическая тропа?

Экологическая тропа (учебно-туристическая тропа) – обустроенные и особо охраняемые прогулочно-познавательные маршруты, создаваемые с целью экологического просвещения населения через установленные по маршруту информационные стенды.

3. Виды ООПТ.

Заповедник – особо охраняемая природная территория на которой охраняется весь природный комплекс (запрещена любая деятельность человека: охота, туризм и т. п.).

Национальный парк – особо охраняемая природная территория, на которой деятельность человека ограничена частично (разрешен туризм, частично разрешена хозяйственная деятельность человека).

Заказник – особо охраняемая природная территория, на которой в отличии от заповедников охраняется не весь комплекс, а лишь некоторая часть (только животные, растения или конкретные виды), ограничения накладываются только на деятельность, связанную с охраняемым объектом (охота в случае с животными), на прочую деятельность ограничения не распространяются.

Памятник природы – особо охраняемая природная территория, на которой расположен редкий объект живой или неживой природы, в основном ограничивается деятельность только в отношении редкого объекта, в частных случаях деятельность человека может быть полностью запрещена. Так же, дети познакомились с гербарием и Красной книгой Самарской области [9, с. 5-212].

После ознакомления детей с данной темой результаты анкетирования изменились. Результаты заметно улучшились (табл. 2).

В графической форме результаты анкетирования представлены на рисунках 2–3.

Анкетирование показало, что уровень знания школьников 7 класса до ознакомления с темой был ниже среднего, после ознакомления с темой многие учащиеся смогли положительно ответить на поставленные вопросы. Тем самым подтверждается необходимость проведения внеклассных и внеурочных мероприятий со школьниками по вопросам охраны природы и биоэкологическому краеведению.

Литература

1. Виноградов А.В. Экологическое краеведение Самарского региона. Самара, 2006. 190 с.

2. Иванов А.Н., Чижова В.П. Охраняемые природные территории. М., 2003. 119 с.

CC BY

3. Ильина В.Н., Ильина Н.С., Шишкина Г.Н. Опыт проведения ботанико-краеведческих работ со школьниками и студентами в аспекте формирования экологической культуры личности // Актуальные вопросы организации научно-методического обеспечения университетского образования: Материалы Междунар. научно-практической интернет-конференции. Минск, 26–27 октября 2017 г. Минск, 2017. С. 57-63.

4. Ильина В.Н., Митрошенкова А.Е. Сохранение фиторазнообразия на особо охраняемых природных территориях Самарской области // Проблемы современной биологии. 2014. №XII. С. 20-26.

5. Ильина В.Н., Митрошенкова А.Е., Устинова А.А. Организация и мониторинг особо охраняемых природных территорий в Самарской области // Самарский научный вестник. 2013. №3(4). С. 41-44.

6. Ильина Н.С., Трофимова Н.Н., Ильина В.Н., Устинова А.А., Митрошенкова А.Е., Соловьева В.В. Исследования почвенно-растительного покрова охраняемых природных территорий Самарской области // Структурно-функциональная организация и динамика растительного покрова: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посв. 100-летию со дня рождения д-ра биол. наук, проф. В.Е. Тимофеева. 1-3 февраля 2012 г. Самара, 2012. С. 161-164.

7. Казанцев И.В., Крючков А.Н. Система особо охраняемых территорий Самарской области // Самарская Лука: проблемы региональной и глобальной экологии. 2015. Т. 24. №2. С. 173-193.

8. Киселева Д.С., Ильина В.Н., Саксонов С.В. Эколого-фитоценотическая характеристика Helianthemum zheguliense Jus. ex Tzvelev в Жигулевском заповеднике // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2018. Т. 20. №5. С. 140-144.

9. Красная книга Самарской области. Том I. Редкие виды растений и грибов / Под ред. С.А. Сенатора, С.В. Саксонова. Самара, 2017. Изд. 2-е, перераб. и доп. 384 с.

10. Митрошенкова А.Е. Особо охраняемые природные территории как потенциальные объекты для научно-исследовательской и учебной деятельности студентов // Самарский научный вестник. 2014. №2(7). С. 68-71.

11. Особо охраняемые природные территории регионального значения Самарской области: Материалы государственного кадастра. Изд. 2. Министерство лесного хозяйства, охраны окружающей среды и природопользования Самарской области / Сост. А.С. Паженков. Самара, 2018. 377 с.

12. Рекреационное воздействие на природные комплексы и ключевые рекреационные объекты Самарской области / Сост.: В.Н. Ильина, А.Е. Митрошенкова. Самара, 2020. 193 с.

13. Рогов С.А., Рогова Н.А., Ильина В.Н. Особо охраняемые природные территории регионального значения Самарской области: история создания, особенности организации, функционирования и государственного управления. Самара, 2020. 99 с.

© Кузьмина А.С., Ильина В.Н., 2021

УДК 376.1

Паторова И.Б.
Научный руководитель: **Горчакова А.М.**
Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара, Россия

ОСОБЕННОСТИ СЛОВАРЯ АНТОНИМОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР

Большинство детей имеют нарушения речи, при которых основные элементы лексической системы недостаточно развиты. К такому нарушению относят и общее недоразвитие речи. Одним из компонентов лексики является словарь антонимов. Под ним понимается совокупность слов с противоположным значением, которые используются в речи. Словарь антонимов является важным показателем системности лексики, которая упорядочивается в разнообразных направлениях отношениями противоположности слов в соответствии с их семантическими свойствами. Антонимы выступают обычно парой, и для правильного составления антонимической пары необходим: достаточный объем словарного запаса; сформированность семантических полей; активный процесс поиска противоположных слов; умение выделять ведущий дифференциальный семантический признак в структуре значения слова; умение сопоставлять слова по значимому семантическому признаку. Сущность проблемы сводиться к тому, что у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) имеются особенности подбора антонимов, наша главная задача выделить и описать то, какие трудности они испытывают.

Вопросом изучения особенностей словаря антонимов занимались многие ученные Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова [10], М.А. Поваляева [13] и Г.А Волкова [4].

На основе теоретических данных мы выделили показатели для выявления особенностей словаря антонимов у детей 6–7 лет с ОНР:

– умение понимать значение антонимов;
– умение подбирать и употреблять антонимы разных частей речи;
– умение выделять антонимы из ряда слов;
– умение использовать антонимы в словосочетаниях и предложениях.

Для изучения специфики подбора и использования антонимы дошкольниками с общим недоразвитием речи использована структура методики психолого-логопедического обследования речи Г.А. Волковой [4, с. 12], которая основывается на ведущей деятельности дошкольника – игра. Именно в процессе игры наиболее активно происходит развитие ребенка – его речи, мышления, развития произвольности памяти, внимания, возможности управлять своим поведением, развиваться в социальном плане. Также включение игровых приемов в систему логопедической работы со старшими дошкольниками обусловлено необходимостью преодоления объективных трудностей, возникающих в процессе коррекции. Эти трудности связаны с тем, что у многих детей с ОНР наблюдаются различные сопутствующие и вторичные отклонения в развитии нервно-психической сферы. Такие

CC BY

воспитанники характеризуются повышенной возбудимостью, расторможенностью, замкнутостью, склонностью к аффектным реакциям, неспособностью к волевым усилиям. У них обнаруживаются расстройства внимания и целенаправленного восприятия, снижение общей работоспособности [12, с. 38-43]

Методика Г.А. Волковой направлена, в первую очередь, на анализ речевого нарушения и в том числе позволяет выявить особенности лексической стороны речи [4].

Достоинством данной методики является возможность диагностики словаря в виде изучения сформированности его частей. Методика состоит из двух блоков, которые включают задания на изучение импрессивной и экспрессивной лексики. Всего 6 заданий, одно направлено на изучение импрессивного словаря и пять, характеризующие уровень сформированности экспрессивного словаря дошкольника в различных единицах языка.

1 блок. Изучение импрессивного словаря**.**

– Изучение способности понимать значение антонимов (ребенок должен показать пару картинок, соответствующих антонимической паре).

2 блок. Изучение экспрессивного словаря**.**

– Изучение способности понимать значение антонимов (ребенок должен подобрать к, предложенному **слову** другое противоположное по значению).

– Изучение способности выделять антонимы в наборе слов (ребенок должен выделить два **слова**, противоположные по значению из набора **слов**).

– Выделение антонимов в предложении (ребенку предлагается найти антонимы в предложении).

– Применение антонимов в словосочетании (ребенку предлагается заменить в словосочетании одно из слов словом – антонимом).

– Применение антонимов в предложении (ребенку предлагается продолжить начатое предложение, применяя антонимы**).**

Также на основе методики, направленной на изучение уровня словарного запаса детей М.А. Поваляевой была разработана методика для исследования антонимии у дошкольников с ОНР [13, с. 135]. Автор опирается на употребление антонимов разных частей речи. Данная методика включает 3 блока. Исходя из нашей проблемы, нас интересует только 2 блок, так как он направлен на изучение качественного словаря, а именно понимание и употребление антонимов. Он включает в себя исследование антонимии, включающий в качестве материала существительные, прилагательные и глаголы. Исходя из данный методики мы также учитываем, что каждый раздел имеет одинаковое количество слов.

Лингвистический материал представляет собой перечень антонимов, составленный и апробированный Н.П. Ивановой [1, с. 106].

Для изучения особенностей подбора слов-антонимов, мы воспользовались методикой Р.И Лалаевой, так как эта методика позволяет более тонко изучить особенности подбора слов-антонимов [10, с. 121].

Базой исследования выступило СП «Детский сад Лад» ГБОУ гимназии им. С.В. Байменова города Похвистнево. Оно проводилось с января по февраль 2021 года. В

CC BY

исследовании принимали участие 40 детей. В экспериментальную группу вошли дети (20 человек) из речевой группы, имеющие логопедическое заключение – общее недоразвитие речи III уровня речевого развития. В контрольную группу вошли 20 детей с нормальным развитием речи, которые посещают группу общего развития.

При комплектовании экспериментальной группы учитывались возраст, который составил 6–7 лет, отсутствие дефекта в интеллектуальном развитии, речевой дефект. Эксперимент был проведен в логопедическом кабинете, в первой половине дня с 10 до 12. Обследование происходило с каждым ребенком отдельно в спокойной обстановке.

Целью исследования является определить особенности словаря антонимов у дошкольников с ОНР III уровня речевого развития.

Задачи исследования:

1. Подобрать систему методик для изучения особенностей словаря антонимов у детей с общим недоразвитием речи.

2. Провести анализ результатов исследования констатирующего эксперимента.

Первым этапом в нашей работе послужило изучение специальной литературы, знакомство с образовательным учреждением, с детьми, с сотрудниками, далее, знакомство с педагогической документацией, сбор и анализ характеристик на каждого ребенка от персонала детского сада.

Вторым этапом в нашей работе послужило обследование словаря антонимов у старших дошкольников экспериментальной группы.

Для оценки успешности выполнения заданий использовалась бальная система. Оценка заданий производилась по следующим критериям:

1 балл – антонимические пары подобраны неверно, с учетом повторной инструкции и помощи экспериментатора.

2 балла – антонимические пары подобраны верно, но с помощью экспериментатора или при повторной инструкции.

3 балла – все антонимические пары подобраны верно.

Максимальное количество баллов – 3 балла.

Результаты экспериментального исследования фиксировались в протоколе, осуществлялся перевод полученных данных в процентные показатели. Полученный материал был подвергнут количественному и качественному анализу. Оценивая качественные показатели, основное внимание уделялось анализу характера допускаемых ошибок, причин их появления, учитывались умения подбирать антонимы, умения извлекать слова из семантических полей, уровень понимания лексических значений и связей внутри семантического поля.

Обратим внимание на результаты исследования особенностей словаря антонимов у детей с ОНР. Для анализа работ воспитанников мы соотнесли баллы для определения каждого уровня, и выделили 3 уровня: высокий уровень – 14–18 балла, средний уровень – 10–13 баллов, низкий уровень – 5–9 балла. Анализ работ позволил выделить следующие особенности:

CC BY

– к высокому уровню развития словаря антонимов детей 6–7 лет с общим недоразвитием речи мы отнесли 1 ребенка (5%). Он легко и быстро устанавливает контакт не только со взрослыми, и со сверстниками, при этом правильно выполняет задания, кроме выделения антонимов из ряда слов. Он точно понимает их лексическое значение и употребляет их в речи.

– к среднему уровню развития словаря антонимов детей 6–7 лет с общим недоразвитием речи мы отнесли 14 детей (70%). Эти дети испытывают небольшие трудности в употреблении слов-антонимов. Большие затруднения возникли в вычленении антонимов из предложения. Остальные задания были выполнены с помощью или при повторной инструкции. Встречались случаи, когда дети не смогли подобрать ни одной из форм «длины», отмечалась замена слов из категории «величины», т. е. «длинный, короткий – большой, маленький». Также наблюдались трудности при подборе антонимов к таким лексико-семантическим группам, как: физические свойства, вместо антонимической пары холод – тепло, дети использовали погода, не холодно, горячо. Также допускали ошибки и при подборе антонимов к внешним качествам.

– к низкому уровню развития словаря антонимов детей 6–7 лет с общим недоразвитием речи мы отнесли 5 детей (25%). В импрессивном словаре недостаточно антонимов, показывали только некоторые картинки. Эти дети часто совершают ошибки в употреблении слов-антонимов, отмечается смешение частей суток «день – ночь». Отмечаются сложности в назывании «высоты», большая часть испытуемых называла правильно только одно слово «высокий», а «низкий» заменялось на «маленький», в единичных случаях оба слова заменялись на слова из категории «величины»: «большой» и «маленький». Также у детей экспериментальной группы встречались ошибки, обусловленные подбором слов с использованием синтагматических связей: «идти – домой», «ссориться – плохо».

У испытуемых с нормальным речевым развитием результаты выполнения задания при исследовании пассивного и активного словаря антонимов значительно выше, чем у ребят с общим недоразвитием речи и время их выполнение меньше. У детей с ОНР III уровня и нормальным речевым развитием выявлены как общие, так и специфические закономерности в усвоении антонимии. Для дошкольников с ОНР III уровня характерны специфические особенности, которые заключается в следующем: трудности выделения существенных дифференциальных семантических признаков, которые лежат в основе противопоставления; в недоразвитии мыслительных операций сравнения и обобщения. Также в несформированности семантических полей внутри лексической системы языка, ограниченности объема словаря всех знаменательных частей речи и в недостаточной активности процесса поиска слов, большем количестве затрачиваемого времени.

Особые трудности возникали с подбором антонимов к прилагательным. Как отмечает Р.Е. Левина, дети с ОНР в основном используют в своей речи качественные прилагательные, которые обозначают непосредственно воспринимаемые признаки предмета – цвет, форма, величина, некоторые свойства предметов (вкус, температура, вес). Притяжательные и

CC BY

относительные прилагательные дети с ОНР используют значительно реже, в основном для обозначения достаточно хорошо знакомых отношений [11, с. 56].

Таким образом, исследование доказало, что уровень развития антонимии детей с ОНР значительно отстает от уровня нормально развивающихся детей. И имеет ряд особенностей при подборе антонимов в различных единицах речи. Результаты исследования импрессивного словаря показывают то, что выполнение диагностических задания испытуемыми были неуверенны и допущены ошибки при соотнесении представленных слов с предметными картинками. Некоторая часть предложенных слов была неизвестна детям, некоторым не хватало слов в их импрессивном словаре. Это свидетельствует о недостаточной дифференциации значений слов внутри семантического поля у дошкольников с ОНР III уровня. Выполнение заданий на подбор антонимов требовало от дошкольников определенной активности при поиске слова с противоположным значением, сформированности в речи и точной системы определенных антонимических рядов. Большое количество ошибок было в заданиях на подбор антонимов, выделение их из ряда слов, также использование антонимов в словосочетаниях и предложениях.

Литература

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. М., 2000. 400 с.

2. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду. М., 1991. 160 с.

3. Бородич А.М. Методика развития речи детей. М., 1981. 256 с.

4. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. СПб., 2004. 144 с.

5. Гацукович Т.М. Использование дидактических игр и лексических упражнений для решения задач словарной работы. https://clck.ru/UnXxV

6. Громова О.Е. Методика формирования начального детского лексикона. М., 2003. 176 с.

7. Детская логопсихология / О.А. Денисова и др. М., 2018. 161 с.

8. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи). М., 1985. 112 с.

9. Иваненко А.П. Словарная работа в детском саду. Запорожье, 1975. 125 с.

10. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). СПб., 1999. 160 с. https://clck.ru/UnY9M

11. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. М., 1968. 367 с.

12. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии). СПб., 2000. 192 с.

12. Лукина Н.А. Использование игровых приемов в коррекционной работе с детьми с ОНР // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2004. №4. С. 38-43.

13. Поваляева М.А. Справочник логопеда. Ростов-н/Д, 2002. 448 с.

© Паторова И.Б., Горчакова А.М., 2021

УДК 37.01

Соловьева В.С.
Научный руководитель: **Дергунова Т.А.,** канд. пед. наук
Нижневартовский государственный университет,
г. Нижневартовск, Россия

ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРОФЕССИЯХ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ТРЕТЬЕГО КЛАССА

Одним из важнейших направлений процесса социализации младшего школьника является его подготовка к эффективному профессиональному самоопределению [2]. В современной школе выстраивается сложная система мер поддержки, направленной на оказание помощи при выборе профессии. Однако наблюдается тенденция к преобладанию мнения, что профориентация в начальной школе всего лишь подготовительный этап.

Ученые выяснили, что основы профессионального самоопределения должны формироваться в период с 2,5 до 12 лет, на стадии конкретно-наглядных представлений о профессиях [5]. Таким образом, основной целью профориентационной работы в начальной школе является расширение кругозора и осведомленности обучающихся о профессиях. При этом технологии профориентации должны быть основаны на личностно-ориентированном подходе, иметь практико-ориентированную направленность для формирования у обучающихся широкого спектра трудовых действий.

Чем больше профессий будет знакомо ребенку и чем шире его представления о мире профессий, тем меньше ошибок он совершит в дальнейшем в процессе формирования собственного профессионального жизненного плана [1].

Известно, что у детей младшего школьного возраста наблюдается наиболее высокий интерес к происходящим вокруг него явлениям жизни. Поэтому, наблюдаемые результаты личностного развития младших школьников делают педагогов сторонниками идеи о важности профессиональной ориентации в начальной школе.

Актуально то, что в процессе профориентационной работы широко используются интерактивные методы обучения, которые способствуют формированию коммуникативных навыков – умения работать в команде, слушать, договариваться, принимать групповые решения, умение самопрезентации. Эти навыки позволяют быть успешными независимо от специфики будущей профессиональной деятельности. Ведь современный специалист должен быть не только хорошим исполнителем узкого набора действий (hardskills), но и организатором своей целенаправленной активности, осуществлять планирование и контроль деятельности, взаимодействовать с коллегами, быть готовым к творческому поиску, владеть навыками саморегуляции, управлять эмоциями (softskills) [4].

Анализ состояния проблемы позволил выявить следующие противоречия:

– между социальной потребностью формирования представлений о различных профессиях у обучающихся третьего класса и недостаточным уровнем его формирования;

CC BY

– между интересом к решению данной проблемы со стороны педагогов и недостаточностью профориентационной работы с обучающимися в урочной деятельности.

Проблема выбора профессии стояла перед подрастающим поколением всегда, а сейчас она становится особенно актуальной в связи с изменениями, происходящими в нашем сообществе. Чтобы обучающийся осознанно сделал свой профессиональный выбор необходимо его познакомить с максимальным количеством профессий, начиная с ближнего окружения[3].

Анализ программ «Окружающий мир», «Литературное чтение» для третьих классов в разрезе формирования представлений о различных профессиях представлен в таблице 1.

Таблица 1

Обзор программ предмета «Окружающий мир», «Литературное чтение» для третьих класса в разрезе формирования представлений о различных профессиях

Учебный предмет	Система развивающего обучения Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова. Автор учебника Матвеева Е.И.	УМК «Школа России». Авторы учебника: Л.Ф.Климанова, В.Г.Горецкий, М.В.Голованова, Л.А.Виноградская, М.В.Бойкина.	УМК «Школа XXI века». Авторы учебника: Ефросинина Л.А., Оморокова М.И.
Литературное чтение	Сказка о тумане, автор Н.К.Абрамцева – лесник; Некрасивая елка, автор Е.Пермяк – переплетчик; Мой знакомый бегемот, автор Ю.Я.Яковлев – дрессировщик; Кузнечики, автор М.Петровых – кузнец; Радуга, автор Р.Гийо – ткач; Почтовая история, автор Ю.Н.Кушак – летчик; – почтальон; Ванька, автор А.П.Чехов – сапожник.	Акула, автор Л.Н.Толстой – капитан; – матрос; Растрепанный воробей, автор К.Паустовский. – кузнец; – дирижер; Слон, автор А.Куприн – доктор; Собирай по ягодке – наберешь кузовок, автор Б.Шергин. – художник; – маляр; Еще мама, автор А.Платонов – учитель; Проговорился, автор Ю.Ермолаев – дрессировщик.	Сказка о царе Султане, автор А.С.Пушкин – ткачиха; – повар; Прыжок, автор Л.Н.Толстой – моряк; – капитан; Ванька, автор А.П.Чехов – сапожник; Приемыш, автор Д.Н.Мамин-Сибиряк – лесник; Урок родного языка, автор С.Я.Маршак – учитель; Камилл и учитель, автор Л.Пантелеев - учитель; Тимур и его команда, автор А.Гайдар – военный.
Окружающий мир	Система развивающего обучения Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова. Автор учебника Чудинова Е.В.	УМК «Школа России». Авторы учебника: Плешаков А.А., Крючкова Е.А.	УМК «Школа XXI века». Авторы учебника: Виноградова Н.Ф., Калинова Г.С.
	Волшебный клубочек. – писатель; – моряк; Безопасные маршруты. – шофер; – полицейский;	Что такое лишайники. – ученый; Богатства, отданные людям. – педагог; Что же изучает наука	Где и когда ты живешь. – космонавт; Бактерии – художник; Животные – биолог.

CC BY

	Прогноз погоды. – синоптик; – летчик; – фермер; – метеоролог; – радист; – механик; Виды горных пород. – ученый; Подарки из недр Земли. – шахтер; Правильное питание. – врач;	экология? – эколог; Тайна растений. – повар; Надежная защита организма. – врач; Огонь, вода, газ. – водопроводчик; – пожарный; – диспетчер; Дорожные знаки. – водитель; Кто нас защищает. – солдат; – офицер; Природные богатства и труд людей – основа экономики. – архитектор; – инженер; – банкир; – шахтер; – сталевар; – парикмахер; Как добывают полезные ископаемые. – геолог; Растениеводство. – хлебороб; – овощевод; – садовод; – хлопкороб; Животноводство. – животновод; Что такое деньги. – сапожник; – портной; – гончар; Семейный бюджет. – предприниматель; – писатель; Незабываемое путешествие. – художник.	
Список профессий	Система развивающего обучения Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова.	УМК «Школа России».	УМК «Школа XXI века».
	писатель моряк шофер полицейский синоптик летчик фермер метеоролог радист	ученый педагог эколог повар врач водопроводчик пожарный диспетчер водитель	ткачиха повар моряк капитан сапожник; лесник учитель военный космонавт

CC BY

	механик ученый шахтер врач лесник переплетчик дрессировщик кузнец ткач почтальон сапожник	солдат офицер архитектор инженер банкир шахтер сталевар парикмахер геолог хлебороб овощевод садовод хлопкороб животновод сапожник портной гончар предприниматель писатель художник капитан матрос кузнец дирижер доктор художник маляр учитель дрессировщик	художник биолог

В связи с этим была поставлена цель – на основе теоретико – экспериментального исследования определить исходный уровень формирования представлений о различных профессиях у третьеклассников. Задачами исследования являются:

1. Определить критерии, показатели и подобрать диагностический материал для определения уровня формирования представлений о различных профессиях у третьеклассников.

2. Выявить уровни формирования представлений о различных профессиях у третьеклассников

С целью выявления исходного уровня сформированности представлений о профессиях у обучающихся третьего класса была проведена экспериментальная работа на базе МБОУ «СШ № 15» города Нижневартовска. В исследовании принимали участие обучающиеся третьего класса, в количестве 26 человек и в возрасте 9–10 лет.

На основе анализа работ С.Н.Чистяковой были определены три критерия сформированности представлений: когнитивный, мотивационно – ценностный, деятельностный [6].

На основе критериев были выделены следующие уровни сформированности представлений о различных профессиях у третьеклассников. Уровни представлены в таблице 3.

CC BY

Таблица 2

Критерии, показатели и методики измерения уровня формирования представлений о различных профессиях у третьеклассников

Критерии	Показатели	Методики
Когнитивный	Знание о труде людей и мире профессий. Знания о предметах труда профессий.	Анкета «Знаешь ли ты профессии?» (Е.А. Доренбуш) Тест «Предметы труда»
Мотивационный	Сфера предпочтений. Учебная мотивация.	Методика «Три желания». Авторы А.М.Прихожан, Н.Н. Толстых.
Деятельностный	Положительное отношение к труду, выполнение трудовых поручений. Готовность обучающегося к профессиональному самоопределению.	Лист наблюдения для учителя. Лист наблюдения для родителей по выявлению отношения к труду третьеклассника.

Таблица 3

Уровни сформированности представлений о различных профессиях у третьеклассников

Уровень	Характеристика уровня
Высокий уровень	Характеризуется: – наличием обширных представлений о профессиях, принадлежащих к различным типам (человек-человек, человек-техника, человек-природа, человек-знаковая система, человек-художественный образ); – пониманием значения труда в жизни человека; – знанием профессионально важных качеств, необходимых человеку той или ной профессии; – наличием самостоятельного и активного стремления изучать мир профессий; – желанием иметь в будущем социально значимую профессию; – стремлением к социально ценностной деятельности, которая является внутренним убеждением школьника, самостоятельно преодолевающего трудности, возникающие при выполнении поручений, помогающего сверстникам, активно участвующего в коллективной деятельности, предлагающего и реализующего интересные творческие идеи; – наличием дисциплинированности обучающегося и его ответственности в учебной и трудовой деятельности.
Средний уровень	Характеризуется: – наличием представлений о профессиях ближайшего производственного окружения; – проявлением некоторых затруднений при объяснении значения труда в жизни человека; – знанием отдельных профессионально значимых качеств той или иной профессии; – эпизодическим стремлением изучать мир профессий; – желанием иметь престижную профессию; – проявлением стремления к социально ценностной деятельности при наличии примера сверстников или взрослых; – участием в коллективной деятельности на «вторых» ролях; – проявлением дисциплинированности и ответственности в учебной и трудовой деятельности только при наличии контроля взрослых.
Низкий уровень	Характеризуется: – наличием представлений об отдельных профессиях; – непониманием значения труда в жизни человека; – проявлением затруднения при назывании качеств личности, необходимых в труде; – отсутствием стремления изучать мир профессий; – необходимостью получать материальное благо и положение от будущей профессии; – отсутствием стремления обучающихся к социально значимой деятельности;

CC BY

Уровень	Характеристика уровня
	– отсутствием стремления к преодолению затруднений при выполнении трудовых поручений; – проявлением избегания участия в коллективной деятельности; – проявлением недисциплинированности и безответственности в трудовой и учебной деятельности

Диагностика уровня формирования представлений о различных профессиях проводилась по трем методикам. Анкета «Знаешь ли ты профессии?» (Е.А. Доренбуш), тест «Предметы труда», методика «Три желания». Наблюдений учителя и родителей.

В результате изучения исходного уровня сформированности представлений о различных профессиях у обучающихся третьего класса были получены следующие результаты: высокий уровень показали 11 обучающихся (44%), средний уровень показали 10 обучающихся (42,5%), низкий уровень показали 4 обучающихся (16%).

Проведя исследование и проанализировав результаты трех диагностических методик, мы пришли к выводу, что у обучающихся третьего класса преобладает высокий уровень сформированности представлений о различных профессиях (рис.).

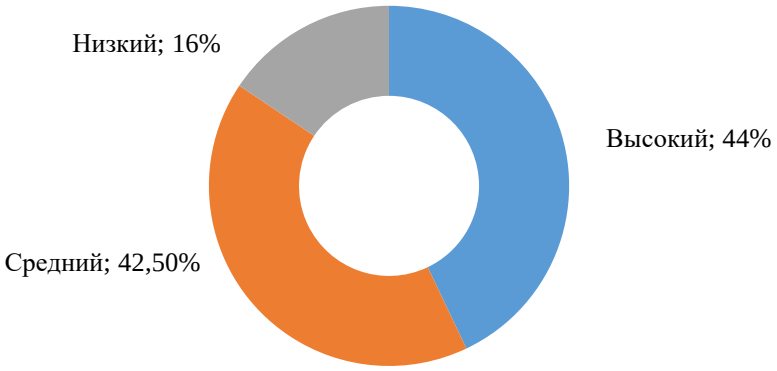


Рис. Исходный уровень сформированности представлений
о различных профессиях у обучающихся третьего класса

Таким образом, в результате проведенного исследования можно сделать вывод, что у большинства обучающихся третьего класса высокий и средний уровень сформированности представлений о различных профессиях. Анализ констатирующего этапа показал, что необходимо ввести в работу индивидуальный маршрут для учеников, чей результат соответствует низкому уровню

Литература

1. Акимова М.К. Диагностика умственного развития детей. СПб., 2006. 71 с.

2. Бородин В.А., Прокопьева З.И. Руководство профессиональной ориентацией в школе. Минск, 1993. 95 с.

3. Вершинин С.И. Сравнение профессиональных интересов учащихся с требованиями профессий. Школа и производство. 1996. №3. С. 90-93.

4. Дейстер И.В. Все работы хороши – все профессии важны: семейная сценка. Последний звонок. 2008. №12. С. 2-3.

CC BY

5. Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» // Приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 26.08.2010г. №761 н. https://clck.ru/UnYXq

6. Чистякова С.Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников. М., 2005. 128 с.

© Паторова И.Б., Горчакова А.М., 2021

УДК 373

Черных Я.В.
Научный руководитель: **Зобнина Г.А.,** канд. пед. наук
Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара, Россия

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ КАК ОСНОВООБРАЗУЮЩИЙ ЭЛЕМЕНТ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Школа как важнейший социальный институт отражает состояние и тенденции развития общества и определенным образом оказывает на него влияние. В свою очередь, изменения в системе общественных отношений активно воздействуют на образование, требуют от него мобильности и адекватного ответа на задачи нового исторического этапа. Обновление целого ряда нормативно-правовых актов Правительства и Министерства просвещения РФ обеспечивает соответствие системы образования потребностями развития России в XXI веке.

В контурах современного общества образованность и интеллект все больше относятся к разряду национальных ценностей. Духовное здоровье человека, разносторонность его развития, широта и гибкость профессиональной подготовки, стремление к творчеству, умение решать нестандартные задачи превращаются в важнейший фактор прогресса страны. В современных социально-экономических условиях обновление общеобразовательной школы становится необходимым для достижения нового качества основного общего образования.

Одной из ключевых задач национального проекта «Образование» является воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций.

Согласно Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, духовно-нравственное развитие личности – это осуществляемое в процессе социализации последовательное расширение и укрепление ценностно-смысловой сферы личности, формирование способности человека оценивать и сознательно выстраивать на основе традиционных моральных норм и нравственных идеалов отношение к себе, другим людям, обществу, государству, Отечеству, миру в целом [4].

Следуя вышеуказанным определениям, отметим, что «личность» является базовым понятием в сущности образования. В чем цель личности? В педагогической науке «цель» имеет много синонимов – предназначение, смысл, миссия. Обучаясь в школе, человек стремиться к своей цели, ищет свое предназначение, свою миссию в окружающем его обществе. Добиться цели обучающемуся помогают различные формы взаимодействия с окружающей действительностью, в том числе, профессиональная ориентация. Чем больше человек познает мир, тем больше пытается найти свое место в нем и смысл своего существования.

CC BY

В качестве примера, уже зарекомендовавшей себя профориентации, приведем проект «Билет в будущее», который входит в паспорт федерального проекта «Успех каждого ребенка». «Билет в будущее» предусматривает использование технологии профессиональной пробы, когда обучающиеся под руководством наставника не только знакомятся с интересующей их компетенцией, но и выполняют задания реальной профессиональной деятельности. Участие в мероприятиях проекта реально помогает обучающимся 6–11 классов выбирать профессию и траекторию своего дальнейшего развития, и осознанно принимать решения [8].

Другим значимым мероприятием социализации школьников является реализация Всероссийской программы по развитию системы ранней профориентации в России «Zасобой». Программа направлена на оказание содействия молодежи в выборе профессии, а также информационную и методическую поддержку лиц, занимающихся профориентационной деятельностью [2].

Вместе с тем, педагогические исследования подтверждают, что выпускники школ не готовы к выбору своего дальнейшего жизненного пути. Более 70% школьников страдают неосознанной некомпетентностью. Это состояние, когда человек не представляет, чем можно заниматься в будущем, и не считает нужным выбирать профессию. «Школьники относятся к работе как к обязанности. Раз ее нельзя избежать, то пусть она хотя бы не слишком тяготит. Современные школьники не считают карьеру той сферой, где они могут реализовать свои личностные качества» [9].

Таким образом, проблема заключается в том, что у обучающихся старших классов понижена осознанность того, что школа является прекрасным инструментом для формирования траектории своего дальнейшего жизненного пути. Школьники считают, что их учат «ненужным» для их жизни предметам, что они получают много лишней информации. Отчасти это происходит из-за того, что педагогами недостаточно раскрываются связи всех этих предметов в жизни и недостаточно мотивируется необходимость изучения данных предметов. То есть, у школьников недостаточно развиты мотивация и осознанность (не только внешне воспринимаемая, но и внутренняя самостоятельно вырабатываемая). Учителя «списывают» мотивацию и формирование осознанности у обучающихся на то, что продукт «осознанность» формируется сам «так или иначе» у школьников и не требует специально выделенной на это работы. Но именно это и является источником проблем в самоопределении школьников.

Причины такого положения нам видятся в традиционной форме обучения, когда со школьной скамьи ученику внушалось, что ему требуется получить одно образование, выбрать одну профессию, найти одно дело жизни и удовлетвориться лишь этим. Аристотель учился медицине, прежде чем стал философом. Бенджамин Франклин изобрел громоотвод и бифокальные очки вдобавок к карьере политика. Леонардо да Винчи, самый известный энциклопедист всех времен, был талантливым художником, изобретателем и математиком. И сейчас таких людей становится больше.

CC BY

В настоящее время в сфере образования все чаще актуализируется парадигма развития универсального человека – мультипотенциала, такого человека, чьи интеллектуальные способности, интересы и деятельность не ограничены одной областью знаний и единственной областью их применения. По мнению ученых, такие индивиды способны добиться практических результатов в различных сферах деятельности.

Один из известных полиматов, Эмили Вапник утверждает, что универсальные люди отличаются несколькими особенностями:

– они способны синтезировать несколько идей, создавая из этого нечто новое;

– они быстро обучаются, погружаясь «с головой» в новую сферу;

– они быстро адаптируются и приспосабливаются, что особенно ценится в современном мире [1].

В своей книге «Мультипотенциалы» Эмили приводит многочисленные примеры о людях, которые могут жить среди нас. Они являются полиматами, которые синтезируют в своей основной профессии совершенно разные специальности – скрипичное мастерство и психологию, картографию и дизайн, ботанику и искусство, и многие другие. Ученые считают, что изначально все люди рождаются полиматами, следовательно, их развитие посильная задача для учителей.

По-нашему мнению, образовательная среда школы вполне может быть комфортна для формирования вышеперечисленных компетенций универсального человека. В современном мире все больше и больше приобретает роль наставничества в работе учителя. Учитель первостепенно – наставник личности. Именно эта роль учителя известна испокон веков и будет таковой в будущем. Реализовать роль наставника в дальнейшем самоопределении обучающихся в большей степени помогают программы дополнительного образования и внеурочной деятельности. Наиболее известными и часто используемыми в образовательной среде считаются программы «Путь к профессии», «Мой выбор», «Город мастеров», «Vivat Academia, Vivant professores!» и некоторые другие. Проведем краткий обзор упомянутых программ.

Программа профессиональной ориентации старшеклассников «Путь к профессии» состоит из 3 разделов: «Стратегия выбора профессии», «Способности и профессиональный выбор», «Планирование профессионального пути». Отметим, что в течение курса школьники знакомятся с основными понятиями «личность», «самоопределение», «цель труда» и детализируют их. В каждом разделе проходят различные тестирования, рассматривая свои возможности и склонности с разных ракурсов – психологические и другие особенности. Важным этапом, по нашему мнению, в программе является составление плана профессионального самоопределения, поскольку школьник может продолжить работать с планом, корректируя и понимая, что ему нужно [3].

Целевая программа по профориентации «Мой выбор» отличается тем, что для повышения эффективности системы профориентации охватывает обучающихся с 1 по 11-й класс. В содержании программы предусмотрены различные задания, в соответствии с возрастными особенностями школьников [7].

CC BY

Во всероссийском учебно-тренировочном центре профессионального мастерства успешно реализуется авторская профориентационная программа «Город мастеров». В программу включены адаптированные образовательные модули, направленные на выявление индивидуальных предрасположенностей и способностей к различным видам профессиональной деятельности, профессиональную ориентацию по наиболее востребованным рабочим и инженерным профессиям, профессиональные пробы по направлениям: «Строительство», «Транспорт», «Информационные технологии», «Сервис и дизайн», «Промышленность» и «Профессии будущего» [10].

Профориентационная программа «Vivat Academia, Vivant professores!» предлагает интересную форму проведения – личную беседу с профессиональным психологом, результатом которой является подробный отчет в виде анализа личностных качеств человека и соответствия личностных качеств выбранной профессии. Также предлагаются рекомендации по построению карьеры и выбору круга предпочтительных профессий [5].

Вместе с тем, анализ программ показал, что профориентационная работа школ и вузов направлена в основном на обучающихся 9–11 классов. При этом упускается процесс формирования осознанности на протяжении предыдущих классов (в начальной и средней школе), что школа – трамплин будущей жизни, если правильно обработать полученные знания на пользу своего самоопределения. Потеря осознанности на начальном этапе обучения ставит школьников 9 и 11 классов в неудобное положение – им нужно выбирать «здесь и сейчас», когда до этого, нужно было лишь выполнять задания контрольных и проверочных работ. Они не понимают, не «улавливают» причинно-следственной связи – что апробация всех школьных предметов на этапе школьного образования и есть путь к успешному выбору своего предназначения.

В условиях организации внеурочной деятельности основы творческого освоения профессий происходят путем игровой деятельности, разработки проектов, применения кейс-технологий, различных квестов и социально-культурных мероприятий, посвященных разным профессиям. Перечисленные формы и мероприятия в программах носят зачастую разрозненный характер и не дают должного воспитательного результата. Кроме того, вышеперечисленные программы предлагают узкую специализацию для школьников – рассматривается несколько определенных типов профессий, не говорится о возможностях синтеза различных способностей (что является проблемным фактором в поиске профессии для универсальных людей, которые обладают совершенно непересекающимися интересами) в новых профессиях.

Обращаясь к идее воспитания и развития универсального человека, мы считаем целесообразным создание нового курса, предмета, как дополнительного инструмента для мотивации обучающихся к осознанному выбору жизненного пути, начиная с начальных классов.

С этой целью нами разработана рабочая программа по развитию универсального человека на основе процессов личностного и профессионального самоопределения для обучающихся 4 класса «Моя стратегия будущего». Актуальность данной программы

CC BY

внеурочной деятельности ориентируется на потребности современной школы, определяется поиском инновационных методов и приемов, формирующих основные направления профессиональной ориентации младших школьников.

Цель программы – развитие разносторонней личности, обладающей способностью учиться, осознающего важность образования во всех человеческих сферах деятельности и самообразования для жизни и деятельности, способного применять полученные знания на практике и ориентирующегося в мире профессий. Задачи программы:

– знакомство обучающихся с различными сферами человеческой деятельности;

– формирование осознанности к значимости всех сфер деятельности и мотивации деятельности в них;

– выявление талантов и способностей обучающихся в разнообразных сферах человеческой деятельности;

– формирование социокультурной компетентности личности в контексте изучения категорий профессиональной направленности.

Программа состоит из трех разделов. В первом и втором разделах обучающиеся знакомятся со сферами человеческой деятельности, апробируют свои возможности в предложенных формах и выбирают сферу деятельности, которую будут представлять в виде проекта на фестивале, предусмотренном в третьем разделе.

В программе представлены ведущие сферы деятельности человека: Наука, Искусство, Экология, Экономика, Медицина, Спорт, Педагогика, Управление.

Знакомство с каждой сферой происходит посредством изучения возможностей, определенных ведущих информационных сервисов этой области человеческого знания. Такая деятельность позволяет обучающимся не только систематизировать знания, но и апробировать свои способности в предложенной сфере. Внеурочные занятия по каждой сфере проводятся во взаимодействии с учителями-предметниками, психологами, педагогами дополнительного образования и экспертами. Взаимодействие с экспертами является эффективным инструментов мотивации к деятельности в определенной сфере и осознанности необходимости присутствия этой сферы в жизни обучающихся.

Отметим, что возраст обучающегося начальной школы отличается тем, что в этот период закладываются основы будущего характера и собственно основание всей будущей жизни. В 10–11 лет заканчивается формирование основных новообразований младшего школьного возраста, то есть заканчивается строительство фундаментальных характеристик ребенка, на основе которых будет продолжено развитие в подростковом возрасте. В этот возрастной период происходит первичное осознание потребности в саморазвитии. То есть младший школьник уже способен осознать противоречия между его реальным «Я» и идеальным, между способностями и возможностями, между «могу» и «хочу», соответственно понять некоторые аспекты внутреннего источника своей активности [6].

Сопровождение программы реализуется в виде блога на платформе Blogger.com. В блоге размещаются интересные ресурсы от учителя для обучающихся, продукты

CC BY

деятельности обучающихся после занятий, отчеты (фото или видео) после прошедших занятий. Также для контроля изучения тем и работы над проектом выбрана доска Trello.

На первом занятии обучающиеся смотрят и обсуждают различные мотивационные ролики о судьбе и предназначении человека. Также в этой работе используются видеоролики об итогах прошедшего года в событиях, которые происходили с людьми всей планеты. Учитель активно мотивирует к поиску и выбору того, что нравится и увлекает в жизни обучающихся, акцентируя внимание, что школа является местом, в котором обучающийся может апробировать все свои возможности и изучить каждую сферу деятельности человека, чтобы выбрать то, чем он будет заниматься всю жизнь. Затем учитель совместно с психологом проводят тестирование на разных электронных платформах. Тестирование проводится на первом занятии, чтобы обучающийся уже начал задумываться и анализировать, какие сферы ему ближе, для будущего детализированного изучения этой области на соответствующем занятии и апробирования возможностей других сфер, с которыми обучающийся пока не знаком. Общая беседа о результатах в конце первого занятия и создание личного икигая (яп. «смысл жизни») для каждого обучающегося поможет в стратегическом планировании своей деятельности в программе «Моя стратегия будущего», и в основной учебе, и в собственной жизни.

Кроме того, вся программа «Моя стратегия будущего» построена с учетом деятельностного подхода в обучении, ставя своими ориентирами в обучении универсальные учебные действия. Деятельность в рамках программы внеурочной деятельности «Моя стратегия будущего» призвана обеспечить:

– формирование жизненного самоопределения и стремления к профессиональной ориентации;

– формирование психологических условий развития общения и кооперации сотрудничества;

– развитие ценностно-смысловой сферы личности и духовно-нравственных установок на основе общечеловеческих принципов нравственности и гуманизма;

– развитие умения учиться как первого шага к самообразованию и самовоспитанию;

– развитие смыслообразования обучающегося на основе самостоятельности, инициативы и ответственности личности как условия ее самоактуализации.

Планируемые результаты в рамках программы проектируются следующие:

Регулятивные УУД: обучающиеся:

– познакомятся с правилами работы в различных технологиях;

– получат опыт планирования своей деятельности в различных ресурсах;

– получат опыт планирования своей деятельности по выполнению конкретного задания.

Коммуникативные УУД: обучающиеся:

– получат опыт конструктивного полилога в различных ситуациях;

– сформируют собственного отношения к понятиям различных сфер человеческой деятельности.

CC BY

Познавательные УУД: обучающиеся:

– получат научные представлений о каждой сфере человеческой деятельности;

– получат опыт смыслового восприятия художественных и научных фильмов;

– получат опыт выполнения логических операций в работе с информацией.

Кроме того, формирование и развитие компетентности в области использования современных информационно-коммуникационных технологий позволить обучающимся:

– познакомиться с новыми web-сервисами для образования;

– приобрести навыки ввода информации в компьютер с использованием различных средств; навыки обработки и поиска информации; навыки создания, представления и передачи сообщений; планирования и организации своей деятельности.

В содержание программы включены такие направления (темы), как Наука, Искусство, Экология, Экономика, Медицина, Спорт, Педагогика, Управление и другие. Содержание программы может варьироваться. Но мы должны помнить первостепенные смыслы: учитель – наставник, а обучающийся – будущий универсальный и современный человек, где одно невозможно без другого.

Таким образом, проблема формирования и развития мотивации и осознанности значимости школьного обучения у обучающихся может быть решена в рамках нового предмета (курса) или программы внеурочной деятельности. Нами представлен фрагмент программы внеурочной деятельности, направленной на развитие универсального человека на основе процессов личностного и профессионального самоопределения. Программа внеурочной деятельности «Моя стратегия будущего» поможет каждому школьнику повысить уровень осознанности процесса обучения, построить стратегию своей жизни в будущем. Программа вполне может быть конкурентоспособной в профессиональной ориентации обучающихся начальных и средних классов.

В современном мире обилие информационного пространства сбивает школьников с понимания и осознанности концепции школьного обучения. Профессиональная ориентация является основообразующим элементом современной школы. Предложенная программа внеурочной деятельности по профориентации способствует достижению личностных и метапредметных результатов обучающихся, их всестороннему развитию и самоопределению.

Литература

1. Вапник Э. Мультипотенциалы. Руководство для тех, кто уже вырос, но так и не решил, кем хочет стать. М., 2019. 105 с.

2. Всероссийская программа по развитию профориентации «Zacобой» / Министерство труда и социальной защиты Российской Федерации. https://clck.ru/UnYfZ

3. Глухова М.Н., Черненко Н.М. Программа профессиональной ориентации старшеклассников «Путь к профессии» // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». https://clck.ru/UnYgt

4. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. 4-е изд. М., 2014. 23 с.

CC BY

5. Концепция профориентационной программы «Vivat Academia, Vivant professores!» / Гуманитарный Колледж РГГУ. https://clck.ru/UnYpC

6. Лебедева С.А. Профессиональное самоопределение, как структурный элемент социально-коммуникативного развития старших дошкольников и младших школьников в свете требований ФГОС НОО. https://clck.ru/UnYqy

7. Полижина О.В. Программа по профориентации школьников «Мой выбор» / Образовательная социальная сеть nsportal. https://clck.ru/UnYsZ

8. Проект по ранней профессиональной ориентации учащихся 6–11-х классов общеобразовательных организаций «Билет в будущее». Министерство просвещения Российской Федерации. https://clck.ru/REVWs

9. 5 проблем, с которым сталкиваются современные школьники при выборе профессии // Вести образования. https://clck.ru/UnYvY

10. Профориентационные программы Всероссийского учебно-тренировочного центра профессионального мастерства / Всероссийский детский центр «Смена». https://clck.ru/UnYwR

© Черных Я.В., Зобнина Г.А., 2021

УДК 372.881.111.1

Иванова К.А.
Научный руководитель: **Савельева Е.Б.,** канд. филол. наук
Государственный гуманитарно-технологический университет, г.о. Орехово-Зуево, Россия

ТЕХНОЛОГИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕСПЛОШНОГО ТЕКСТА КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЯ РАБОТАТЬ С ИНФОРМАЦИЕЙ

Современный мир не стоит на месте и в свою очередь образование. Каждое образовательное учреждение стремится к высоким стандартам, появляются усовершенствованные методы, технологии и приемы обучения. Как для учеников, так и для учителя важно, когда урок наполнен интересным материалом, которые легко выполнить и запомнить.

Овладение обучающимися различным видам универсальных учебных действий, в том числе познавательных, происходит в процессе изучения разных учебных дисциплин, что, в конечном счете, ведет к формированию способности успешно усваивать новые знания, овладевать предметными и общими умениями, включая самостоятельную организацию образовательного процесса, то есть умения учиться [3]. Отметим, что к познавательным умениям относится и умение младшего школьника работать с информацией, в том числе с текстами, позволяющее формировать идеального мыслящего читателя, использующего обобщенные способы освоения предметного содержания, что дает им возможность применять их в нестандартных жизненных ситуациях.

Цель, которую преследуют педагогические инновации в образовании, является социализация человека в постоянно меняющемся мире. Инновационные технологии – это инструмент, который может построить новую образовательную систему. Образование должно развивать механизмы инновационной деятельности, находить пути решения проблем творчески, превращать нестандартное мышление в норму и форму человеческого существования.

Используя в своей работе инновационную составляющую, педагог может изменить учебную деятельность учащегося по сравнению с традиционной системой.

Самостоятельное нахождение и ориентирование в информации, творческое мышление, выходящие за рамки шаблонов, раскрытие природных способностей детей, используя новейшие достижения педагогической и методической наук – все это цель образовательной инновационной деятельности. Каждый раз, внедряя и проверяя новые еще неизвестные практики: дидактические и воспитательные программы, мы сможем преодолеть кризисные моменты системы образования.

К новым методическим возможностям можно отнести использование несплошных текстов в процессе изучения иностранного языка.

CC BY

Несплошные тексты – это тексты, в которых информация предъявляется невербальным или не только вербальным способом. К несплошным текстам относят: графики, диаграммы, схемы (кластеры), таблицы, географические карты; различные планы (помещения, местности, сооружения); входные билеты, расписание движения транспорта, карты сайтов, рекламные постеры, обложки журналов и т. д. [2, с. 55-58.]

Данная классификация текстов разработана составителями тестовых заданий для международного исследования PISA (Programme for International Student Assessment) [5].

Результаты этого исследования свидетельствуют о том, что российские учащиеся показали неготовность работать с несплошными текстами. Показатели России в международном рейтинге стран, ученики которых проходили тестирование PISA, из года в год остаются невысокими.

Обычно преподаватель на уроке родного или иностранного языка использует так называемые сплошные (традиционные) тексты разных типов и стилей речи, под которыми понимаются лингвистические определения текста [4]. Но в жизни человеку часто приходится сталкиваться именно с несплошными текстами.

Из них нужно уметь извлекать необходимую информацию. Современный мир заполнен несплошными текстами: билборды (щит большого размера), рекламные щиты, приглашения на презентации, билеты, квитанции – можно продолжать бесконечно. Возникает необходимость научить студентов работать с подобными текстами, чтобы они могли свободно ориентироваться в современном языковом пространстве. Работа с несплошными текстами помогает формировать коммуникативную личность, развивает у учащихся такие умения, которые в дальнейшем используются в жизни. Поэтому можно утверждать, что работа с несплошными текстами на уроках иностранного языка реализует коммуникативно-деятельностный подход: текст является коммуникативной единицей, способной организовать дальнейшую деятельность ученика. Способности к ней формируются лишь тогда, когда они не пассивно усваивают новое знание, а включены в самостоятельную учебно-познавательную деятельность. Кроме того, обучающиеся не любят работать со сплошными текстами большого объема, поэтому, если научить их эффективно извлекать информацию из несплошных текстов, это улучшит их навыки чтения и письма, а значит, повысит качество письменных работ [2].

В методике изучения английскому языку описано использование таблиц как вида несплошного текста и как средств наглядности, способов классификации информации и так далее [2]. Но оказалось, что есть и другие достоинства работы с таблицами на уроке. Для учащихся таблицы более привлекательны среди других несплошных текстов из-за их лаконичности, структурированности, четкого порядка, сопоставимости и дробности, поэтому их легче анализировать, и с другой стороны – в них удобно представить какую-либо информацию. Тем не менее, при заполнении таблиц учащиеся имеют проблемы с изложением материала в соответствии со структурой таблицы: несоблюдение логики использования языковых единиц, нарушение грамматических структур, несоблюдение орфографических правил, пунктуации и т. д.

CC BY

В отличие от других видов несплошных текстов (графики, диаграммы, мнемонические изображение и пр.) таблицы могут иметь визуализированные данные, представленные не только числами, но и небольшими текстами. Грамотность написания таких текстов может начинаться с простого заполнения таблицы на уровне слова.

Заполнение таблиц может служить основой выполнения заданий, связанных с созданием сплошного текста. Так как многие учащиеся, изучающие, например, второй язык, испытывают трудности в использовании различных языковых единиц, то предварительное заполнение таблиц в парах или группах позволяет подготовить материал для использования в речи.

Во избежание путаницы в определениях текстового и внетекстового материала и сочетания считается целесообразным и корректным воспользоваться терминологией, принятой в Международном исследовании знаний учащихся PISA.

Опираясь на определение, взятое за основу в международном исследовании PISA, под понятием «текст» мы понимаем все печатные тексты, в которых использованы естественный язык, то есть те графические символы можно написать и прочитать. Такой текст может быть словесным (текст в общепринятом понимании) или содержать статические визуальные изображения в виде рисунков, таблиц, схем и тому подобное. В зависимости от наличия или отсутствии визуальных изображений, тексты делятся на сплошные, не содержат таких изображений, и несплошные, содержащие рисунки, таблицы, схемы тому подобное.

К несплошным текстам относятся и самостоятельно представлены рисунки, таблицы, схемы, которые не содержат дополнительных словесных объяснений к ним. Такое деление текстов на сплошные и несплошные, по нашему мнению, учитывает все типы текстов, с которыми человек может столкнуться в повседневной жизни.

К несплошным текстам упражнений относятся: упражнения-таблицы, упражнения-схемы и упражнения-рисунки.

Большинство упражнений-таблиц требуют от учащихся умения заполнить таблицы, используя сведения из прочитанных текстов.

Интересны упражнения-таблицы, которые предусматривают сформированность у учащихся умение прочитать таблицу и применить полученные из нее сведения на практике.

Упражнения-схемы в основном касаются умения составить предложение или текст по предложенной схеме.

При составлении заданий на читательскую грамотность, учителю важно ответить самому на следующие вопросы: какую цель он преследует, какой уровень понимания текста закрепляет или проверяет. От этого зависит вид заданий, их содержание, уровень сложности, степень самостоятельности учащихся при выполнении заданий, форма работы.

В практике обучения иностранному языку используется комбинирование различных видов наглядности.

В таблицах по иностранным языкам языковой материал сочетается с изобразительным. Они не только обобщают, систематизируют грамматический материал, иллюстрируют

CC BY

словообразование или образование временных форм, но и облегчают использование конкретного материала в речи.

В настоящее время в школах используются следующие виды таблиц: лексические таблицы по развитию речи на уроках иностранного языка, таблицы по грамматике иностранных языков для начального, среднего и старшего этапов обучения.

Тематика таблиц по грамматике иностранных языков в основном соответствует программе. К примеру, таблицы по грамматике английского языка демонстрируют наиболее характерные случаи употребления грамматических явлений в речи. В таблицах широко используются рисунки, которые иллюстрируют трудные случаи образования грамматических форм (например, вопросительной формы).

Систематическое использование таблицы для мониторинга достижений позволяет учащимся индивидуально анализировать и оценивать свою деятельность в области улучшения и развития навыков письменной речи, а иногда их полезно использовать и для анализа устных монологов. Такие таблицы можно составить с учащимися для отслеживания индивидуальных результатов (тогда таблица становится более детальной и более конкретной), что дает возможность выстраивать индивидуальную траекторию обучения. При этом необходимым условием является наличие точных и детальных дескрипторов по достижению критериев для цветового / знакового обозначения достигнутых/недостигнутых / находящихся в процессе результатов.

Таким образом, выявлено, что учащиеся могут не только оценивать свою деятельность, но и планировать свое дальнейшее обучение в зависимости от поставленных задач.

Можно дать следующие рекомендации для педагогов:

– Использовать таблицы для мониторинга достижений учащихся как средство улучшения исследовательских навыков.

– В работе с таблицами учителям (при составлении) и учащимся (при заполнении, составлении) обязательно обращать внимание на инструкции к заполнению, на содержание строк и столбцов.

– Обращать внимание учащихся на заданную информацию в таблице для сопоставления и создания своей информации, что позволяет развивать исследовательские навыки.

– Синтезировать и трансформировать содержание разнообразных форм таблиц в зависимости от цели обучения, рекомендуемых для изучения различных языков, при изучении языка как второго, что способствует пониманию требований к различным видам текстов.

В последнее время остро стоит проблема функциональной грамотности учащихся. Исследования PISA выявляют проблемы, связанные с пониманием текста различных видов, в том числе и несплошных [5]. В нашей практике преподавания также выявилась сложность работы с несплошными текстами у учащихся, которые изучают английский язык.

По английскому языку работа с графиками, таблицами, диаграммами начинается в 9 классе, несмотря на то, что учащиеся работают с организационными несплошными текстами

CC BY

с 7 класса [2]. Таким образом, учащиеся выполняют работу интуитивно, а не основываясь на правилах и требованиях.

Данное несоответствие в программах отражается на качестве анализа несплошных тестов и приводит к тому, что учителя редко и неэффективно используют несплошные тексты, что в конечном итоге приводит к тому, что школьники не умеют их использовать как средства получения информации.

Мы предположили, что работу с несплошными текстами лучше всего начинать с 6 класса, используя различные стратегии считывания и анализа информации.

Если взять за основу требования, необходимые для сдачи теста PISA, то для анализа несплошного текста необходимы следующие навыки:

– сформулировать основную мысль;

– определить основные составляющие графика, таблицы и других текстов (структура);

– определять назначение графика, карты или рисунка;

– устанавливать соответствия между частями текста;

– оценивать не только содержание, но и форму;

– оценивать назначение текста, качество его исполнения и другие [3, с. 29].

Для разграничения собственно текстового материала и внетекстового материала в сочетании с текстовым необходимо ввести другое понятие, которого на данный момент не существует.

Итак, в вопросе достижения качества обучения школьников каждому педагогу необходима такая четкая организация образовательного процесса по достижению результативности каждого учебного действия, которая позволила бы ребенку становиться не только идеально читающим, но и понимающим то, что он читает. Именно такая работа с информацией, направленная на развитие умения ее преобразовывать и обобщать, позволяют систематизировать знания детей, повышать успеваемость, учить их мыслить.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М-во образования и науки РФ. М., 2010. 31 с.

2. Бунеева Е.В., Чиндилова О.В. Приемы продуктивного чтения несплошных текстов // Начальная школа плюс До и После. 2014. №4. С. 55-58.

3. Галкина Е.А. Работа учащихся с несплошными текстами // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. 2014. №3. С. 36-40.

4. Иванова Н.А., Савельева Е.Б. Когнитивные исследования языка. 2016. №25. С. 62-68.

5. Morrison B.R. Self-directed learning modules for independent learning: IELTS exam preparation // Studies in Self-Access Learning Journal. 2011. Vol. 2. №2. P. 51-67.

© Иванова К.А., Савельева Е.Б., 2021

УДК 372/016:614.8

Балашов А.Н., Ковальчук А.Н., канд. техн. наук
Красноярский государственный аграрный университет, г. Красноярск, Россия

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ-ОХОТОВЕДОВ

Проведенными ранее исследованиями [1-4.] было доказано, что трудовые функции специалистов-охотоведов характеризуются высоким уровнем экстремальности и профессионального стресса.

Экстремальные ситуации ставят перед человеком в профессиональной деятельности существенные трудности, требуют от него большого, даже предельного напряжения сил и возможностей. Действия в экстремальной ситуации часто имеют решающее значение для успеха. Они – пик профессионализма и подготовленности человека к реалиям жизни.

В соответствии с современными представлениями, в качестве определяющего сущностного признака экстремальной ситуации рассматривается фактор опасности, т.е. непосредственной угрозы для здоровья и жизни людей либо же угрозы срыва их деятельности, связанной с решением жизненно важных задач. Тем самым, понятие экстремальной ситуации отражает исключительно опасное событие или их совокупность во взаимосвязи с деятельностью людей, их существованием.

В основе экстремальности ситуаций лежат факторы, которые можно классифицировать в три основные группы: обстановочные, деятельностные и личностные.

К обстановочным факторам относятся объективные особенности событий (новизна, необычность, внезапность, стремительность возникновения и протекания и др.).

Деятельностные факторы присущи самой деятельности, которую реализует человек (значимость выполняемых человеком действий, высокая цена допущенной ошибки, дефицит времени для подготовки, принятия решения и достижения необходимого результата и пр.).

Личностные факторы связаны с психологическими и педагогическими особенностями конкретного человека (недостаток личного опыта действий в экстремальных ситуациях; неуверенность в себе и своих коллегах, в правильности принимаемого решения, выбранной техники и средствах защиты; непонимание обстановки и отсутствия алгоритма действий в ней; низкая психологическая надежность и др.).

В отличие от нормальных ситуаций, характеризующихся обычными трудностями, экстремальные ситуации подразделяются на параэкстремальные (когда трудности достигают около-предельных величин), собственно экстремальные (когда испытываемые трудности требуют полной мобилизации возможностей человека) и гиперэкстремальные (когда трудности превосходят возможности человека). Профессиональная деятельность представляет собой череду событий, в которых переплетаются все эти типы ситуаций, а любая нормальная ситуация в любой момент может перерасти в остро-экстремальную.

CC BY

Следует подчеркнуть, что экстремальность – объективно-субъективное явление. Одна и та же ситуация для разных людей может быть либо нормальной, либо экстремальной любого типа. В решающей степени это зависит от особенностей личности, его психического состояния и уровня подготовленности.

Экстремальные ситуации и условия в профессиональной деятельности и обыденной жизни возникают под воздействием самых разных обстоятельств природного, служебного, криминального, социального, бытового характера и др.

Касаясь профессиональной деятельности специалистов-охотоведов, следует отметить, что количество ситуаций, которые определяют как экстремальные, в настоящее время возросло многократно. При этом не только увеличилось их количество, но и существенно расширилась география подобных ситуаций. К примеру, при проведении охотничьих туров серьезную опасность представляет обследование охотничьих угодий, особенно таких, где обитает крупные звери, в том числе хищники, а также сама охота на таких животных. Помимо этого, в обязанность охотоведов входит проведение рейдовых мероприятий в охотничьих угодьях, когда они проверяют правомочность ношения и использования оружия охотниками, наличие специальных охотничьих документов, при этом они работают совместно с полицией, а также представителями местной администрации, что позволяет им изымать всю незаконную добычу и оружие; ведут учет всех обитающих в данном районе промысловых животных; планируют отлов и расселение животных; организуют и координируют процедуру борьбы с вредными хищниками; контролируют добычу зверей во время охотничьего сезона; контролируют работу егерей; борются с браконьерами и нарушителями правил охоты, составляют протоколы или акты при выявленных нарушениях и др. В обязанность охотоведа также входит необходимость контроля за тем, как соблюдаются правила противопожарной безопасности при нахождении в лесной зоне, обеспечение проведения аварийно-спасательных, восстановительных работ и мероприятий, поддержание правопорядка в местах стихийных бедствий, а также ведение разъяснительной работы среди населения о необходимости охраны и защиты природы и животных в частности и пр.

Указанные и другие профессиональные задачи экстремального характера выполняются, как правило, в обстановке нервно-психического и эмоционального напряжения и стресса, мобилизации как физических, так и психофизиологических резервов организма. [1; 2]. Здесь следует отметить, что экстремальная обстановка оказывает на человека сильное воздействие [3]. У психологически подготовленных людей появляется характерное возбуждение, приводящее к обострению всех органов чувств, внимания, памяти и мышления, что способствует целеустремленности и активности действий. У тех же, кто заранее не получил необходимой профессиональной и морально-психологической подготовки, в экстремальной ситуации под влиянием эмоций и общего состояния психики может понижаться чувствительность, замедляется реакция на внешние раздражители, часто нарушается координация движений, ослабляются внимание и память, что в большей степени повышает вероятность их гибели и ставит под угрозу выполнение стоящей задачи. Даже хорошо

CC BY

физически и технически подготовленный сотрудник, застигнутый врасплох, может растеряться, неверно оценить обстановку, наделать ошибок и не выполнять служебную задачу.

Отсюда следует, что эффективность действий в экстремальных ситуациях, личная безопасность охотоведов и других субъектов, попадающих в сферу их деятельности, напрямую будут зависеть от их профессионального мастерства. В связи с этим возрастают требования к профессионализму и, в частности, к психологической подготовленности данной категории работников.

Основной целью психологической подготовки является повышение готовности человека к действиям в экстремальных условиях. Она призвана обеспечить эффективную деятельность и законосообразное поведение специалиста, а также успешное преодоление психологических трудностей при решении профессиональных задач в экстремальных ситуациях.

Основными задачами психологической подготовки выступают:

– актуализация психологической готовности к выполнению задач в конкретной экстремальной ситуации;

– совершенствование профессионально-значимых психологических качеств личности;

– повышение уровня психологических знаний, умений, навыков;

– повышение психологической устойчивости к стрессовым воздействиям, укрепление уверенности в себе, самообладания, мужества, стойкости, смелости, разумной осмотрительности;

– формирование навыков оказания психологической само- и взаимопомощи, снятия эмоционального напряжения;

– развитие коммуникативной компетентности и навыков профессионального общения в критических ситуациях;

– сплачивание и формирование благоприятного социально-психологического климата в структурном подразделении.

К основным формам психологической подготовки относятся практические занятия, групповые дискуссии, ролевые игры и тренинги. Занятия должны тесно увязываться с другими видами профессионального обучения сотрудников, а последние – включать в себя психологические элементы (вводные, создающие психологическое напряжение, неопределенность; стимулирующие принятие самостоятельных решений и т. д.).

Задачи, содержание, организация и методы психологической подготовки конкретного сотрудника, направляемого для выполнения задач в экстремальных условиях, могут уточнятся с учетом его функциональных обязанностей, общей психологической подготовленности, опыта действий в сложных, критических ситуациях, образовательного уровня, стажа работы и др.

Несмотря на возросший уровень требований к профессионализму специалистов-охотоведов в современных условиях, традиционная система их подготовки не учитывает произошедшие изменения в объеме и сложности решаемых задач. В ней также отсутствуют

CC BY

специальные методики, направленные на формирование необходимых психологических, физических и профессиональных качеств, умений и навыков будущих специалистов для эффективной деятельности в экстремальных условиях.

Устранение указанных недостатков возможно лишь при условии концептуального обоснования и разработки организационно-педагогической системы профессиональной подготовки специалистов-охотоведов к деятельности в экстремальных ситуациях применительно к изменившимся условиям обстановки.

Научными исследованиями и накопленным опытом педагогической деятельности [1-3] доказано, что готовность специалистов-охотоведов к деятельности в экстремальных ситуациях обеспечивается целевым единством правовой, тактико-специальной, психологической и физической подготовки. А этого возможно достичь лишь имитационными методами, применяя в системе на комплексных занятиях различные подходы и активные приемы путем имитации условий и факторов, а также приведением в действие моделей объектов и процессов, присущих особенностям экстремальных ситуаций.

Таким образом, наличие современной учебной базы, позволяющей использовать средства имитации (воздействия факторов, условий) и моделировать (подобия объектов и процессов) профессиональную деятельность, путем манипулирования их элементами во времени и пространстве, является обязательным условием для выработки профессиональных качеств, умений и навыков.

Такой учебный комплекс создан в Красноярском государственном аграрном университете на базе военно-спортивного клуба (ВСК). Применительно к нему разработана программа и методика профессиональной подготовки студентов специальности 35.02.14 «Охотоведение» к действиям в экстремальных условиях [4]. Их основу составляют упражнения-модели ситуаций, формирующие условия и факторы, приближенные к реальной обстановке.

Выполнение упражнений с использованием разнообразных технических приспособлений, средств имитации, создающих необходимую ситуационную обстановку, развивает у обучаемых необходимые технические, тактические и физические способности (координационные, силовые, скоростные, выносливость, гибкость и др.), совершенствует морально-волевые качества (дисциплинированность, решительность, воля, смелость, активность, самообладание, мужество, стойкость, осмотрительность и т. д.), а так же формирует необходимые профессиональные умения и навыки. Тем самым, у обучающихся формируются устойчивые психологические качества, необходимые для выполнения специфических обязанностей в условиях, которые могут возникнуть в экстремальных ситуациях.

В дополнение к этому, организуются спартакиады и спортивные соревнования по военно-прикладным и служебно-прикладным видам спорта, что также способствует формированию необходимых психологических качеств.

Проведенное исследование показывает, что для успешного решения выделенной проблемы профессиональной подготовки специалистов-охотоведов, представленную

CC BY

методику целесообразно рассматривать как целостный педагогический процесс, включающий системные элементы целей, задач, программ, направлений, условий, организации, форм, методики, материально-технического обеспечения, способов контроля и оценки результатов и позволяющий формировать и развивать у обучаемых важнейшие психологические качества, профессиональные знания, умения и навыки, которые необходимы им и как будущим специалистам, готовым и способным решать поставленные задачи в любых условиях.

Литература

1. Ковальчук А.Н. Креативный подход к подготовке специалистов-охотоведов // Ресурсы дичи и рыбы: использование и воспроизводство: Материалы I Всероссийской (национальной) научно-практической конференции. Красноярск, 2020. С. 85-92.

2. Ковальчук А.Н. Особенности профессиональной подготовки специалистов-охотоведов // Научные исследования – сельскохозяйственному производству: Материалы Международной научно-практической конференции (25 апреля 2018 г.). Орел, 2018. С. 484-490.

3. Ковальчук А.Н. Концепция огневой подготовки специалистов-охотоведов на современном этапе // Актуальные проблемы борьбы с преступностью: вопросы теории и практики: материалы XXII Международной научно-практической конференции (4-5 апреля 2019 г.) в 2 ч. Ч. 2. Красноярск: СибЮИ МВД России, 2019. С. 194-197.

4. Ковальчук А.Н. Деятельность военно-патриотического клуба университета: итоги и перспективы // Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития: материалы международной научно-практической конференции (17-19 апреля 2018). Ч. I. Образование: опыт, проблемы, перспективы развития. Красноярск, 2018. С. 151-155.

© Иванова К.А., Савельева Е.Б., 2021

УДК 37.091.3

Александрова К.А.
Научный руководитель: **Ильина В.Н.,** канд. биол. наук
Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара, Россия

ФОРМЫ И МЕТОДЫ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ УЧАЩИМИСЯ РАЗДЕЛА «ЖИВЫЕ ОРГАНИЗМЫ» (УРОК «СРЕДА ОБИТАНИЯ И ВНЕШНЕЕ СТРОЕНИЕ ПТИЦ»)

При проверке знаний у учащихся, учитель должен понимать, как хорошо ими был усвоен пройденный материал. Для этого используются различные методы контроля знаний [3, 4].

По ходу учебной деятельности любой учитель старается на практике применять различные методы контроля, так как это позволяет сделать их многообразие. Эксплуатация учителем разнообразных методов контроля, позволяет учащимся успешно усвоить полученную информацию по изучаемому предмету, помогает развить творческие навыки. Также учащиеся могут получить дополнительную информацию по предмету, что побудит их интерес к изучению данной дисциплины.

Разнообразие методов контроля знаний велико, и педагог имеет право использовать в учебной практике тот метод, который покажется ему самым оптимальными включить контрольные задания на свое усмотрение. Поэтому Государственный стандарт привел обязательные требования к методам и содержанию контрольных мероприятий на уроках.

В педагогической практике существуют такие методы контроля знаний, как устный опрос, письменный опрос, реферат; самостоятельная работа, практическая работа, тест, лабораторная работа [5].

На уроках биологии применяются все вышеперечисленные методы, чтобы лучше рассмотреть их на практике, нами был разработан конспект урока «Среда обитания и внешнее строение птиц»

Задачи урока:

1. Образовательные: дать понятие о птицах и среде их обитания; изучить внешнее строение птиц.

2. Развивающие: развитие понятий «птицы», «среда обитания», «внешнее строение»; выявлять морфологические признаки объектов, умений работать с учебником; развитие мышления.

3. Воспитательные: формирование научного мировоззрения, экологическое воспитание на примере изучения среды обитания птиц, эстетическое воспитание на примере изучения внешнего строения птиц.

Образовательные результаты:

CC BY

Личностные: формирование познавательного интереса, формирование эстетического отношения к живым объектам, нравственно-этическое оценивание последствий воздействия человека на окружающую среду, формирование основ экологической культуры соответствующей современному уровню экологического мышления.

Метапредметные: умение находить информацию в различных источниках и преобразовывать ее из одной формы в другую, умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, умение анализировать объекты с выделением существенных и несущественных признаков.

Предметные: выделение особенностей внешнего строения птиц, различение на таблицах частей тела во внешнем строении птиц, описание биологических объектов.

Основные понятия: «клюв», «надклювье», «подклювье», «копчиковая железа», «контурные перья», «стержень», «опахало», «бородки», «маховые перья», «рулевые перья», «очин», «пуховые перья».

Тип урока: комбинированный. Методы: словесные (рассказ, объяснение, беседа), наглядные (демонстрация изобразительных пособий), практические (распознавание и определение объектов в форме лабораторной работы). Оборудование: таблицы с изображением внешнего строения птиц, пинцет, лупа, чучело птицы, набор перьев (контурные, пуховые, пух).

В ходе разработки данного конспекта для опроса домашнего задания были выделены такие формы контроля знаний учащихся, как: индивидуальная и групповая.

Групповая форма была проведена с помощью такого метода контроля, как письменный опрос.

1. Выпишите верные утверждения.

1) Пресмыкающиеся, в отличие от земноводных, освоили сушу в связи с тем, что они питаются растительной пищей.

2) Самки пресмыкающихся откладывают оплодотворенные яйца с большим содержанием желтка.

3) Самое древнее животное среди современных чешуйчатых- гаттерия.

4) Все пресмыкающиеся питаются животной пищей.

5) Ужи – неядовитые змеи.

6) Все пресмыкающиеся заглатывают пищу целиком.

7) Предки змей имели конечности.

8) Панцирь черепах сращен с позвоночником и ребрами.

9) Все вымершие древние пресмыкающиеся имели гигантские размеры.

10) Кровь у крокодилов смешанная, хотя сердце у них четырехкамерное.

2. Соотнесите разновидности пресмыкающихся с их способами передвижения.

1. Летающие: а) Птеродактили; б) Ихтиозавры.

2. Водоплавающие: в) Птеранодоны; г) Рамфоринхи; д) Плезиозавры.

CC BY

Достоинством данной формы является то, что учитель может опросить тех учеников, которые не были задействованы в индивидуальной форме контроля, но они также смогут получить оценки по предмету.

В данной форме контроля используется такой метод, как письменный опрос. Учащимся предлагается из предложенных утверждений выписать только верные варианты.

Данный метод может быть уместен во всех видах контроля знаний учащихся [2]. Из-за удобства его проведения он достаточно часто применяется на уроках в школе. Письменным опросом учитель сможет проверить знания у всего класса единовременно и за малый промежуток времени. Педагог, таким образом, сможет понять степень усвоения учебного материала и насколько хорошо учащиеся владеют им на практике. По содержанию письменные работы могут быть различными: тесты, схемы, диктанты и т.д. [1, с. 95].

По нашему мнению, наилучшими методами контроля знаний традиционно остаются устный и письменный опросы. Но и из них педагоги чаще всего выбирают письменные работы, так как они являются более объективными по отношению к ученику. Также письменный опрос способствует развитию логики и целенаправленности учащегося.

В ходе разработки данного конспекта для опроса домашнего задания были выделены такие формы контроля знаний учащихся, как индивидуальная и групповая. Индивидуальная форма была проведена с помощью нескольких методов контроля знаний учащихся: дидактических карточек и устного опроса. Данная форма контроля была выбрана, потому что ее достоинством является проверка знаний у отдельных учеников. Для проведения индивидуальной формы контроля были выбраны дидактические карточки, в которых представлены задания в виде ответов на вопросы. Задания охватывают весь пройденный материал по теме «Значение пресмыкающихся. Древние пресмыкающиеся». Также ученикам был предложен такой метод контроля, как устный опрос. Он состоял из нескольких вариантов: А – кроссворд и Б – установление соответствий. Недостатком выбранной формы является необъективное оценивание учителем учащихся.

Литература

1. Агальцов В.П. Контроль знаний – доминирующая составляющая образовательного процесса // Информатика и образование. 2005. №2. С. 94-96.

2. Емельянова О.Р. Текущий контроль как средство контроля знаний учащихся // Педагогический вестник. 2014. №3. С. 24-29.

3. Коломинская О.Я. Современные образовательные технологии и начальная школа. Минск, 2013. 115 с.

4. Харламов И.Ф. Новые технологии в образовательном процессе. М., 2014. 215 с.

5. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. М., 2012. 250 с.

© Александрова К.А., Ильина В.Н., 2021

УДК 378.147

Сиянова И.В.
Научный руководитель: **Маликова Е.И.,** канд. биол. наук
Благовещенский государственный педагогический университет, г. Благовещенск, Россия

РОЛЕВАЯ ИГРА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРИЕМ ПРИ ОБУЧЕНИИ ВОЗРАСТНОЙ ФИЗИОЛОГИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Повысить интерес к учебе – главная задача педагога. Одним из направлений повышения эффективности образовательной деятельности является использование современных педагогических технологий, в том числе, интерактивных форм обучения. Интерактивное обучение способствует решению основных обучающих задач, таких как понимание и запоминание знаний, их правильное воспроизведение, формирование умений и профессиональных компетенций, разработка алгоритма действий при решении различных ситуаций в условиях практико-ориентированной модели [11, с. 47]. Целью игрового обучения является демонстрационный показ конкретных видов деятельности, в условиях, приближенных к реальности [5, с. 15]. При применении сюжетно-ролевых игр наблюдается значимое повышение мотивации обучающихся к усвоению учебных программ, что способствует росту показателей эффективности обучения [10, с. 20; 2, с. 50; 4, с. 63].

В настоящее время игровое обучение широко распространено в вузах России и Европы, в инженерном и гуманитарном образовании Англии, Германии, Франции, в высших школах США – Гарвардском, Калифорнийском, Нью-Йоркском, Стэндфордском и других университетах и колледжах. В российских вузах инновационные модели обучения разрабатываются с ориентацией на общие требования, изложенные в Законе РФ об образовании. Последовательное развитие, исследование и применение дидактических игр послужило основой совершенствования современных игровых технологий, включая дидактические исследовательские проблемно-проектные учебно-ролевые игры профессиональной направленности, являясь мощным фактором развития мыслительной и профессиональной деятельности обучающихся, действенным средством модернизации образования. [1, с. 21].

В ходе ролевой игры, как игры учебного назначения, участники разыгрывают различные роли на основе определенного задания, ситуации, связанной с темой занятия. Основная черта игры – условность действий, их эмоциональная насыщенность, исследовательская направленность, ограниченная особенностями роли, личными пожеланиями и индивидуальными характеристиками студентов, что делает занятие живым и увлекательным, позволяет не испытывать страха за последствие ошибок [5, с. 16]. Будущим педагогическим работникам учебные игры, являющиеся сложным педагогическим приемом образовательного процесса, могут быть хорошим инструментом в современном преподавании [10, с. 22; 11, с. 51].

CC BY

Целью настоящей работы являлось разработка проекта ролевых игр по возрастной физиологии для последующего их проведения в Благовещенском государственном педагогическом университете в рамках дисциплины «Возрастная анатомия, физиология и гигиена» кафедры биологии и методики обучения биологии. Проект проведения ролевых игр включает изучение мнения студентов Благовещенского педагогического вуза об интерактивной форме обучения «сюжетно-ролевая игра» для последующего теоретического обоснования и разработки методики применения сюжетно-ролевых игр по возрастной физиологии в образовательном процессе педагогических вузов.

Задачи настоящего исследования:

1. Разработать ролевые игры для подготовки студентов педагогических вузов в рамках дисциплин, предусматривающих изучение возрастной физиологии;

2. Провести предварительную апробацию разработанных ролевых игр.

Материалы и методы. В условиях кафедры биологии и методики обучения биологии нами разработаны ролевые игры по темам: «Физиология возбуждения», «Опорно-двигательный аппарат» (подразделы: «Микроструктура мышечных волокон и процесс сокращения», «Возрастные особенности скелетной мускулатуры»), «Сердечно-сосудистая система. Кровообращение» (подразделы: «Нервная и гуморальная регуляция сердечной деятельности сердечно-сосудистой системы»). Разработан сценарий каждой ролевой игры, замысел, сюжетные линии и роли, примерные сценарии разыгрываемой ситуации, с оформлением ключевых моментов в виде презентаций, схем, подготовлен дидактический материал, необходимый для проведения игр, подготовлен реквизит. Разработка ролевых игр велась на основе рабочей программы кафедры биологии и методики обучения биологии по дисциплине «Возрастная анатомия, физиология и гигиена», а также с использованием учебных пособий по дисциплинам «Возрастная анатомия, физиология и гигиена» [6, 7], «Возрастная анатомия и физиология» [9], «Анатомия и физиология человека (с возрастными особенностями развития)» [8], «Возрастная физиология» [3]. Ролевые игры разработаны для тем, содержащих проблемность ситуаций, направлены на понимание сложного для усвоения студентами материала.

Разработанные нами сюжетно-ролевые игры включают этап подготовки, во время которого преподаватель должен определить учебные задачи, вместе со студентами группы выявить проблему. В ходе планируемого занятия преподаватель предложит провести ролевую игру, озвучит концепцию игры, ознакомит студентов с исходной информацией, правилами, игровым материалом и условиями игры, с общей и личными установками, временными рамками игры, вместе со студентами распределит роли. Во время непосредственно проведения игры преподаватель должен будет следить за ходом игры, если необходимо, корректировать ее, группа экспертов из числа студентов также будет отмечать в виде записей все нюансы игры, что по завершении ее позволит вынести оценку за действия каждого из участников. После завершения ролевой игры обязательно будет проводиться этап обсуждения игры с позиции ее применения как метода интерактивной формы обучения, анализом полученного опыта, коррекцией ошибок, допущенных участниками игры.

CC BY

Для выявления всех нюансов, связанных с проведением ролевых игр по возрастной физиологии, мы поставили пробный эксперимент. Экспериментальная сюжетно-ролевая игра выполнялась на кафедре физиологии и патофизиологии Амурской ГМА со студентами 2-го курса, обучающихся по специальности 31.05.02 «Педиатрия». Примерный сценарий игры мы разработали в рамках рабочей программы дисциплины «Нормальная физиология», раздел «Физиология кровообращения», тема «Регуляция деятельности сердца». В ролевой игре приняло участие четыре группы студентов, произвольно выбранных из списка групп курса.

На практических занятиях на кафедре физиологии и патофизиологии Амурской ГМА при закреплении полученных знаний и умений в рамках темы «Регуляция деятельности сердца», преподаватель в каждой группе студентов акцентировал их внимание на значимых аспектах темы, в частности, на интракардиальных миогенных механизмах регуляции деятельности сердца. Данный теоретический вопрос направлен на понимание особенностей физиологических процессов, протекающих в сократительных кардиомиоцитах, и формировании умения использовать полученные знания для объяснения функций миокарда и показателей его работы при различных функциональных состояниях детского организма. В целях понимания сложного теоретического материала и формирования умения использовать полученные знания по пройденной теме, преподаватель предлагал студентам провести ролевую игру.

По сюжету игры в каждой из выбранных групп студентов медицинского вуза формировалась группа участников из четырех человек, символизирующих нити миозина (один человек), нити актина (два человека) в саркомере рабочего кардиомиоцита, ионы кальция (один человек). Еще один участник работал со схемами на плакатах в соответствии с предложенной им ролью. Таким образом, всего в игре в каждой группе студентов участвовало по пять человек.

Общая установка игры состояла в следующем: при возбуждении миокарда ионы кальция поступают в саркоплазму сократительных кардиомиоцитов и способствуют открытию мест контакта на актиновых нитях для миозиновых головок. Происходит перемещение нитей актина вдоль миозина к центру саркомера – наблюдается сокращение саркомера. Увеличение растяжения саркомера до оптимального значения способствует увеличению силы сокращения. Если длина саркомера больше или меньше оптимального значения, сила сокращения кардиомиоцита уменьшается (акцентировалось внимание студентов на том, что при неизменной частоте сокращений, сердце ребенка через данный, гетерометрический механизм саморегуляции, может приспосабливать свою деятельность к изменяющемуся поступлению объема крови увеличением или уменьшением систолического выброса).

Во время проведения игры в группах студентов медицинского вуза, участник, работавший со схемами на плакатах, уточнял особенности строения саркомера миокарда. Игроки, символизировавшие нити актина и миозина, выходили к доске. Становились так, чтобы актин находился по обе стороны от миозина, все поднимали руки на уровне плеч, не касаясь друг друга. В ходе игры участник у плакатов озвучивал, что ионы кальция

CC BY

появляются в саркоплазме кардиомиоцита, и студент, игравший роль ионов кальция, сдвигал у игроков-актина рукава их халатов к локтю. Участник-миозин тут же брался за оголившиеся предплечья и перемещал обоих игроков-актина ближе к себе, показывая, как смещаются нити актина к центру саркомера. Когда студент у плакатов сообщал об уменьшении кальция в саркоплазме, актер, исполнявший роль ионов кальция, сдвигал к запястью рукава халатов у участников-актина и игрок-миозин вынужден был отпустить их руки. Актин возвращался на исходную позицию. При растяжении саркомера, участники, изображающие актин, становились дальше от игрока-миозина. В данном случае при контакте игрока-миозина с актином увеличивалось расстояние для сокращения, сила сокращения также увеличивалась. При чрезмерном растяжении саркомера участник-миозин не мог дотянуться до игроков, символизирующих актин. Преподаватель, озвучивал этапы в ходе игры, контролировал ее ход.

В ролевой игре были использованы атрибуты – учебная доска, плакаты со схематическим изображением сократительных кардиомиоцитов и структур акто-миозинового комплекса саркомера. На проведение игры в каждой из четырех участвовавших групп уходило 5–10 минут, еще 3–5 минут занимало обсуждение игры.

При обсуждении проведенной ролевой игры в группах студентов медицинского вуза были уточнены сильные и слабые стороны игры с точки зрения сложности теоретического материала. Студенты выразили положительное отношение к данному интерактивному методу с пожеланием преподавателю об использовании этого метода при изучении особенно сложных для понимания теоретических основ дисциплины «Нормальная физиология».

Для обобщения и анализа опыта предстоящего использования метода сюжетно-ролевой игры при обучении студентов Благовещенского педагогического вуза мы решили применить метод однократного анкетирования. Для проведения анкетирования студентов нами был выбран закрытый тип анкеты, разработан перечень вопросов (табл.).

Таблица

Анкета для студентов

Вопрос	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
1. Вам понятен смысл использования ролевой игры как интерактивной формы обучения в рамках дисциплины «Возрастная физиология»?			
2. До настоящего момента Вы принимали участие в сюжетно-ролевой игре?			
3. Считаете ли Вы, что введение ролевой игры в образовательный процесс педагогического вуза положительно скажется на профессиональном развитии и образовательных результатах студентов?			
4. Вы заинтересованы в использовании интерактивной формы обучения «ролевая игра» при разборе тем по возрастной физиологии?			
5. Вы положительно рассматриваете свое участие в ролевой игре?			
6. Было ли Вам скучно, если Вы не принимали участие в ролевой игре?			
7. Вы чувствовали себя комфортно, принимая участие в ролевой игре?			
8. Вы получили новые знания по теме занятия при проведении ролевой игры?			
9. Все роли в проведенных ролевых играх оказались познавательными для изучения темы?			

CC BY

Вопрос	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
10. Во время проведения интерактивного метода обучения «ролевая игра» на занятиях по возрастной физиологии Вы применяли накопленные знания и умения в теоретической и практической деятельности?			
11. Ваше мнение, в чем преимущество и недостатки интерактивного метода обучения «ролевая игра» при проведении занятий по возрастной физиологии:			
а) создает благоприятный климат при проведении практических занятий;			
б) обсуждение игры после ее завершения улучшает усвоение материала;			
в) улучшается запоминание за счет участия различных видов памяти;			
г) повышается ответственность за результат собственной и коллективной работы;			
д) повышается понимание важности возрастной физиологии для педагогических работников;			
е) повышается интерес к учебе и проблемам, поднимаемым в ролевых играх;			
ж) ролевые игры можно проводить на практических занятиях по возрастной физиологии с периодичностью один-два раза в семестр;			
з) ролевые игры отнимают время занятия;			
и) ролевые игры воспринимаются как развлечение, а не как метод познания;			
й) нет никаких преимуществ;			
к) ролевые игры на занятиях не нужны.			

Таким образом, на этапе разработки и предварительной апробации ролевых игр по возрастной физиологии для студентов педагогических вузов, нами сделан вывод о том, что разработку игр целесообразно проводить в контексте особенно сложного теоретического материала с целью улучшения понимания и усвоения знаний. В предварительном эксперименте установлено, что ролевая игра должна вызывать только положительные эмоции, искреннюю заинтересованность в ней студентов, что во многом зависит от личностных профессиональных качеств преподавателя, его доброжелательного отношения к обучающимся. Сюжетная линия ролевой игры должна быть тщательно продумана, игра не должна вызывать ощущения столпотворения, неразберихи в группе.

Литература

1. Артемьева О.А. Система учебно-ролевых игр профессиональной направленности: монография. Тамбов, 2007. 208 с.

2. Ахияров К.Ш., Амиров А.Ф. Формирование ценностных ориентаций будущих учителей // Педагогика. 2002. №3. С. 50-54.

3. Безруких М.М., Сонькин В.Д., Фарбер Д.А. Возрастная физиология: (Физиология развития ребенка). М., 2003. 416 с.

4. Бекезин В.В., Дружинина Т.В., Пересецкая О.В. К вопросу о проведении интерактивной формы обучения «ролевая игра» студентов стоматологического факультета по дисциплине «Педиатрия» // Смоленский медицинский альманах. 2016. №2. С. 60-63.

CC BY

5. Бордюгова Е.В., Пшеничная Е.В., Дубовая А.В., Дудчак А.П., Лимаренко М.П., Тонких Н.А., Соколов В.Н., Марченко Е.Н. Ролевые игры на последипломном этапе обучения в медицинском вузе // Смоленский медицинский альманах. 2016. №2. С. 15-21.

6. Возрастная анатомия, физиология и гигиена. Казань, 2013. 166 с.

7. Назарова Е.Н., Жилов Ю.Д. Возрастная анатомия, физиология и гигиена. 3-е изд. М., 2013. 256 с.

8. Осадчая Е.А. Анатомия и физиология человека (с возрастными особенностями развития): учебное пособие для студентов дневной, заочной и дистанционной форм обучения. Орел, 2008. 202 с.

9. Прищепа И.М. Возрастная анатомия и физиология. Минск, 2006. 416 с.

10. Степанов А.В., Тарасова О.А., Любин А.В., Перепелицын Н.И. Ролевые игры при обучении студентов медицинского вуза // Гуманитарный вектор. 2009. №4. С. 20-22.

11. Сухенко Н.В. Ролевая игра как метод обучения в вузе на примере дисциплины «Современная пресс-служба» // Вестник НГТУ им. Р.Е. Алексеева Серия: Управление в социальных системах. Коммуникативные технологии. 2015. №4. С. 47-51.

© Сиянова И.В., Маликова Е.И., 2021

УДК 373.5.015.31:502

Чернышова И.Е.
Научный руководитель: **Ильина В.Н.,** канд. биол. наук
Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара, Россия

АНКЕТИРОВАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ КАК СРЕДСТВО ВЫЯВЛЕНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Формирование экологической культуры учащихся невозможно без приобретения серьезных знаний о региональных экологических проблемах и системе охраны природы, в том числе наличии и характеристике особо охраняемых природных территорий [1; 2, с. 57; 5, с. 106; 10]. Классификация и характеристика ООПТ Самарской области приведена во многих справочных, научных и учебно-методических изданиях, что облегчает учителю работу по поиску сведений о данных природных комплексах [3, с. 20; 4, с. 41; 6-9; 11-13].

Крупные ООПТ, такие как заповедники и национальные парки, есть не во всех регионах России или же они труднодоступны для школьников в связи с территориальной удаленностью. Например, добраться прямым рейсовым автобусом из некоторых районов Самарской области до Жигулевского государственного заповедника и Национального парка «Самарская Лука» невозможно, а на школьном автобусе при соблюдении правил дорожного движения – примерно 4 часа. Для населения левобережной части Самарской области затруднительным является и пересечь мост через р. Волгу, что может увеличить это время еще на 1–1,5 часа. Таким образом, экскурсия на данные охраняемые объекты в течение одного дня становится невозможной с точки зрения организации.

Знакомство школьников, проживающих в Алексеевском муниципальном районе Самарской области, расположенном в Сыртовом Заволжье, с охраняемыми объектами все же возможно, так как в районе утверждены ООПТ в ранге памятников природы регионального значения. Именно на базе этих природных объектов нужно создать комплекс экологических троп, способствующих осознанию необходимости охраны природы.

Предварительное знакомство детей с памятниками природы «Березовый овраг», «Герасимовская дубовая роща», «Грековский лес», лесной колок «Попов дол», овраг «Бирючий», «родник истока р. Съезжая» (Алексеевский район Самарской области), является одной из задач нашего исследования. Для установления уровня знаний по системе ООПТ района и конкретных характеристик памятников природы проведено анкетирование учащихся 5 класса ГБОУ СШО с. Алексеевка Алексеевского района Самарской области.

Анкетирование проводилось в два этапа. Первый этап – предварительный, до раскрытия темы внеурочного мероприятия «ООПТ Алексеевского района Самарской области». Второй этап проводился уже после внеурочного мероприятия по данной теме. Результаты анкетирования представлены в таблицах 1–2.

CC BY

Анализ результатов проведенного анкетирования учащихся 5 класса показал на низкий уровень знаний учащихся о системе ООПТ, наличии и характеристике памятников природы регионального значения Самарской области (на территории Алексеевского района).

После ознакомления детей с данной темой результаты анкетирования заметно улучшились (табл. 2).

Несмотря на то, что в школе имеется ряд стендов, показывающих наличие и некоторые характеристики памятников природы Алексеевского района Самарской области, практически все участники анкетирования не были с ним знакомы подробно. Кроме того, если они и бывали на территории данных охраняемых объектов (чаще всего с рекреационной целью), со статусом ООПТ не ознакомлены.

Анкетирование показало, что уровень знания школьников 5 класса до рассмотрения темы «ООПТ Алексеевского района Самарской области» был ниже среднего, после ознакомления с темой многие учащиеся смогли положительно ответить на поставленные вопросы.

Таблица 1

Результаты анкетирования учащихся до ознакомления детей с данной темой

Вопросы анкеты	Да/ знаю	Нет/ не знаю	Затрудняюсь ответить
1. Вы знаете, что такое особо охраняемые природные территории?	61,5%	7,7%	30,8%
2. Какие виды (типы) особо охраняемых природных территорий, вы знаете?	7,7%	92,3%	0%
3. Знаете ли Вы, что в Алексеевском районе есть особо охраняемые природные территории?	38,5%	61,5%	0%
4. Какие особо охраняемые природные территории, вы можете назвать на территории Алексеевского района?	0%	0%	100%
5. Хотели бы вы посетить экскурсией особо охраняемые природные территории в Алексеевском районе?	92,3%	7,7%	0%
6. Какие виды растений, произрастающих в Алексеевском районе, Вы знаете?	38,5%	61,5%	0%
7. Каких животных, обитающих в Алексеевском районе, Вы можете назвать?	84,6%	15,4%	0%
8. Что такое Красная книга? Какие виды туда включены?	53,8%	46,2%	0%
9. Какие виды деятельности запрещены на территории памятников природы?	0%	100%	0%

Таблица 2

Результаты анкетирования учащихся после ознакомления детей с данной темой

Вопросы анкеты	Да/ знаю	Нет/ не знаю	Затрудняюсь ответить
Вопрос 1	100%	0%	0%
Вопрос 2	61,6	38,4%	0%
Вопрос 3	92,3%	7,7%	0%
Вопрос 4	69,2%	30,8%	0%
Вопрос 5	100%	0%	0%
Вопрос 6	53,8%	46,2%	0%
Вопрос 7	76,9%	23,1%	0%
Вопрос 8	61,5%	38,5%	0%
Вопрос 9	30,8%	69,2%	0%

CC BY

Можно с уверенностью сказать, что проведение внеклассных и внеурочных мероприятий со школьниками по вопросам охраны природы и биоэкологическому краеведению актуально и востребовано.

Литература

1. Зимин В.А., Виноградов А.В., Виноградова Е.Ю., Ильина В.Н., Ведерникова Т.И., Завальный А.Н., Ерофеев В.В. Истоки и развитие экологической культуры, этики и эстетики. Самара, 2011. 547 с.

2. Ильина В.Н., Ильина Н.С., Шишкина Г.Н. Опыт проведения ботанико-краеведческих работ со школьниками и студентами в аспекте формирования экологической культуры личности // Актуальные вопросы организации научно-методического обеспечения университетского образования: Материалы Международной научно-практической интернет-конференции. Минск, 26–27 октября 2017 г. Минск, 2017. С. 57-63.

3. Ильина В.Н., Митрошенкова А.Е. Сохранение фиторазнообразия на особо охраняемых природных территориях Самарской области // Проблемы современной биологии. 2014. №XII. С. 20-26.

4. Ильина В.Н., Митрошенкова А.Е., Устинова А.А. Организация и мониторинг особо охраняемых природных территорий в Самарской области // Самарский научный вестник. 2013. №3(4). С. 41-44.

5. Ильина В.Н., Шишкина Г.Н., Калиничева Ю.В. Экологическое воспитание – основа формирования биоцентрического мировоззрения у учащихся на различных ступенях образования // От юннатского движения к биоэкологическому образованию: традиции, проблемы, перспективы: материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 90-летию юннатского движения Самарской области, 4-6 июля 2018 года, с. Зольное, г. Жигулевск, Самарская область. Самара, 2018. С. 106-109.

6. Ильина Н.С., Трофимова Н.Н., Ильина В.Н., Устинова А.А., Митрошенкова А.Е., Соловьева В.В. Исследования почвенно-растительного покрова охраняемых природных территорий Самарской области // Структурно-функциональная организация и динамика растительного покрова: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 100-летию со дня рождения профессора В.Е.Тимофеева. г. Самара, 1-3 февраля 2012 г. Самара, 2012. С. 161-164.

7. Казанцев И.В., Крючков А.Н. Система особо охраняемых территорий Самарской области // Самарская Лука: проблемы региональной и глобальной экологии. 2015. Т. 24, №2. С. 173-193.

8. Митрошенкова А.Е. Особо охраняемые природные территории как потенциальные объекты для научно-исследовательской и учебной деятельности студентов // Самарский научный вестник. 2014. №2(7). С. 68-71.

9. Особо охраняемые природные территории регионального значения Самарской области: Материалы государственного кадастра. Изд. 2. Министерство лесного хозяйства,

CC BY

охраны окружающей среды и природопользования Самарской области / Сост. А.С. Паженков. Самара, 2018. 377 с.

10. Потенциал экологической этики и эстетики. Труды Самарского регионального отделения Российской Экологической Академии. Т. 3, Ч. 1. Саарбрюккен – Самара – Москва. Deutschland, Saarbrucken, 2012. 700 с.

11. Рекреационное воздействие на природные комплексы и ключевые рекреационные объекты Самарской области / Сост.: В.Н. Ильина, А.Е. Митрошенкова. Самара, 2020. 193 с.

12. Саксонов С.В. Роль памятников природы Самарской области в сохранении редких и исчезающих видов растений // Самарская Лука: проблемы региональной и глобальной экологии. 2007. Т. 16. №3. С. 503.

13. Федеральный закон от 14.03.1995 №33-ФЗ «Об особо охраняемых природных территориях». С изменениями и дополнениями от: 30 декабря 2001 г., 22 августа, 29 декабря 2004 г., 9 мая 2005 г., 4 декабря 2006 г., 23 марта, 10 мая 2007 г., 14, 23 июля, 3, 30 декабря 2008 г., 27 декабря 2009 г., 18 июля, 21, 30 ноября 2011 г., 25 июня 2012 г., 28 декабря 2013 г., 12 марта, 23 июня, 14 октября, 24 ноября, 31 декабря 2014 г., 13 июля 2015 г., 3 июля, 28 декабря 2016 г., 29 июля 2017 г., 3 августа 2018 г., 26 июля 2019 г. https://clck.ru/UnbTN

© Чернышова И.Е., Ильина В.Н., 2021

УДК 373.1

Кажанова К.Ю., Кузнецова Э.А., канд. геогр. наук
Нижневартовский государственный университет,
г. Нижневартовск, Россия

АНАЛИЗ ЗНАНИЙ ОБУЩАЮЩИХСЯ О ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЯХ В ШКОЛЕ

Здоровье человека – это главная ценность в жизни каждого человека. Состояние здоровья населения планеты одна из наиболее важных и значимых проблем, которая является актуальной на различных исторических этапах.

Здоровье обучающихся является одним из важнейших показателей, определяющий потенциал нашей страны, от которого зависит будущее.

Первостепенным направлением деятельности общества в настоящем времени называют охрану здоровья, поскольку только здоровые обучающиеся в состоянии должным образом усваивают полученные знания и являются будущим страны, ее оборонным, экономическим, культурным потенциалом и трудовым ресурсом. Важнейшем звеном в формировании и укрепление здоровья учащихся на современном этапе развитии становится образовательное учреждение [2, с. 470; 3, с. 33; 5, с. 5].

В последние годы, в системе образования, и не только в ней, набирает популярность понятие «здоровьесберегающие образовательные технологии». Здоровьесберегающие образовательные технологии представляют собой систему мер, включающую взаимосвязь и взаимодействие всех факторов образовательной среды, направленных на сохранение здоровья обучающихся на всех этапах его обучения и развития. Вызвано это вниманием к состоянию здоровья обучающихся, которое в последние годы крайне неблагополучно. Известно, что эффективность обучения школьников во многом зависит не только от их состояния здоровья, но и от условий нахождения школьников, так как большую часть дня учащиеся проводят в стенах школы, то именно образовательное учреждение заботится об условиях нахождения обучающихся [4, с. 73].

Важнейшим фактором создания комфортной, психологически здоровой образовательной среды для учащихся является внедрения здоровьесберегающих технологий, способствующих адаптации и созданию педагогических условий для саморазвития и творческой реализации детей и подростков [1, с. 24].

Данное исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя Школа №10», первоначальной задачей которого стало провести проверку знаний обучающихся по вопросам формирования здорового образа жизни, так же выявить применение здоровьесберегающих технологий в школе с помощью анкетирования учащихся.

Анализ графика показал, что больше 60% респондентов достаточно заботятся о своем здоровье и лишь 10% не задумываются о нем (рис. 1).

CC BY

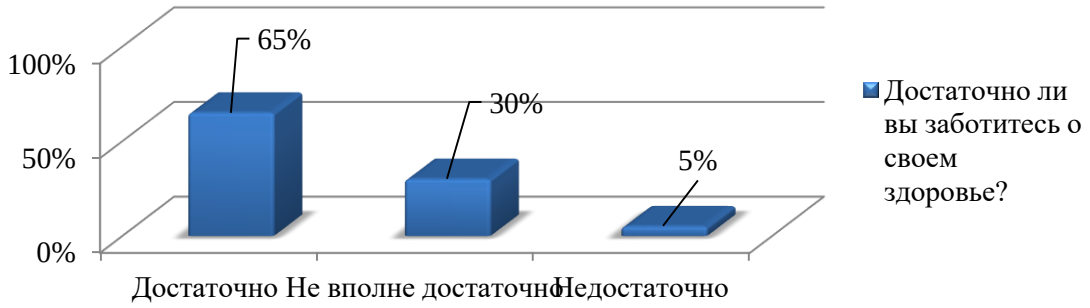


Рис. 1. Ответ респондентов на вопрос «Достаточно ли вы заботитесь о своем здоровье?»

Данные следующего графика свидетельствуют о том, что в 40% семьях обучающихся иногда практикуются совместные занятие физкультурой или активный отдых (рис. 2).

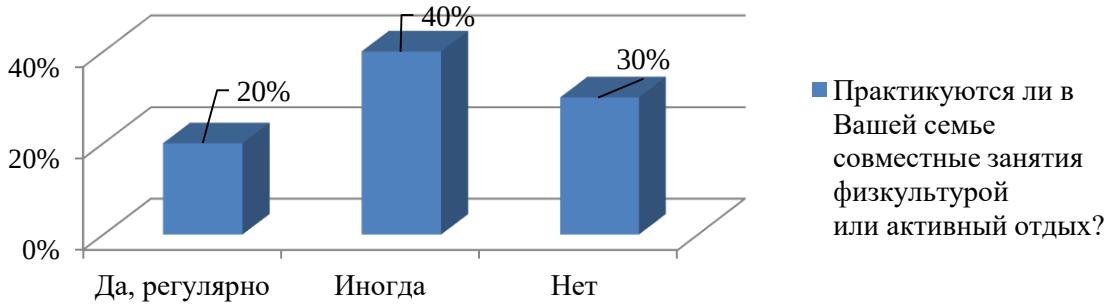


Рис. 2. Ответ респондентов на вопрос «Практикуются ли в вашей семье совместные занятия физкультурой или активный отдых?»

Большинство учащихся считают, что главным в понятие здоровый образ жизни входят такие компоненты как: занятие спортом, режим дня и полноценное питание (рис. 3).

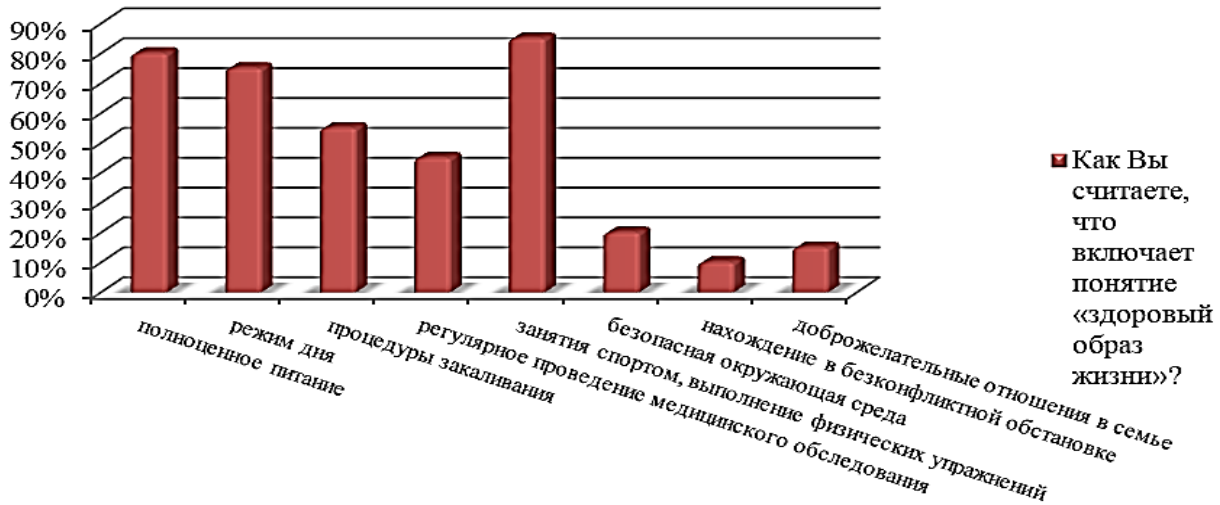


Рис. 3. Ответ респондентов на вопрос «Как Вы считаете,
что включает в себя понятие «здоровый образ жизни?»

CC BY

Большая часть респондентов, а именно 80% не знают значение определения «здоровьесберегающие технологии», и лишь 10% учащихся владеют данным термином (рис. 4.).

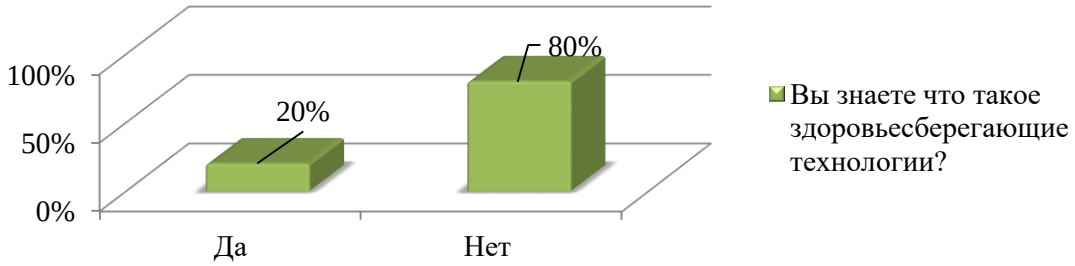


Рис. 4. Ответ респондентов на вопрос «Вы знаете что такое «здоровьесберегающие технологии?»

По показателям графика, можно сделать вывод о том, что больше половины учащихся, а именно 70% считают, что необходимо придерживаться прицепа здорового образа жизни, и лишь 10% респондентов не волнует этот вопрос (рис. 5.).

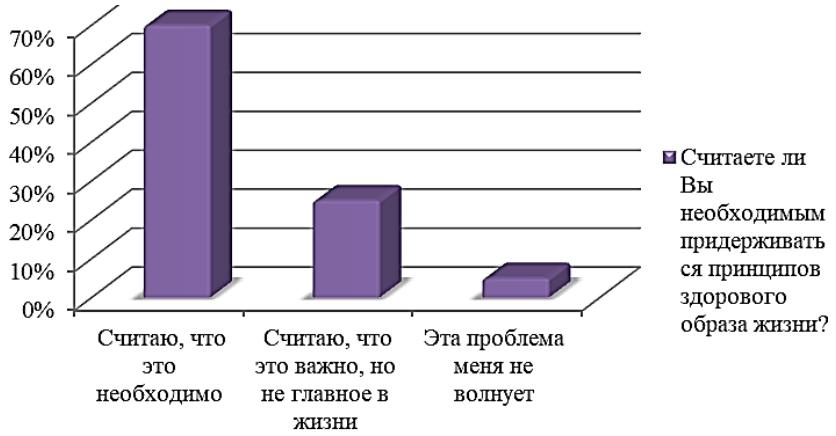


Рис. 5. Ответ респондентов на вопрос «Считаете ли Вы необходимым придерживать принципов здорового образа жизни?»

Анализ графика показал, что 80% респондентов узнают информацию о том, как заботится о здоровье в школе и через интернет источники, это свидетельствует о том, что образовательное учреждение достаточно много уделяет внимания вопросам здоровья (рис. 6.).

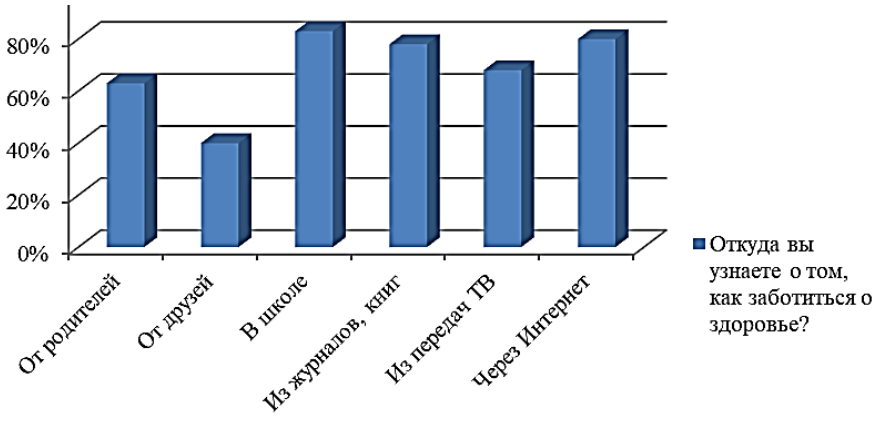


Рис. 6. Ответы респондентов на вопрос «Откуда Вы узнаете о том, как заботиться о здоровье»

Почти всех опрошенных респондентов, а именно 80% устраивают условия для занятия физической культурой и спортом в школе, но 20% респондентов отметили, что условиях их не удовлетворяют (рис. 7.).

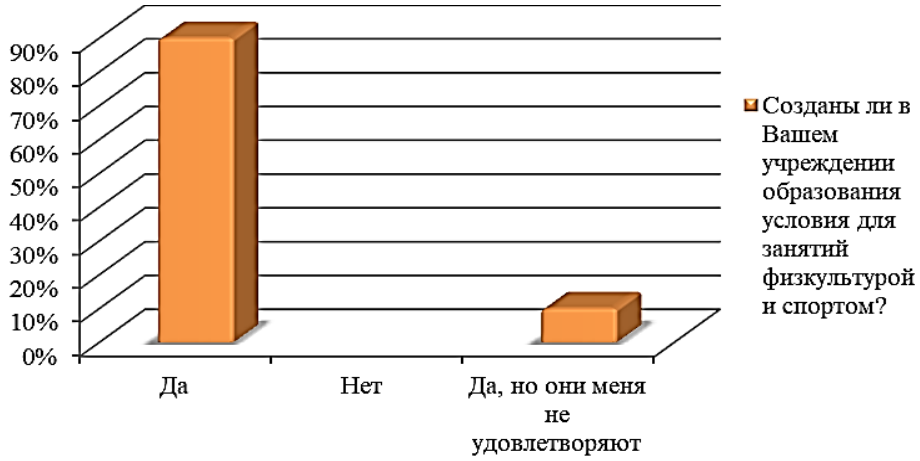


Рис. 7. Ответы респондентов на вопрос:
«Созданы ли В Вашем учреждении образования условия для занятия физкультурой и спортом?»

Мероприятия по охране и сохранению здоровья в школе, и в классе в частности проводятся регулярно, в разной форме (рис. 8.).

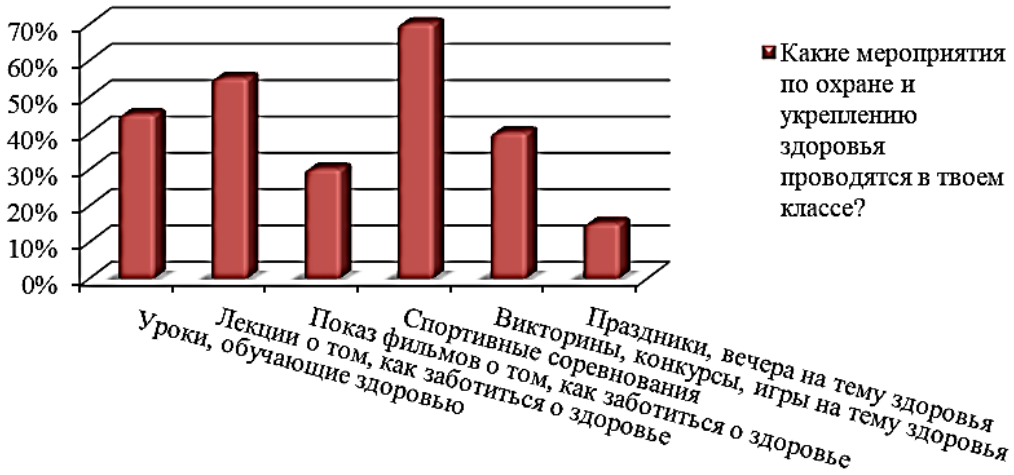


Рис. 8. Ответы респондентов на вопрос: «Какие мероприятия по охране
и укреплению здоровья проводятся в твоем классе?»

Результаты ответа на вопрос «Часто ли вы болеете респираторными заболеваниями?» показали, что более 65% респондентов болеют не более двух раз в год, и лишь 5% респондентов болеют более четырех раз в год респираторными (простудными) заболеваниями (рис. 9.).

CC BY

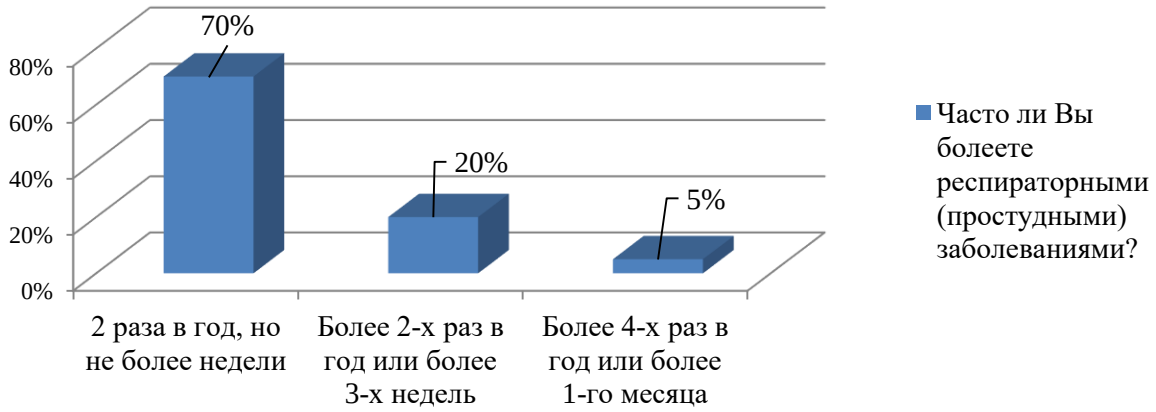


Рис. 9. Ответы респондентов на вопрос «Часто ли вы болеете респираторными (простудными) заболеваниями?»

Исходя из выполненного исследования, мы приходим к выводу, о том, что у большинства обучающихся МБОУ «СШ № 10» достаточно сформировано ценностное отношение к своему здоровью, об этом свидетельствуют показатели графиков. В данном образовательном учреждении активно практикуются здоровьесберегающие технологии на уроках ОБЖ, и не только, но учащиеся не владеют термином. Здоровьесберегающие технологии помогают учащимся не только сохранить, но и приумножить один из самых важных ресурсов человека – здоровье.

Для формирования здорового образа жизни учащихся и предотвращения хронических заболеваний, главное – это комплексное взаимодействие школы, родителей, социального окружения. Учителем должна быть создана комплексная система социально-педагогической работы по формированию навыков здорового образа жизни. Работа по формированию у школьников здорового образа жизни, должна носить систематический характер, а не эпизодический. Формирование навыков здорового образа жизни должны происходить как на уроках, так и на классных часах, являясь закреплением занятий.

Литература

1. Новоселова Г.А., Фоменко Е.Г., Колькина Е.А. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современном вузе // Современные проблемы науки и образования. 2019. №5.

2. Чиглинцев В.М., Полянский С.А., Кузнецова Э.А. Медико-биологические основы здоровья студентов Нижневартовского государственного университета, проживающих в условиях, приравненных к районам Крайнего Севера // Перспективные направления в области физической культуры, спорта и туризма: материалы IX Всероссийской научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 22–23 марта 2019 г.). Нижневартовск, 2019. С. 470-476.

3.Чиглинцев В.М., Привалова А.Г. Уровень физиологических показателей здоровья школьников проживающих в ХМАО-Югре // Закономерности и тенденции развития науки в

CC BY

современном обществе: сборник статей Международной научно-практической конференции. Ч. 3. Уфа, 2016. С. 40-43.

4. Чиглинцев В.М. Выявление отношения школьников выпускных классов к здоровому образу жизни / Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: VI Международная научно-практическая конференция (13-14 февраля 2017 г.). Нижневартовск, 2017. С. 73-75.

5. Чиглинцев В.М., Кажанова К.Ю. Уровень здоровья студентов, проживающих на территориях, приравненных к районам Крайнего Севера среде: Международная научно-практическая конференция // Интеграционные процессы в науке в современных условиях. Стерлитамак, 2018. С. 4-7.

© Чернышова И.Е., Ильина В.Н., 2021

УДК 373.1

Паздерина Н.А.
Научный руководитель: **Кузнецова В.П.,** канд. геогр. наук
Нижневартовский государственный университет,
г. Нижневартовск, Россия

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ ОБЖ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В современном мире нет необходимости доказывать большую ценность наличия межпредметных связей в учебном процессе. Такие связи способствуют лучшему формированию определенных понятий внутри различных предметов. Данные знания будут называться межпредметными понятиями, то есть те, которые невозможно раскрыть и изучить полностью на уроках по какой-либо одной дисциплине. Межпредметные связи – это воспроизведение интеграционных процессов, совершающихся в науке и обществе.

Межпредметные связи представляют собой педагогическую категорию для обозначения синтезирующих, интегративных отношений между объектами, явлениями и процессами реальной действительности, нашедших свое отражение в содержании, формах и методах учебно-воспитательного процесса и выполняющих образовательную, развивающую и воспитывающую функции в их ограниченном единстве [2].

Межпредметные связи играют большую роль в улучшении практической и теоретической подготовки обучающихся, важной характеристикой которой является овладение обучающимися обобщенным характером познавательной деятельности.

Предмет основы безопасности жизнедеятельности (ОБЖ) является интегративной и комплексной дисциплиной, он включает в себя большое разнообразие дисциплин. Главной особенностью этого предмета является возможность давать новое видение явлений, изучаемых в других дисциплинах, что указывает на объективно существующие законы, и таким образом, делает межпредметные знания обучающихся более глубокими и практичными.

Использование таких связей в обучении основам безопасности жизнедеятельности – одна из самых сложных методологических задач. Это связано с тем, что межпредметные связи опираются на содержание программ и учебников из ранее пройденных и еще не изучавшихся курсов других классов [2].

Для реализации межпредметных связей на уроках ОБЖ используют такие средства как:

– вопросы межпредметного характера, которые направляют деятельность обучающихся на повторение знаний, ранее изученных в других курсах и темах, и их применение при изучении нового материала;

– межпредметные задачи, требующие объединения знаний из разных предметов или основанные на материале одного предмета, но используются для конкретной познавательной цели при преподавании одой дисциплины. Они помогают более эффективному усвоению

CC BY

программного материала, улучшая навыки выявления причинно-следственных связей между явлениями;

– межпредметное домашнее задание, к которому относятся написание сообщений, рефератов, постановка учителем вопросов для размышления, изготовление обучающимися наглядных пособий, составление схем, таблиц, кроссвордов, творческая работа, требующая знаний межпредметного характера (написание эссе и т. д);

– эксперимент: если предметом изучения являются биологические объекты или химические явления, то представление происходящих в них процессов можно представить по средствам химического эксперимента. Например, при изучении чрезвычайных ситуаций природного характера можно наглядно показать извержение вулкана, изучить основные части вулканического аппарата.

Федеральные государственные образовательные стандарты и концепция межпредметных связей нацелены на развитие творческого и критического мышления, формирования познавательных интересов обучающихся. В современном обучении наиболее эффективной формой применения межпредметных связей при изучении сложной проблемы в школе является реализация интегрированных уроков [4].

Для лучшей организации учебного процесса с использованием межпредметных связей появились новые формы обучения: урок с межпредметными связями, межпредметная экскурсия, комплексная экскурсия, комплексный семинар и др.

Еще одной формой интегрированного урока ОБЖ может быть комплексное занятие, когда тема раскрывается учителями-предметниками (двумя или тремя), которые по очереди ведут урок. Каждый учитель ведет урок в своем темпе, манере и темпераменте, что помогает поддерживать на высоком уровне внимание и интерес учеников весь учебный процесс [3].

Разделяя на виды уроки с использованием межпредметных связей можно выделить следующие: урок-семинар, урок-лекция, урок-конференция, урок-игра, урок-консультация, урок-дискуссия и др.

Современная тенденция взаимосвязанности наук и их интеграции с производством, также оказывает прямое влияние на содержание общего образования.

Предметные знания обучающихся в курсе ОБЖ, полученные на занятиях по другим учебным дисциплинам, систематизируются, обобщаются, корректируются, дополняются и служат основой для формирования навыков и умений культуры безопасного поведения [3].

Когда обучение основам безопасности жизнедеятельности рассредоточено в разных учебных предметах, тогда интегративная роль присуща тем учебным дисциплинам, в которых культура безопасности наиболее представлена.

К дисциплинам, в которых прослеживается межпредметная связь с основами безопасности жизнедеятельности относятся: биология, обществознание, география, физика, математика, информатика, география, экология, история, химия, литература, физическая культура. Например, дисциплина обществознание в значительной степени объединяет в себе мировоззренческие, моральные, психологические, юридические знания о безопасности

CC BY

жизнедеятельности. Биология обладает большим объемом естественнонаучных знаний о безопасном функционировании человека и его организмах [3].

Использование межпредметных связей основ безопасности жизнедеятельности с такими предметами, как литература и физическая культура, воспитывают духовно богатого человека, ориентированного на общечеловеческие ценности, с развитым чувством социальной и моральной ответственности, так как именно гуманитарные знания помогают в этом [1].

Одной из дисциплин, содержание которой в наибольшей степени пересекается с предметом ОБЖ, является география. В предмет «Основы безопасности жизнедеятельности» входит полное описание и изучение чрезвычайных ситуаций (ЧС), а также обучение правилам поведения населения во время ЧС. Поскольку программы дисциплин географии включают в себя такие большие разделы по изучению климата, рельефа это помогает провести параллель, применяя межпредметные связи.

Например, проведение интегрированных уроков основ безопасности жизнедеятельности и географии, дает обучающимся определения стихийных явлений и стихийных бедствий, их описание, причины происхождений и способы защиты.

Нами проведен анализ междисциплинарных связей ОБЖ с географией в контексте основного тематического содержания для 7–9 классов под редакцией Смирнова А.Т и Виноградова Н.Ф., Смирнов Д.В., Сидоренко Л.В. (табл. 1).

Таблица 1

Межпредметные связи географии и ОБЖ в основном общем образовании

Тема	Ключевые вопросы, изучающиеся в курсе географии	Ключевые вопросы для изучения на интегрированных уроках ОБЖ
Наводнения	Характеристика наводнений. Причины и последствия наводнений.	Повышение уровня моря в результате таяния льда. Увеличения количества опасных природных явлений в результате изменения климата. Тенденции, связанные с изменением климата. Анализ самых разрушительных климатических явлений последних лет, оценка причин и последствий. Меры безопасности при наводнениях.
Чрезвычайные ситуации природного и техногенного характера	Характеристика ЧС. Современное состояние и проблема природопользования. Чрезвычайные ситуации геологического происхождения. Чрезвычайные ситуации. метеорологического происхождения. Чрезвычайные ситуации гидрологического происхождения. Природные пожары. Чрезвычайные ситуации биолого-социального происхождения.	Чрезвычайные ситуации, вызванные изменениями климата. Последствия глобального потепления. Изучение парниковых газов, как причины изменения климата. Увеличение количества ЧС в результате изменения климата. Статистика, анализ и обзор ЧС, связанных с глобальным потеплением.
Здоровый образ жизни	Влияние климата на здоровье человека. Водные ресурсы земли, их размещение и качество.	Здоровье как основная ценность человека. Индивидуальное здоровье человека, его

Тема	Ключевые вопросы, изучающиеся в курсе географии	Ключевые вопросы для изучения на интегрированных уроках ОБЖ
	Природа Земли и человек.	физическая, духовная и социальная сущность. Здоровый образ жизни и профилактика основных неинфекционных заболеваний. Вредные привычки и их влияние на здоровье. Профилактика вредных привычек. Здоровый образ жизни и безопасность жизнедеятельности
Первая помощь при укусах животных и насекомых	Биосфера: особенности распространения животных в лесных и безлесных пространствах.	Изменение ареала распространения различных видов животных, являющихся переносчиками заболеваний, как следствие изменения климата. Первая помощь при укусах животных, насекомых, змей.
Меры по защите населения от чрезвычайных ситуаций техногенного характера (ЧСТХ)	Меры по сохранению природы и защиты людей от стихийных природных и техногенных явлений. Природопользование и геоэкология: влияние хозяйственной деятельности людей на литосферу, гидросферу, атмосферу, биосферу; меры по их охране. Чрезвычайные ситуации мирного и военного времени. Национальная безопасность РФ.	Мероприятия по адаптации к климатическим изменениям в мире, стране, регионе. Меры по защите населения от чрезвычайных ситуаций техногенного характера.
Климат и его изменения	Современные проблемы охраны окружающей среды. Влияние изменений компонентов окружающей среды на здоровье человека. Человек и окружающая среда: основные источники загрязнения окружающей среды. Природопользование и экология. Экологические проблемы регионов различных типов хозяйствования.	Воздействие глобального потепления на здоровье человека. Адаптация организма человека к климатическим изменениям. Адаптация к акклиматизации всех живых организмов к изменению природной обстановки.

Для анализа реализации мужпредметных связей на уроках ОБЖ по программе основного общего образования, было проведено анкетирование среди обучающихся 8 «А» класса МБОУ СШ № 5 г. Нижневартовска. В результате анкетирования выявлено, что у большинства обучающихся вызывает интерес изучать одну тему по предмету ОБЖ с учетом пройденного материала различных других школьных предметов.

Опрошенные единогласно ответили «да» на вопрос «Использует ли ваш учитель ОБЖ примеры из других учебных предметов?», что свидетельствует о сформированном представлении у обучающихся взаимосвязи тематического содержания по предмету ОБЖ с другими дисциплинами и о реализации межпредметного подхода по программе основного общего образования.

В ходе исследования проводился анализ позиционирования учащимися интеграции дисциплины ОБЖ с определенными предметами. График демонстрирует распределение

CC BY

ответов обучающихся на вопрос «Как вы думаете, какие учебные предметы ваш учитель ОБЖ использует для изучения основ безопасности жизнедеятельности?» (рис. 1).

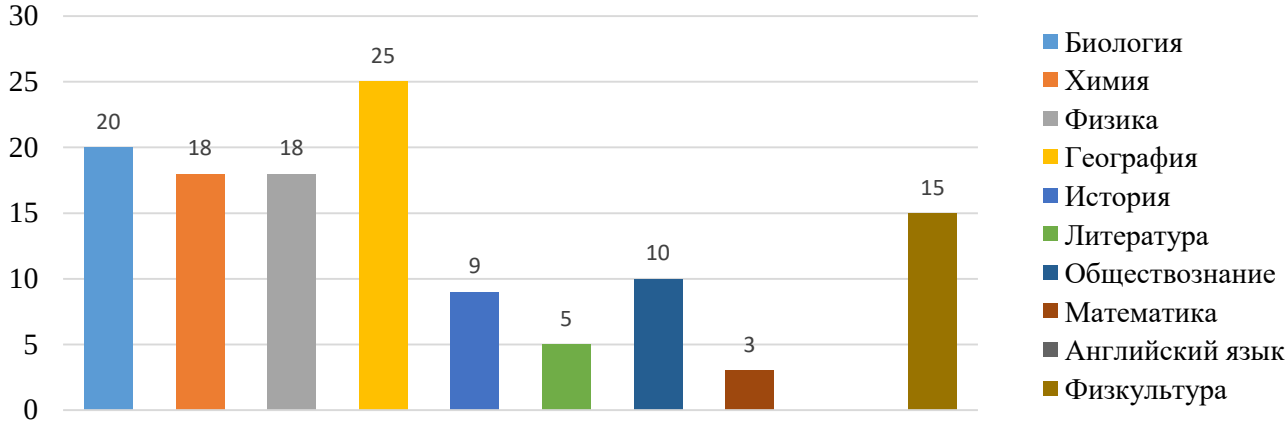


Рис. 1. Ответы обучающихся на вопрос «Как вы думаете, какие учебные предметы ваш учитель ОБЖ использует для изучения основ безопасности жизнедеятельности»

Среди предметов, которые в большей степени обучающиеся связывают при изучении дисциплины ОБЖ отмечаются: география, химия, физика, биология и физическая культура. В меньшей степени обучающимися были выделены межпредметные связи ОБЖ с историей, литературой, обществознанием и математикой.

Пятый вопрос «Нравится ли вам, когда учитель подчеркивает связи между учебными предметами?» так же получил общий ответ «да». Из чего можно сделать вывод, что обучающимся легче и проще получать знания при использовании межпредметных связей.

В ходе исследования определено, что обучающиеся более заинтересованы такими способами проведения уроков как просмотр кинофильмов и использование примеров, а также применением материала из других учебных дисциплин (рис. 2).

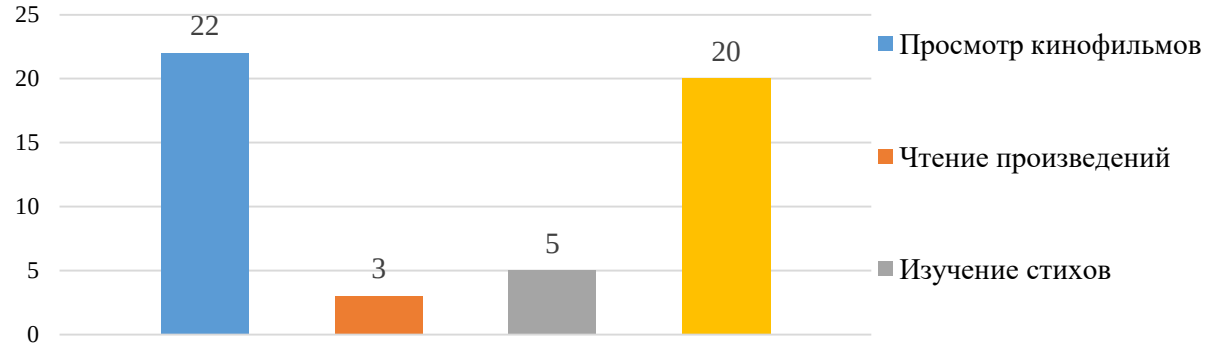


Рис. 2. Распределение ответов обучающихся на вопрос «Каким образом проводят уроки ОБЖ с использованием межпредметных связей?»

В ходе анкетирования обучающимся было предложено определить примеры использования методов, материалов из других школьных предметов при изучении ОБЖ (табл. 2).

Таким образом, удалось установить, что обучающиеся убеждены, что интегрированный подход к обучению позволит лучше запоминать, осмыслять и творчески преобразовывать школьный материал. Стоит отметить, обучающиеся в большей степени выделяют

CC BY

межпредметную связь предмета ОБЖ с географией. Межпредметные связи ОБЖ с географией имеют большое количество пересекающихся вопросов, в том числе связанных с климатом и его изменением.

Таблица 2

Наиболее частые ответы обучающихся на вопрос о применении методов, материалов из других учебных дисциплин при изучении ОБЖ

Учебный предмет	Пример
Биология	Изучение правил здорового образа жизни.
Химия	Химический эксперимент.
Математика	Умение делать математические расчеты, анализировать графики.
Обществознание	Изучение знаний о человеке, экономике, основы государства и права.
География	Изучение чрезвычайных ситуаций природного происхождения. Умение определить стороны горизонта и свое местонахождение на местности.
История	Знакомство с историческими фактами.
Литература	Изучение художественных произведений.

В настоящее время, образовательный процесс рассматривает вопросы изменения климата только в курсе основ безопасности жизнедеятельности и географии, при изучении чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера.

Для того чтобы обучающиеся понимали важность данной темы, во время образовательного процесса можно проводить так называемые «Климатические уроки» с использованием межпредметных связей ОБЖ и географии. Климатические уроки могут реализовываться как набор форм организации учебного процесса, связанного общим содержанием, включающим знания, как предмета географии, так и ОБЖ, ценностные ориентации в области климатических проблем современного мира. При этом, существенный акцент стоит сделать на более сложные климатические процессы, антропогенные факторы изменения окружающей среды, адаптационные меры стран и конкретных регионов (особенно с учетом местных региональных особенностей). На интеграционных уроках также можно использовать тематические научные фильмы или короткие видеоролики («Глобальное потепление: быть или не быть», «Взгляд из космоса: чем грозит изменение климата», «Шесть градусов, которые могут изменить мир» и т. д.).

Нами был разработан климатический урок в форме внеклассного мероприятия «Спасаешь климат – спасаешь себя!» с целью изучения основных аспектов проблемы изменения климата их последствий. Задачи мероприятия: образовательные – изучить влияние глобального потепления на изменения климата и роль парникового эффекта; развивающие – развитие мышления обучающихся, посредствам тренировки мыслительных процессов (анализ, аналогия); воспитательные – формирование мировоззрения обучающихся на уровне понимания глобального изменения климата.

Урок предполагает сочетание групповой и индивидуальной работы, что поможет проверить знания обучающегося. Работа в команде несет в себе большое преимущество, так как при командном сотрудничестве выявляются лидеры в разных областях знаний и обучающиеся учатся друг у друга, а не только у педагога.

CC BY

Значительный акцент сделан на цикличности и сложности процессов, экологически безопасном потреблении (сохранении энергии и ресурсов), как способа борьбы с изменением климата. Присутствует игровая форма обучения – игра «Спасаешь климат – спасешь и себя».

Предмет ОБЖ является дисциплиной, синтезирующей положения множества научных направлений, следовательно, при организации межпредметных связей учебного предмета ОБЖ с другими дисциплинами у учащихся появляется возможность повышения эффективности формирования знаний и умений, культуры безопасности, а также мотивирование учащихся на образовательную деятельность [1]. Использование межпредметных связей при изучении вопросов современного изменения климата и его последствий во время уроков и во внеурочной работе будет способствовать закреплению наиболее полных знаний у обучающихся, что необходимо для формирования компетенций по защите здоровья населения и территорий от угроз современной окружающей среды.

Литература

1. Блинов Ю.Б. Межпредметные связи в обучении ОБЖ // Инновационная наука. 2016. № 11-3. С. 161-165.

2. Блинова Т.Л., Кирилова А.С. Подход к определению понятия «Межпредметныесвязи в процессе обучения» с позиции ФГОС СОО // Педагогическое мастерство: Материалы III Международной научной конференции. М., 2013. С. 65-67.

3. Зуев А. Роль межпредметных связей в учебном процессе ОБЖ // Основы Безопасности Жизни. 2003. №4. С. 37-38.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. https://clck.ru/Unbhi

© Паздерина Н.А., Кузнецова В.П., 2021

УДК 37.013.32

Рогова Е.С., Кузнецова Э.А., канд. геогр. наук
Нижневартовский государственный университет,
г. Нижневартовск, Россия

УРОВЕНЬ ЗНАНИЙ ШКОЛЬНИКОВ О ВРЕДЕ КУРЕНИЯ

По данным НИИ физиологии детей и подростков в России физиологические отклонения в здоровье регистрируются до 30% обучающихся 1 класса, к 10–11 классу этот показатель достигает 80–85% [4, с. 72]. Помимо изменения физиологических, психических процессов организма школьников, на состояние их здоровья оказывают влияние вредные привычки.

Всемирная организация здравоохранения признала, что табачная эпидемия является одной из самых значительных угроз для здоровья населения, когда-либо возникавших в мире, где ежегодно от нее гибнет более 8 миллионов человек. Более 7 миллионов случаев смерти происходит среди потребителей и бывших потребителей табака, и более 1,2 миллиона – среди некурящих людей, подвергающихся воздействию вторичного табачного дыма [1, с. 240; 2, с. 14; 3, с. 286; 5, с. 28].

Школьники более не стабильны к отказу от курения. Появляется много аналогов сигарет, которые школьники принимаются сразу тестировать, не изучив состав и уровень вреда на здоровье человека. Стремление к познанию всего нового, желание поскорее стать взрослым, перенять привычки поведения старших, боязнь отстать от сверстников – это все может привести к зависимостям: алкогольной, наркотической, игровой, табачной и др. При этом не исключается и влияние генетических, социальных, психологических факторов.

В данной работе мы провели сравнительный анализ знаний подростков 9 классов о вреде электронных сигарет на здоровье подрастающего поколения. Для выявления уровня знания о вреде электронных сигарет мы провели анонимное анкетирование. Исследование проводилось в учебном заведении МБОУ «СШ № 10» г. Нижневартовска. Объектом исследования стали учащиеся данных заведений в возрасте 14–15 лет.

На рисунке 1, мы видим, что количество мальчиков среди 9 классов преобладает (от 50–69%), чем девочек (31–50%).

Изучив рисунок 2, можно сказать, что в 9а классе преимущественно ребята в свободное время занимаются в спортивных секциях, в 9б большинство учащих проводит свободное время играя в компьютер, возможно, это связанно с тем, что в классе больше мальчиков, но по рисунку видно, что учащиеся этого класса почти так же часто проводят время и с друзьями. В 9в классе, большую часть свободного времени проводят с друзьями. Таким образом, у каждого класса разный выбор время препровождения.

На основании анализа анкет по рисунку 3, можно сделать вывод, что почти 50% школьников в каждом классе пробовали сигареты или их аналоги.

CC BY

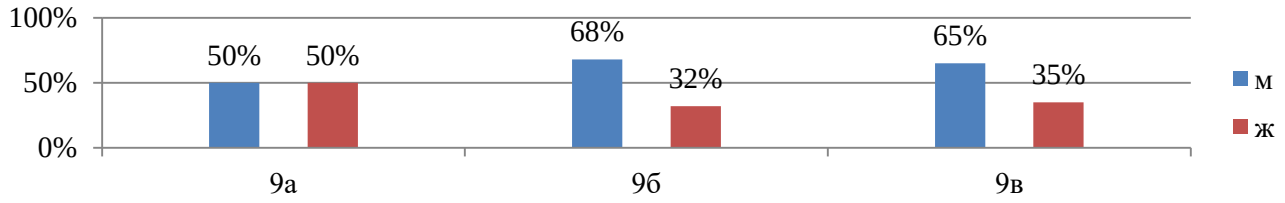


Рис. 1. Сколько девочек и мальчиков в классе?

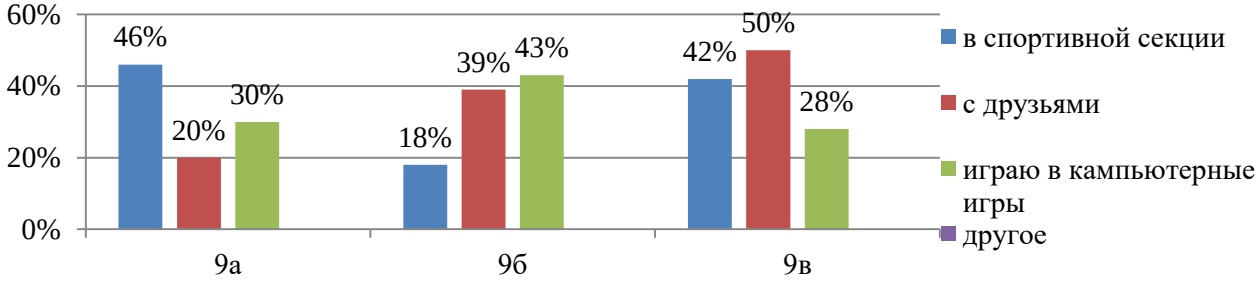


Рис. 2. Чем вы занимаетесь в свободное время?

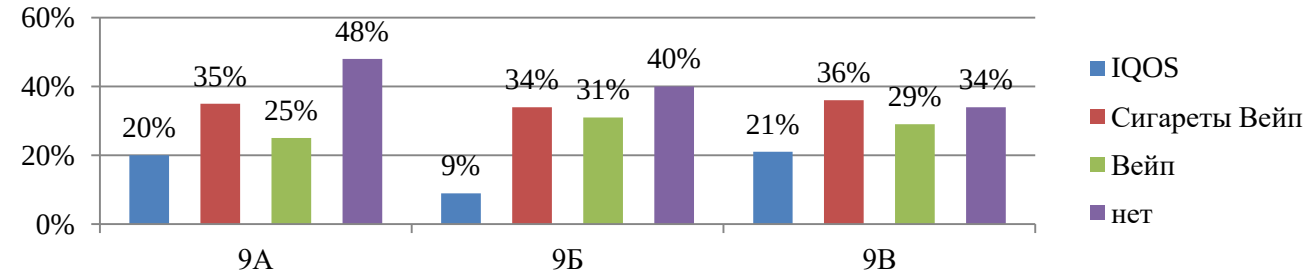


Рис. 3. Какие электронные сигареты вы пробовали?

По диаграмме на рисунке 4, мы определили, что большинство (более 50%) знакомых, родственников, друзей и близких обучающихся являются курильщиками.

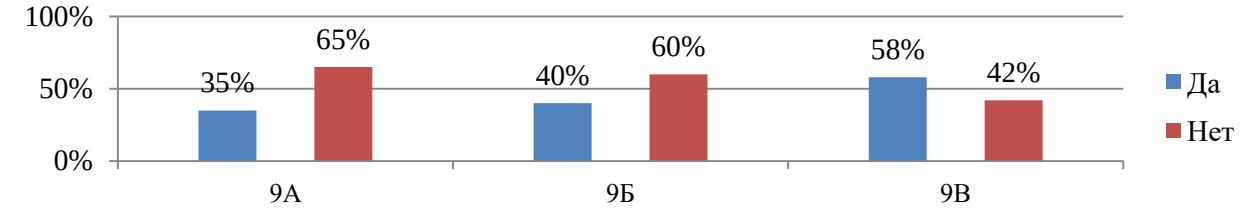


Рис. 4. Курят ли электронные сигареты ваши родственники, друзья, близкие?

Среди опрошенных 70% на данный момент не курят электронные сигареты, с учетом того, что 50% окружающих их людей курят (рис. 5). Нельзя исключать факт того, что обучающиеся солгали, ответив на данный вопрос.

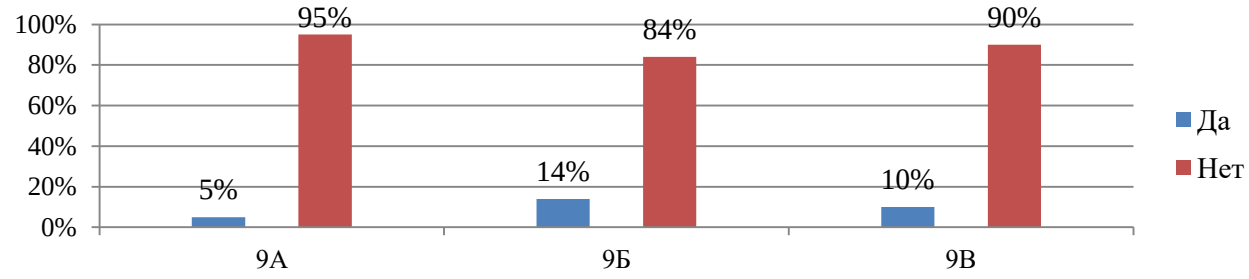


Рис. 5. Курите ли вы на данный момент сигареты или электронные сигареты?

Большая часть опрошенных школьников осведомлены о вреде электронных сигарет, что иллюстрирует нам рисунок 6.

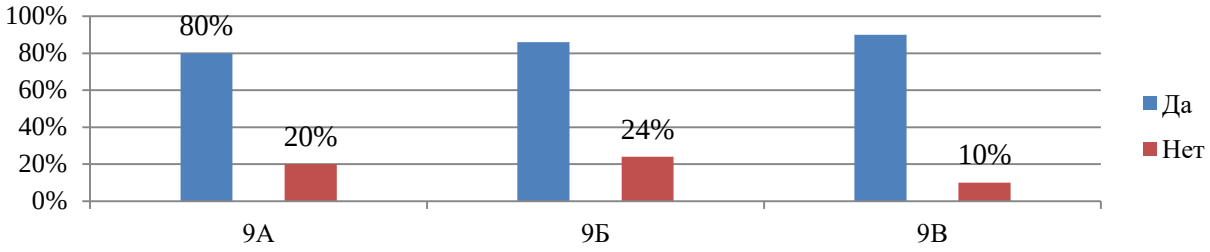


Рис. 6. Знаете ли вы о вреде курение электронных сигарет?

Исходя из вышеизложенного материала, был сделан вывод о том, что у большинства учащихся 9 классов есть представление о вреде курения электронных сигарет, 30% обучающих понимают, что курение вредно, но при этом пробовали курить, 10% из которых продолжают курить. Поэтому необходимо проводить профилактику курения среди подрастающего поколения. Для этого стоит больше уделять времени вопросу о вреде курения на воспитательных мероприятиях образовательных учреждений, распространять социальные ролики на местном телевидении.

На лекцию может быть приглашен медицинский работник, который сможет не только рассказать лекцию, но и подробно описать, что происходит с человеком с медицинской точки зрения, когда он начинает курить, и путь преодоления этой вредной привычки. Возможно, организовать экскурсию в медицинское учреждение. Также будет полезным пригласить на встречу с обучающимися человека, который прошел путь преодоления зависимости от сигарет. Он расскажет о том, как начал курить, что повлияло на его решение бросить курить, и как он прошел этот путь.

Для грамотного закрепления рекомендуется провести игру или провести наглядный демонстрационный опыт для того, чтобы знания закрепились на практике. Тем самым показать ребятам, насколько важно беречь свое здоровье, как полезно думать наперед и знать, какие могут быть последствия от неправильного выбора.

Одним из методов обучения является беседа, в которой стоит акцентировать последствия курения. Многие знают, что сигареты вредны нашему организму. Но стоит отметить, что именно табачный дым вредит практически всем внутренним органам. Наиболее частыми болезнями среди курильщиков являются хронический бронхит, онкологические заболевания дыхательной системы, сердечно-сосудистые патологии. Возможно представить статистику заболеваний по России, ХМАО-Югре. Проанализировать частые заболевания в городе у людей, которые курят, поскольку это поможет наглядно доказать, что от этой вредной привычки стоит избавляться, чем раньше, тем лучше. Необходимо показать, что люди, которые не курят более здоровы и энергичны. Но не стоит забывать, что есть пассивные курильщики, которые так же могут подвергаться опасностям. Курящие должны думать не только о себе, но и о своих близких, среди которых часто встречаются дети. Возможно, после беседы, обучающиеся смогут предостеречь своих близких от пагубной привычки.

CC BY

В заключение беседы можно показать небольшой видеоматериал, чтобы наглядно увидеть, какие процессы происходят при попадании табачного дыма в организм человека, а после ролика послушать комментарии ребят, что они думают по этому поводу.

Еще одним направлением работы по профилактике курения среди обучающихся является проведение родительских собраний по формированию безопасного поведения у детей. На встречах с родителями можно предложить им решить ситуационные задачи: «Если вы обнаружите в кармане сына пачку сигарет, то Вы…», «Если вы обнаружите запах табака от вещей ребенка, то Вы…», предложить родителям способы выхода из предложенных ситуаций.

Литература

1. Алиева М.Э., Мишарин С.О., Чиглинцев В.М. Уровень здоровья школьников старших классов, проживающих в ХМАО-Югре // XX Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета. 2018. С. 240–242.

2. Доклад о состоянии здоровья населения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры в 2014 году. Ханты-Мансийск, 2015. С. 14-15.

3. Кажанова К.Ю., Мишарин С.О., Чиглинцев В.М. Здоровый образ жизни современной молодежи // XX Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартовского государственного. 2018. С. 286-289.

4. Кузнецова Э.А., Окунева Д.В. Здоровье современных школьников // Научные труды молодых ученых и специалистов. Нижневартовск, 2015. С. 72-76.

5. Лазарев Н.А., Чиглинцев В.М., Середовских Б.А. Уровень знаний учащихся образовательных учреждений о негативном воздействии электронных сигарет // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (г. Нижневартовск, 12 ноября 2019 года). Нижневартовск, 2019. С. 28-31.

© Паздерина Н.А., Кузнецова В.П., 2021

УДК 372.851

Акулова О.С.
Нижневартовский государственный университет,
г. Нижневартовск, Россия
Бутко Е.Ю.
СШ № 14, г. Нижневартовск, Россия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО МАТЕМАТИКЕ НА ПРИМЕРЕ СОЦИАЛЬНОГО СЕРВИСА WIZER.ME

В последние годы прослеживается тенденция расширения границ современного образовательного пространства, что, в свою очередь, порождает интенсификацию внедрения дистанционных форм обучения. Согласно ст. 16 ФЗ «Об образовании» № 273 от 29.12.2012 дистанционное обучение сегодня становится неотъемлемой частью современного образования [8].

Под дистанционным обучением принято понимать «совокупность технологий, которые позволяют обучаемым получить основной объем изучаемой информации, интерактивное общение обучаемых и преподавателей в ходе обучения, а также позволение обучаемым вести самостоятельную работу не только для освоения изучаемого материала после занятия, а также в процессе самого обучения» [2]. Его достоинством является возможность учета индивидуальных темпов основания материала обучающимися, насыщенная и быстрая обратная связь с учителем и другими участниками процесса обучения.

Отметим, что дистанционное обучение не противопоставляется классно-урочной системе, а предусматривает внедрение в образовательную практику новых компонентов и форм взаимодействия между учителем и обучающимися. На сегодняшний день можно выделить несколько направлений дистанционного обучения школьников:

– углубленное изучение тем, разделов школьной программы или вне школьного курса;
– ликвидация пробелов в знаниях, умениях школьников по определенным темам;
– подготовка учащихся, не имеющих возможности посещать школу длительное время;
– дополнительное образование по интересам;
– подготовка школьников к экзаменам [1].

В рамках реализации первого направления рассмотрим вопрос организации внеурочной деятельности обучающихся по математике с использованием дистанционных технологий. В процессе ведения внеурочной деятельности в дистанционном режиме могут быть использованы: электронная почта, телеконференции, пересылка данных, гипертекстовые среды и ресурсы мировой сети Интернет [5]. На сегодняшний день одним из эффективных средств организации внеурочной деятельности по математике также становятся и веб-квесты. Вопросы разработки веб-квестов и включения их в процесс обучения математике как в рамках урочной, так и внеурочной деятельности подробно рассматриваются в работах

CC BY

студентов и преподавателей кафедры физико-математического образования Нижневартовского государственного университета [3; 4; 7; 9].

В настоящее время также активно используются программные средства для видеосвязи (например, Skype, BBB, Zoom) и специализированные сайты с обучающими курсами и каналами (Foxford, InternetUrok, Videouroki.net, TutorOnline и другие).

Особое место при подготовке учителя к занятию занимают сервисы сети Интернет, позволяющие разрабатывать авторский интерактивный контент (например, сервис для создания интерактивных упражнений LearningApps, сервис для конструирования тестов Online Test Pad и другие).

Отметим, что при достаточно широких возможностях указанных сервисов, у педагога может возникнуть необходимость использования сразу несколько ресурсов на одном занятии. В качестве средства интеграции образовательного контента можно рассмотреть сервис Wizer.me, на котором можно создавать интерактивные рабочие листы, объединяющие видео-уроки, интерактивные задания, онлайн-тесты, открытые ответы на вопросы и многое другое.

Wizer.me – это сообщество педагогов, создающих инновационные образовательные ресурсы для уроков в открытой информационно-образовательной среде. Данный сервис может использоваться педагогами для создания ресурсов с целью реализации технологий «перевернутого» урока, формирующего оценивания, смешанного обучения (интерактивных рабочих листов для практической работы или домашних заданий, бланков для итоговой оценки, анкет и форм обратной связи) [6].

Возможности сервиса позволяют быстро создавать безграничный спектр различных видов заданий: открытые вопросы, множественный выбор ответа, установление соответствия, упорядочивание, заполнение пропусков в тексте, заполнение комментариев к изображению, таблицы, аудиозапись фрагмента.

Нами был разработан интерактивный рабочий лист для организации внеурочного занятия «Занимательная математика» для обучающихся 5–6 классов. Данный лист состоит из 5 заданий, при создании которых был дополнительно использован сервис по созданию интерактивных упражнений LearningApps.

Ниже представлен интерактивный учебный лист «Занимательная математика» (https://app.wizer.me/preview/DKFKWX).

В начале занятия, обучающиеся знакомятся с темой и читают небольшое вступительное слово от учителя (рис. 1).

Интерактивный рабочий лист для внеурочного занятия разделен на 5 этапов, которые направлены на активизацию познавательного интереса обучающихся.

1 этап. Повторение темы «Проценты» через интерактивную игру «Кто хочет стать миллионером», разработанную при помощи в интернет-сервиса LearningApps (рис. 2).

2 этап. Задания, предлагаемые на данном этапе, направлены на развитие логического мышления и познавательной деятельности обучающихся, умения анализировать, сравнивать, выявлять закономерности и обобщать (рис. 3).

CC BY

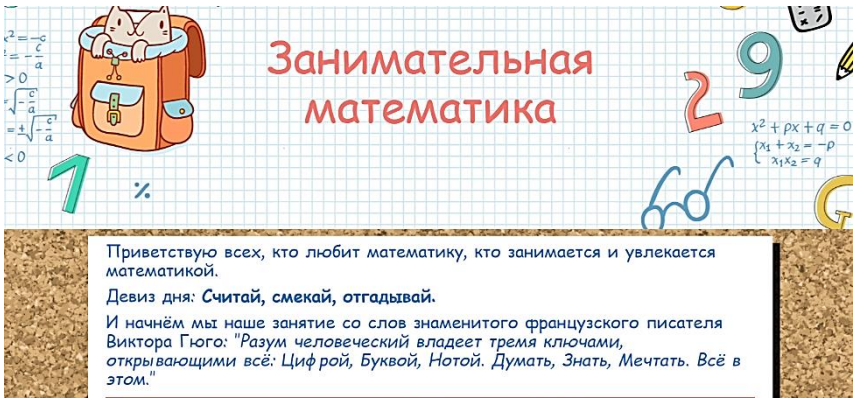


Рис. 1. Титульная страница интерактивного рабочего листа по математике

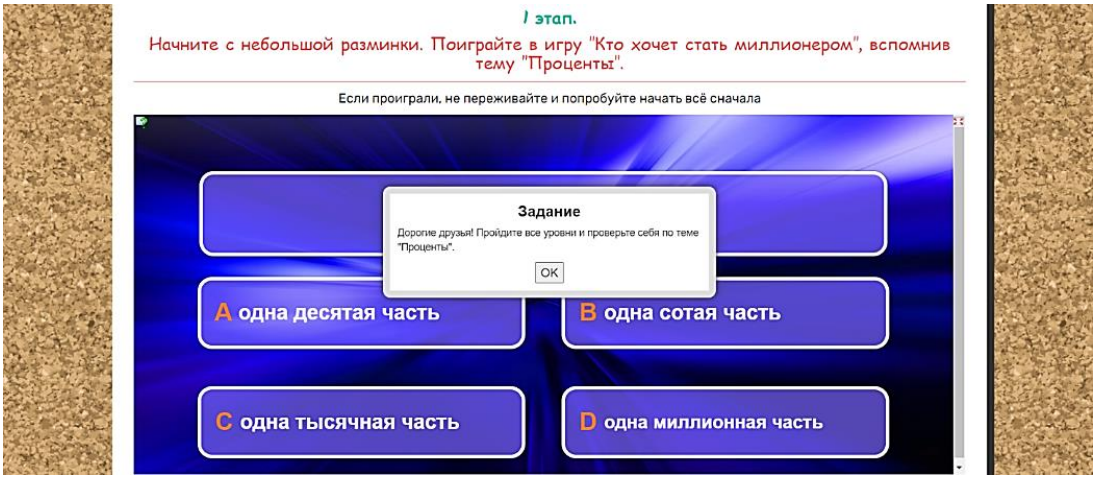


Рис. 2. Интерактивная игра по теме «Проценты»

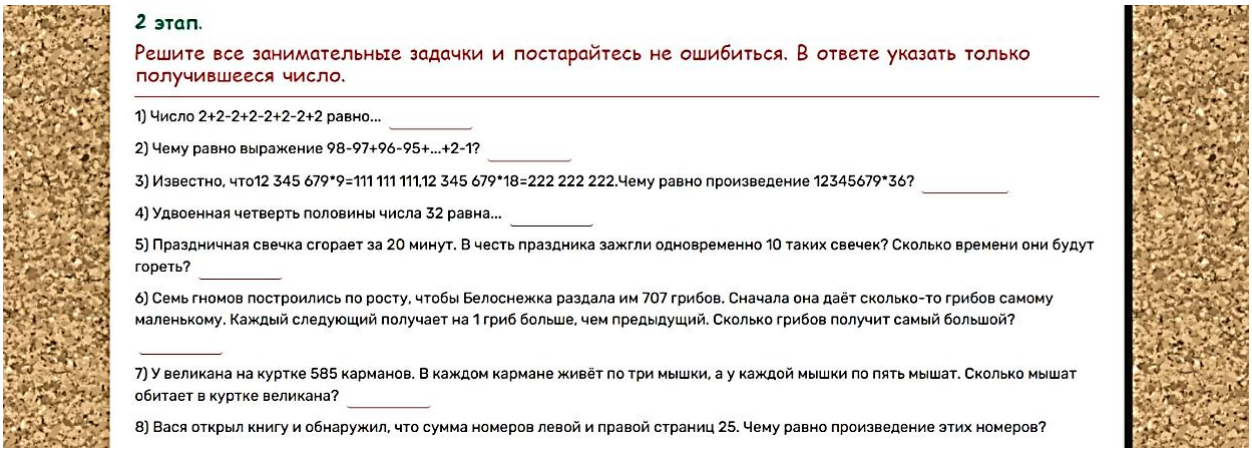


Рис. 3. Задание на заполнение пропусков

3 этап. На данном этапе необходимо разгадать ребусы (рис. 4). Сделав это, обучающиеся смогут вспомнить известные математические понятия, а также открыть для себя новые. Чтобы научиться разгадывать ребусы с буквами и цифрами, достаточно понять основные правила и немного потренироваться. Чаще всего используется метод перебора всех возможных вариантов. Для данного этапа был выбран тип задания «Комментирование изображения». Ответы вводятся в открывающееся поле рядом с отметкой на изображении.

CC BY

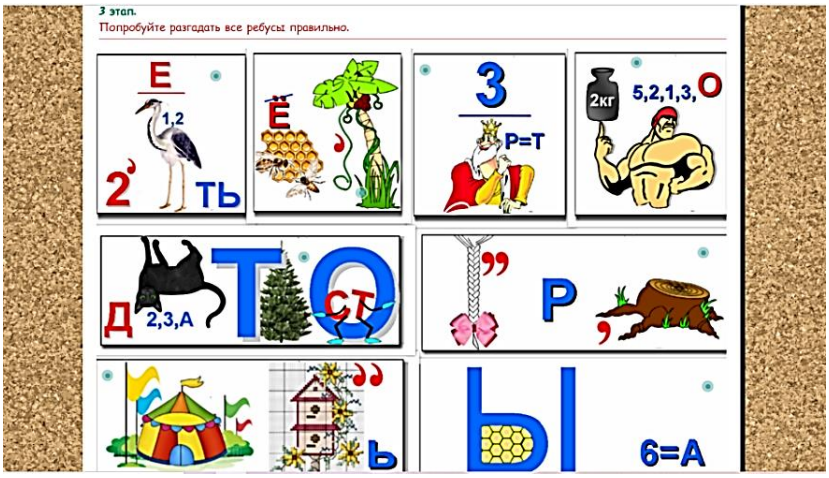


Рис. 4. Математические ребусы

4 этап. Данное задание направлено на повторение темы «Объем куба и его элементы», а также на подготовку к ВПР по математике в 5 классе (рис. 5). Тип задания – установление соответствий. Для ответа на задание обучающемуся необходимо соединить изображение и ответ линией.

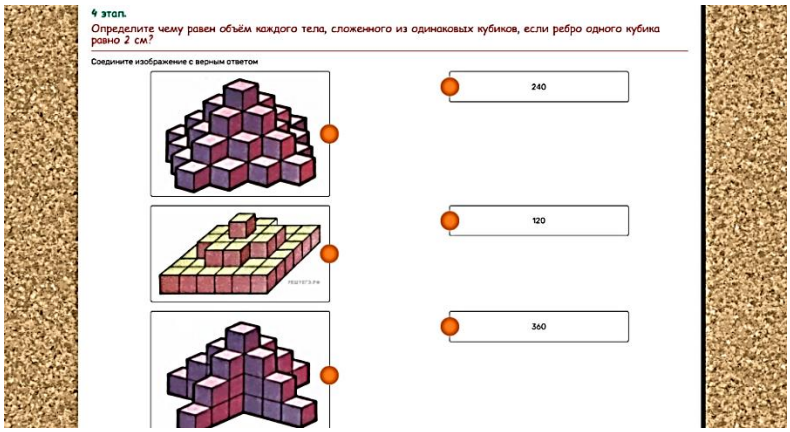


Рис. 5. Фрагмент задания «Объем куба и его элементы»

5 этап. Задания данного этапа требуют полной сосредоточенности и внимания. Они направлены на совершенствование познавательных способностей обучающихся и закрепление учебного материала (рис. 6). Тип задания – открытый вопрос. Обучающимся необходимо на каждую задачу представить развернутый ответ.

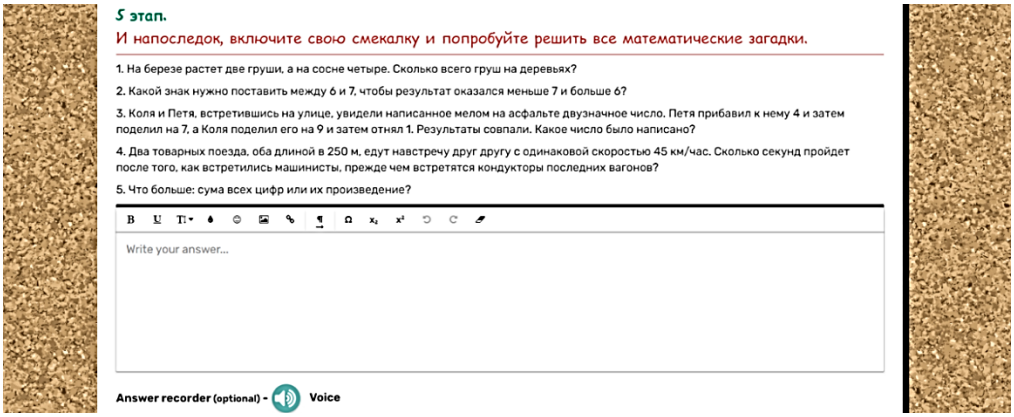


Рис. 6. Задания открытого типа

CC BY

Данную авторскую разработку интерактивного рабочего листа для внеурочного занятия «Занимательная математика» можно применять после изучения тем «Объем куба» и «Проценты» или при подготовке к ВПР в 5 классе, а также в начале учебного года в 6 классе в качестве материалов для повторения изученного ранее материала.

Литература

1. Андреев А.А., Солдаткин В.И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. М., 1999. 196 с.

2. Блоховцова Г.Г., Маликова Т.Л., Симоненко А.А. Перспективы развития дистанционного обучения // Новая наука: стратегия и векторы развития. 2016. №118-3. С. 89–92.

3. Бутко Е.Ю., Акулова О.С., Семенова Е.Е. Использование web-квестов при организации внеурочной деятельности по математике в 7 классе // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (г. Нижневартовск, 12 ноября 2019 года) Нижневартовск, 2019. С. 320-326.

4. Бутко Е.Ю., Афендикова М.Е., Афендиков А.Т. Разработка образовательного веб-квеста «В поисках Стэна» как средства подготовки обучающихся 5 класса к олимпиаде по математике // XXII Всероссийская научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета (г. Нижневартовск, 6-7 апреля 2020). Ч. 2. Общественные науки. Нижневартовск, 2020. С. 140-145.

5. Ильченко О.А. Организационно-педагогические условия разработки и применения сетевых курсов в учебном процессе (на примере подготовки специалистов с высшим образованием): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2002. 22 с.

6. Инструкция по работе с сервисом Wizer. https://clck.ru/UnbyE

7. Мустафаева Э.С.К., Жигалова П.В., Клендершикова С.А., Худжина М.В. Использование интерактивной рабочей тетради по тригонометрии для повышения предметных результатов обучающихся // Вестник Шадринского государственного педагогического института. 2020. №2 (46). С. 143-149.

8. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (последняя редакция) «Об образовании в Российской Федерации». https://clck.ru/SV6LB

9. Худжина М.В., Афендикова М.Е. Использование веб-квестов для организации учебных занятий первокурсников в вузе в условиях дистанционного обучения // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (г. Нижневартовск, 01 декабря 2020 года). Нижневартовск, 2020. С. 211-216.

© Акулова О.С., Бутко Е.Ю., 2021

УДК 37:004.8

Аниканова Ю.Н., Кузьмичева Е.А.
Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж, Россия

ПРИМЕНЕНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАНИИ

Искусственный интеллект на данном этапе развития общества занимает основную часть жизни ученых. Это обусловлено развитие технологий.

Что нам даст создание ИИ: быстрое решение глобальных проблем, возможно разработку оборудования на более высоком уровне, так как компьютер в какой-то степень просчитывает исход событий на 2–3 шага вперед; также развитие в данном направлении позволит расширить возможности людей с помощью искусственного интеллекта, но ни в коем случае не заменит деятельности человека, так как это не создание роботов, как многие думают. ИИ может помогать человеку, анализировать какие-то его данные, давать новые знания, то есть наоборот развивать умственные способности и мышление. Таким примером может служить Яндекс. Алиса.

Как же ИИ может помочь в образовании? Для начала необходимо разобраться, что же это такое с научной точки зрения. С одной стороны, это наука создания интеллектуальных машин, особенно компьютерных машин. С другой – это свойство систем выполнять творческую работу, которая считается прирогативой человека. В образовании развитие в данном направлении имеет место быть и даст большой толчок [1, с. 107].

Например, ИИ в образовании:

1) Адаптивное обучение.

Это самое много перспективная и многообещающая возможность применения ИИ в образовании. Оно позволит отслеживать личных прогресс учеников. Например, после пройденной темы, обучающихся пишет проверочную работу и искусственный интеллект ее анализирует. Если работа написана плохо, преподавателю приходит оповещение, что тема данным учеником не усвоена. Это сократит время проверки работ для учителя и анализа им данных класса. Все будет в электронном формате и проиллюстрировано.

2) Персонализированное обучение.

Позволяет создать индивидуальную программу обучения. Обучающемуся не нужно будет спешить за кем-то, стараться успеть за остальными. Программа выстроит методику и план обучения удобные для него.

3) Интервальное обучение.

Эта методика позволяет лучше усвоить пройденный материал. Польские инженеры создали программу, которая анализирует работу ребенка и когда он проходил ту или иную тему. После определенного времени, система напоминает о давней, пройденной теме и предлагает ее повторить, это позволяет лучше усвоить пройденный материал, который отложится в долговременную память человека, через несколько подходов повторения.

CC BY

4) Оценка преподавателя учениками.

В чем плюс ИИ в этом направлении. Часто в образовательных учреждениях сталкиваются с такими проблемами, как неприязнь учеников к какому-то преподавателю и сейчас проводят анкетирование, которое помогает узнать в чем же заключается нелюбовь учеников к данному преподавателю.

Раньше это проводилось в письменной форме, сейчас проводится с помощью цифровых ресурсов, но все же анализ ответов проводится людьми. Что даст применение ИИ в этом вопросе:

* проведение опроса в виде интервью, это позволит обучающемуся чувствовать себя более раскованно;

* беседу можно подстроить под характер учащегося и видоизменить;

* анализировать и заменять, либо убирать грубые ответы, которые оскорбляют личность преподавателя.

5) Контроль экзаменационного процесса.

Дистанционное обучение сейчас входит в жизнь обучающихся стремительными темпами. Соответственно и проверка знаний проходит в этой форме. Преподавателям необходимо, чтобы их учащиеся знали предмет, а проверить это в форме онлайн очень сложно. Разработаны контролирующие системы на основе искусственного интеллекта, которые позволяют установить, сдает ли человек самостоятельно, и исключить обман.

Таким образом, можно сделать выводы, что внедрение ИИ в образование имеет огромное количество плюсов:

* преподаватель видит статистику понимания его предмета на основе проверенных контрольных работ искусственным интеллектом;

* экзамены проводятся так же, как и в обычном формате, где учитель может не переживать, что учащийся спишет ответ на вопрос;

* обучение можно выстроить так, как удобно ребенку в его ритме и т. д.

Когда у каждого учащегося появится свое персональное цифровое устройство, тогда уже можно будет говорить о внедрении цифровой школы в жизни учащихся. Только так можно будет получить цифровой образовательный след и технологический фундамент для построения индивидуальных образовательных траекторий с использованием искусственного интеллекта. Затем он начнет проводить анализ данных об ученике и его знаниях и выстраивать для него индивидуальный учебный план.

Что нашим школам удалось реализовать на данный момент? В Москве активно используется МЭШ – Московская Электронная Школа. Важно понимать, что это еще не ИИ, но уже первая попытка автоматизировать образовательный процесс.

В ближайшие пять лет в России будет развиваться национальный проект «Образование», основная цель которого – сделать знания доступными для каждого учащегося и получить качественное образование.

С другой стороны, в нашей стране уже есть примеры использования ИИ в образовании. Например, российский стартап Parla, который создал приложение для изучения английского

CC BY

языка. В основе приложения – программа, которая обучается вместе с учеником и адаптируется под его задачи и прогресс. Уже на этапе регистрации в приложении программа может анализировать данные из социальных сетей и предлагать индивидуальную программу обучения, основанную на интересах конкретного человека. Это коммерческий проект, но большинство технологий зарождаются, в первую очередь, именно как коммерческий продукт».

По словам британских разработчиков, в среднем их платформу используют 20 минут в неделю в начальной школе и 40 минут в неделю – в средней. Преподаватели утверждают, что система освобождает шесть часов в неделю, – время, что можно потратить на творчество и физкультуру, которые часто вытесняются академическими дисциплинами в условиях серьезной экзаменационной нагрузки на студентов.

Также Century применяет базовые принципы нейрофизиологии для определения наклонностей, уровня знаний и выносливости студентов, темпа и подходящего времени для обучения, скорости перемещения информации из кратковременной в долговременную память. Эта аналитика впоследствии включается в алгоритмы машинного обучения.

В ближайшем будущем сфера образования будет развиваться быстрыми темпами в двух руслах – адаптивном обучении и прокторинге.

Адаптивное обучение призвано решить проблему разной успеваемости учеников и студентов. Дело в том, что кто-то из учеников усваивает информацию лучше другого и быстрее, соответственно, что бы его знания и темп не застопорились ИИ создает определенную учебную программу для этого ребенка, по которой он обучается в дальнейшем. Примером такой системы может стать платформа Third Space Learning, которая сейчас находится на стадии разработки.

Прокторинг представляет контроль учеников и студентов во время прохождения контрольных и экзаменационных тестов. В прошлом за обучающимся следили веб-камеры, но на данном этапе человеческого развития их заменил ИИ. Он анализирует, сколько раз человек отвел взгляд от экрана компьютера, сменялась ли на компьютере вкладка, положение рук, чтобы обучающийся не списывал, наблюдает за тем, был ли шум в помещении. В результате всех данных, если хоть одно нарушение правил было произведено ИИ подает сигнал человеку-проктору.

Но может ли машина заменить обычного преподавателя? Роза Лукин, профессор University College London, отрицает это. По ее словам, стоит найти компромисс. Ведь цель не в том, чтобы заменить учителей машинами, а улучшить процесс образования. Здесь уж точно не обойтись без преподавателя-человека.

Людям необходимо понять, что внедрение ИИ в их жизнь никак ее не ухудшит, а только улучшит. И роботы не захватят этот мир, как привыкло думать наше общество. Человеческая деятельность никогда не отойдет на второй план, особенно такая профессия, как преподаватель. Детям необходимо общение с живыми людьми, а не машинами. А вот искусственный интеллект может наоборот помочь учителю облегчить его работу и еще сильнее ее полюбить.

CC BY

В ближайшие пять лет в России будет развиваться национальный проект «Образование», глобальная цель которого – создание единой образовательной платформы, которая даст возможность каждому учащемуся получать качественное образование. В том числе с использованием адаптивного обучения и индивидуальных образовательных траекторий. А до конца 2019 года будет принято решение о разработке модели единой цифровой образовательной среды. Конечно, ИИ, как технология, могла бы стать частью этой экосистемы.

По словам основателя онлайн-школы «Фоксфорд» Алексея Половинкина, внедрение ИИ в школах будет возможно тогда, когда у школьников будет постоянный доступ к компьютерам в школе и к собранным в них образовательным технологиям. «Когда каждый учащийся начнет использовать персональное цифровое устройство, можно будет говорить о начале внедрения полноценной цифровой школы. Только так мы получим цифровой образовательный след».

Представляется, что функционирование системы образования на основе ИИ потребует серьезного анализа не только путей развития и его перспектив, но и последствий в разрезе психологического, социального и гуманитарного аспектов. Да, несомненно, что ИИ привнесет новые технологии генерации и передачи и усвоения знаний, которые придадут новые импульсы развитию науки и экономики. Одновременно возникают риски как появления неких «сверхлюдей», которые удачно интегрируются в сферу ИИ, так и заведомых аутсайдеров, которым «не светят» никакие социальные лифты. Особенно, если эта оценка будет публичной. А это грозит классово нестабильным делением общества на «интеллектуалов и творцов», на средне-умных середнячков и на социальных неудачников. Впрочем, подобное деление в обществе было всегда, но ИИ это может провести в угрожающе резких границах [2, с. 57].

Польза и перспектива развития искусственного интеллекта в образовании:

– ИИ позволит подбирать форму обучения для каждого человека индивидуально, исходя из его способностей, затрат времени на полное понимание и освоение учебного материала

– ИИ будет полезен в быстрой, правильной и справедливой проверке знаний после обучения, что гораздо упростит и ускорит оценивание.

– Человек сможет заниматься самообразованием при помощи ИИ, а не путем получения знаний от другого человека.

Необходимость в преподавателях перестанет быть, в итоге последние сами же смогут развиваться и получать знания уже в других сферах образования, так же при помощи ИИ.

Опасность заключается не в развитом искусственном интеллекте, а в недоразвитом. Ученые доверяют самые важные функции не самым умным программам, есть гораздо более злободневные проблемы, чем те что показаны в терминаторе и других подобных фильмах, и их нужно решать сообща.

CC BY

Основная задача заключается в том, чтобы объяснить людям какие есть возможность использования техники, а дальше нужно подумать, как адаптировать нашу жизнь, законы нашего общества к изменениям которые она принесет.

Литература

1. Осипов Г.С. Лекции по искусственному интеллекту. М., 2014. 272 с.

2. Тарасов В.Б. Новости искусственного интеллекта // Российская ассоциация искусственного интеллекта. М., 2014. 132 с.

© Аниканова Ю.Н., Кузьмичева Е.А., 2021

УДК 372.851

Афендиков А.Т., Горлова С.Н., канд. пед. наук
Нижневартовский государственный университет,
г. Нижневартовск, Россия

МАТЕМАТИЧЕСКОЕ СОРЕВНОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ МАТЕМАТИКИ

Концепция развития математического образования в Российской Федерации определяя системообразующую роль математики в образовании, подчеркивает существующую в обществе недооценку его значимости, в результате чего формируется низкая учебная мотивация. Приоритет проблем мотивационного характера в математическом образовании задекларирован в концепции развития математического образования в Российской Федерации. И эти проблемы свойственны не только учащимся, усвоение математики, у которых сопряжено с трудностями, но и учащимся, способным к изучению математики. Несоответствие математической среды, обеспечивающей развитие обучающихся определяет снижение мотивации последних [5].

Среди основных задач развития математического образования в Российской Федерации является «обеспечение обучающимся, имеющим высокую мотивацию и проявляющим выдающиеся математические способности, всех условий для развития и применения этих способностей» [5, с. 5]. Косвенный ориентир на значимость мотивации в учебной деятельности по изучению математики изложен в концепции и далее через необходимость реализации личностного смысла учения посредством учета индивидуальных потребностей и способностей. Одним из возможных средств, способствующих мотивации могут стать математические соревнования [5, с. 6].

Особый акцент на значимости мотивационного компонента в обучении обозначен в профессиональном стандарте педагога: эффективность выполняемых трудовых функций ставится в прямую зависимость от реализации в процессе обучения системы формирования учебной мотивации [7, с. 12].

Относительно учителя математики профстандарт эти требования выделяет особым образом. Важнейшие задачи обучения и воспитания в рамках обучения математике решаются в первую очередь в сфере углубления мотивации детей к изучению данного предмета [7, с. 13]. «Мотив всегда несет в себе предметное содержание [3, с. 50]».

По мнению Вороновой И.И., мотив – это внутреннее побуждение личности к тому или иному виду активности, связанной с удовлетворением определенной потребности, а мотивация – это общее название для процессов, методов, средств побуждения учащихся к продуктивной познавательной деятельности, к активному освоению содержания образования [1]. Учебная мотивация определяется ими как частный вид мотивации, включенный в определенную деятельность, – в данном случае деятельность учения, учебную деятельность. Додонов Б.И. считает, что мотивация – важнейший компонент структуры учебной

CC BY

деятельности, а для личности выработанная внутренняя мотивация есть основной критерий ее сформированности. Он заключается в том, что ребенок получает «удовольствие от самой деятельности, значимости для личности непосредственного ее результата [4]».

Высокий уровень мотивации в обучении, является источником активности и успешности в обучении, поэтому его достижение является одной из важнейших проблем современного образования. Учебно-познавательные мотивы формируются в процессе учебной деятельности, поэтому важно, как эта деятельность осуществляется. Успех обучения во многом определяется соблюдением всех этапов процесса усвоения новых для школьников видов познавательной деятельности. И первый из этих этапов – мотивационный. Известно, что если ученик не знает, для чего необходимо усвоить тот или иной учебный материал, не хочет учиться, то научить его невозможно. Следовательно, прежде чем организовать учебную деятельность школьников, учитель должен позаботиться о мотивах их деятельности.

Необходимость в содействии «формированию у учащихся позитивных эмоций от математической деятельности... в поддержании высокой мотивации» [7, с. 15] ориентируют педагога на поиск адекватных средств обучения.

Важным средством становления и формирования мотивации к изучению математики являются математические соревнования. Профстандарт [7] обозначает соревновательность как ведущую характеристику учебного предмета математики, определяющую возможности для формирования мотивации к ее изучению.

Одной из особенностей формы проявления мотивов является их эмоциональная окраска. Элементы соревновательности, дух соперничества, конкуренция в обучении математике ориентируют на формирование положительных эмоций, побуждающих к повторению аналогичной деятельности. Предметно-содержательная составляющая математических соревнований имеет существенный методический резерв в формировании мотивов учения. Целями математических соревнований являются развитие учебно-познавательной деятельности, развитие умения общаться, договариваться, систематизировать, доказывать, сравнивать, строить аналогии, но все они определяют формирование устойчивой учебной мотивации. Принцип соревновательности повышает любознательность, познавательный интерес, учит преодолевать трудности при решении математических задач. Каждый школьник хотел бы быть в чем-либо лучше других. Учитель может взять под контроль естественную потребность школьника и направить на повышение уровня мотивации, что приведет к улучшению его успеваемости. Математическое соревнование – форма деятельности учащихся, при которой они стремятся превзойти не только друг друга, но и самих себя в решении различных задач. Кроме того, математические соревнования обеспечивают потребность учащихся в общении, опосредованном предметным содержанием. В математическом соревновании каждый участник в той или иной степени может почувствовать себя лидером, побывать в ситуации успеха и др.

CC BY

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего образования в части требований к личностным характеристикам учащихся ориентирован на становление мотивированных на образование и самообразование выпускников [6, с. 5].

Математика, объективно являющаяся одной из самых сложных школьных дисциплин, и вызывающая субъективные трудности у многих учащихся, обладает достаточно богатым потенциалом в формировании учебной мотивации. В классе традиционно есть учащиеся, у которых математика вызывает трудности, в то же время есть дети с явно выраженными способностями к этому предмету. Поэтому надо строить работу так, чтобы на уроках было интересно каждому учащемуся. Математические соревнования как раз обеспечивают возможность существенно продвинуться в решении обозначенной проблемы. Современная концепция обучения сегодня состоит в том, что учащийся должен учиться сам, а учитель – осуществлять мотивационное управление его учением, т. е. мотивировать, организовывать, координировать, консультировать его деятельность, сопровождать деятельность каждого ученика. Спектр математических соревнований настолько разнообразен, что позволяет обеспечить реализацию личностного потенциала каждого ученика.

Математические соревнования можно классифицировать по трем основаниям:

– по уровню проведения;

– по дидактическим целям (обучающие, контролирующие, обобщающие);

– по форме взаимодействия:

– индивидуальные (аукцион, викторина, интеллектуальный марафон, конкурс, олимпиада) – соревнования, в которых каждый участник играет за себя (личное первенство), демонстрируя собственные достижения в математике;

– групповые (бой, многоборье, фестиваль, эстафета) – соревнования, в которых учащиеся одной возрастной группы и одного учебного коллектива образуют команду, выступающую как единое целое;

– коллективные – соревнования, в которых учащиеся разных возрастных групп и одного учебного заведения образуют команду, выступающую как единое целое.

В современной школе соревнования, особенно математические, представлены и ограничены в основном математической олимпиадой, но на нее отбираются лучшие из лучших, а добиваются успехов лишь единицы из них, что не способствует повышению мотивации всех остальных ребят. Математические конкурсы и викторины доступны большей аудитории, так как проводятся на более низких уровнях, чем олимпиады, и редко выходят за рамки одной школы, но и в них принимают участие далеко не все ученики, поскольку те не являются обязательными и проходят в своем большинстве вне уроков. Когда речь заходит о математических соревнованиях, то сразу представляются сильнейшие ученики класса в этой области. И это имеет место быть, когда мы имеем ввиду городские, региональные, всероссийские, международные олимпиады и конкурсы. Основной проблемой всех этих соревнований является то, что обучающихся для таких соревнований отбирают заранее и поэтому многие дети, которые тоже бы хотели опробовать свои силы в таких соревнованиях, не уверены в себе и даже не пытаются проявлять активность в подобных мероприятиях.

CC BY

Поэтому мы считаем, что проведение уроков таким образом, чтобы дети были вовлечены в некое соревнование, не осознавая этого, положительно скажется на заинтересованности всего класса к предмету, что в конечном итоге приведет к повышению общей успеваемости. Отличительная особенность математических соревнований в рамках дополнительного образования – дать возможность всем желающим обучающимся принять участие в подобных соревнованиях, где была бы возможность познакомить участников с новыми знаниями, нестандартными способами рассуждений, интересными фактами. Задача педагога – позаботиться о возникновении и развитии любознательности, глубокого познавательного интереса.

Рассмотрим индивидуальные и групповые соревнования классного уровня, которые можно использовать повседневно на уроках математики. Математическая викторина – соревнование, которое позволяет учителю выявить, а ученикам – продемонстрировать ширину математического кругозора и умение учеников быстро ориентироваться в решении несложных математических задач теоретического и практического характера. Математический конкурс – тематическое соревнование, обладающее большим эмоциональным воздействием на участников и зрителей, в процессе которого учащиеся демонстрируют решение некоторой проблемы (математической, прикладной или практической). Интеллектуальный марафон – соревнование, в процессе которого решается большое количество задач, при этом темп работы не учитывается, играет роль только число решенных и число верно выполненных заданий. Математическая эстафета – скоростное решение задач, количество которых равно числу участников в команде. Содержание эстафеты составляют типовые задачи, задачи повышенной трудности и занимательные задания, рассчитанные на знания по пройденному материалу, сообразительность, быстроту выполнения. Математический бой – соревнование, включающее стадии: подготовка серии задач для команды противника; совместное выполнение заданий; бой, состоящий из ряда индивидуальных поединков. Математические бои позволяют выявлять, воспитывать и развивать такие ценные для социализации компетенции, как умение организовать работу в группе, при необходимости взять ответственность за принятие решения на себя, оценить сравнительную сложность решенных задач, для докладчика – грамотно, четко и компактно доложить свое решение и в ходе дискуссии защитить его, а для оппонента – умение внимательно, воспринимая чужую логику, слушать доклад противника, находить в нем ошибки, аргументировано оспаривать результаты и, по возможности, полностью разрушить чужое решение.

Все вышеперечисленные математические соревнования, по нашему мнению, смогут помочь школьникам развить в себе чувство соперничества, сформировать уверенность в себе и своих силах. Систематическая актуализация активности учащихся через учебный предмет придает учебной деятельности личностный смысл, формируя тем самым действенные мотивы.

На факультете информационных технологий и математики НВГУ уделяется достаточное внимание математическим соревнованиям, как одному из значимых компонент

CC BY

в математическом образовании. Так, в [2] математические соревнования рассматриваются как средство формирования мотивации профессионального самоопределения.

В настоящее время проводится эксперимент по оценке влияния математических соревнований на формирование мотивации к изучению математики у учащихся при подготовке к ЕГЭ. Одновременно ведется экспериментальная работа на занятиях, направленных на подготовку к ЕГЭ, с детьми в небольших группах и на обычных уроках математики в среднестатистическом классе.

При подготовке школьников к ЕГЭ по математике часто используем такой метод математических соревнований, как интеллектуальный марафон. Это соревнование, в процессе которого решается большое количество задач, обучающиеся очень любят и с радостью участвуют в нем. Интеллектуальный марафон обычно состоит из 42 задач. В настоящей работе предложено несколько задач интеллектуального марафона по темам «Преобразования числовых логарифмических выражений» и «Преобразования буквенных логарифмических выражений» (табл.).

Таблица

Задания интеллектуального марафона

№ п/п	Текст задания
1	Найдите значение выражения $16\log_7 \sqrt[4]{7}$
2	Найдите значение выражения $6^{2+\log_6 8}$
3	Найдите значение выражения $\log_5 0{,}2 + \log_{0,5} 4$
4	Найдите значение выражения $\frac{\log_2 3{,}2 - \log_2 0{,}2}{3^{\log_9 25}}$
5	Найдите значение выражения $4^{\log_2 \sqrt{10}}$
6	Найдите значение выражения $\log_{20} 400$
7	Найдите значение выражения $(\log_2 16)(\log_6 36)$
8	Найдите значение выражения $\frac{\log_9 \sqrt[10]{8}}{\log_9 8}$
9	Найдите значение выражения $\frac{\log_9 8}{\log_{81} 8}$
10	Найдите значение выражения $\log_a \frac{a^4}{b^6}$, если $\log_a b = -14$
11	Найдите значение выражения $\log_a(a^4 b^9)$, если $\log_b a = \frac{1}{3}$
12	Найдите значение выражения $\log_a(ab^2)$, если $\log_b a = \frac{2}{11}$
13	Найдите значение выражения $\log_a(a^2 b^8)$, если $\log_a b = -12$
14	Найдите значение выражения $\log_a(a^6 b^{10})$, если $\log_a b = 8$
15	Найдите значение выражения $\log_a \frac{a^6}{b^4}$, если $\log_a b = -2$

Заметим, что «реально действующие мотивы возникают как результат фактического включения школьника в различные виды деятельности» [3, с. 46]. Поэтому на уроках элементы соревновательности реализуются посредством различных математических конкурсов.

Литература

1. Воронова И.И. Формирование мотивации к изучению математики (из опыта работы) // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». 2013. https://clck.ru/UncLN

CC BY

2. Горлова С.Н., Кажанова М.С. Об одном из направлений профориентационной работы по математике // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: материалы VI международной научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 13–15 февраля 2017 г.). Нижневартовск, 2017. Ч. I. Общественные и гуманитарные науки. С. 489-491.

3. Грекова В.А. Психология учебной мотивации обучающихся. Учебная мотивация: основные теории и подходы // Северо-Кавказский психологический вестник. 2008. Т. 6. Вып. 3. С. 45-51.

4. Додонов Б.И. Структура и динамика мотивов деятельности // Вопросы психологии. 1984. №4. С. 126-130.

5. Концепция математического образования (в 12-летней школе) // Математика в школе. 2013. №2. С. 13-18.

6. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 №413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования». https://clck.ru/FcUVg

7. Приказ Минтруда России «Об утверждении профессонального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» от 18.10.2013 №544н (с изм.от 25.12.2014). https://clck.ru/NfVaf

© Аниканова Ю.Н., Кузьмичева Е.А., 2021

УДК 372.851

Быкова А.А., Фомина А.В., канд. физ.-мат. наук
Новокузнецкий институт (филиал)
Кемеровский государственный университет,
г. Новокузнецк, Россия

ЭЛЕКТИВНЫЙ КУРС ПО МАТЕМАТИКЕ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ «ЗАДАЧИ ОПТИМИЗАЦИИ И МЕТОДЫ ИХ РЕШЕНИЯ»

Среди школьных предметов математика занимает особое место. Ее изучают с первого по выпускной класс. Федеральный государственный стандарт определяет достаточно высокий объем содержательных единиц, которыми должны владеть выпускники, в связи с чем у учащихся накапливается большое количество пробелов в знаниях по этому предмету. [2]. При этом математика является обязательным вступительным экзаменом в большинстве вузов.

Математику можно считать практически единственным учебным предметом, где задачи являются и целью, и средством обучения, реже и предметом обучения. Ограничение во времени для учителя при проведении уроков, нацеленность педагога и школьников на реализацию основных целей, к сожалению, не допускает формирование более глубоких математических навыков в решении примитивных задач, развитию умений в решении творческих задач, а также нестандартных задач, задач повышенной сложности, решение которых требует знания областей математики, которые не изучаются в школьном курсе. В связи с чем учителя математики стремятся к увеличению часов на изучение своей дисциплины.

Элективный курс – это обязательный для посещения курс по выбору обучающихся, который входит в состав профиля обучения на старшей ступени школы.

Задачи различных элективных курсов:

– обеспечивают повышенный уровень изучения одного из профильных школьных предметов либо его раздела;

– предназначаются для освоения смежных школьных предметов на междисциплинарной основе;

– предполагают формирование умений и способов деятельности при решении практически значимых задач [1]

Элективный курс выбирается обучающимися на основе собственных интересов, фиксируется в расписании, как и остальные уроки. Длительность курса предполагает временной промежуток от 6–8 ч до 72 ч. Распределить данные часы любого элективного курса можно как на 1–2 мес, так и на четверть, полугодие, год.

Данная программа элективного курса включает задачи, большинство из которых помогут при подготовке к ЕГЭ, а также во время учебы в высших учебных заведениях.

CC BY

Программа данного элективного курса предназначена для обучающихся 10 классов, рассчитана на 28 ч (по 2 ч в неделю, на первое полугодие).

Цель курса – создание условий для формирования и развития у школьников самоанализа и систематизации полученных знаний, подготовка к ЕГЭ, а также помощь во время учебы в высших учебных заведениях.

Задачи курса:

– формирование и развитие у обучающихся аналитического и логического мышления при проектировании решения задачи;

– расширение, углубление и дополнение математических знаний;

– формирование творческого подхода обучающихся при решении нестандартных задач;

– повышение уровня компетентности обучающихся;

– формирование учебной мотивации;

– повышение интереса к исследованию математики.

Виды деятельности на занятиях: лекция учителя, беседа, практикум, консультация, самостоятельная работа, работа с компьютером.

Тематическое планирование (табл. 1):

Таблица 1

Тематическое планирование

№	Название темы	Количество часов
1	Использование свойств линейной и квадратичной функций в решении задач оптимизации	4
2	Применение производной для решения задач оптимизации	4
3	Применение неравенства о среднем арифметическом и среднем геометрическом (неравенство Коши) в решении задач оптимизации	3
4	Метод перебора в решении задач оптимизации	2
5	Метод преобразования плоскости в решении задач оптимизации	2
6	Метод опорной функции в решении задач оптимизации	3
7	Задачи оптимизации в линейном программировании	2
8	Решение экономических задач оптимизации	4
9	Задачи оптимизации о кредитах	4
Итого:		28

Во время проведения элективного курса используются традиционные формы обучения. Занятия содержат теоретическую и практическую части. Большое значение придается самостоятельной работе обучающихся, педагог в это время четко контролирует работу и направляет школьников.

Результативность обучения отслеживается формами контроля такими, как самостоятельная работа, практикумы.

Процесс работы с оптимизационными задачами в рамках предлагаемого элективного курса состоит в следующем: отталкиваемся от того, что решить задачу – это значит выстроить цепочку математических положений таких, как определения, аксиомы, теоремы, законы, формулы, применяя которые к данным задачи, получаем то, что необходимо найти в задаче, то есть ее ответ.

CC BY

В математике выделяются 4 основные фазы хода решения математической задачи:

1. Разбор текста задачи.

2. Поиск решения и составление плана решения.

3. Реализация плана решения.

4. Анализ полученного решения.

Первый этап подразумевает осмысление текстового содержания задачи и его анализ, выявление условий и требований, данных величин и зависимости между ними, постановка вопроса и ответа на него. Ответив на вопрос, можно разобраться в деталях задачи, играющих немалую роль. Основная задача первого этапа – это перевод условия задачи, сформулированного на естественном языке, на математический язык.

Второй этап – это составление математической модели к задаче. Моделью может быть формула, уравнение, система уравнений, график и так далее.

Третий этап – это исследование составленной модели. Для оптимизационной задачи – это поиск экстремального значения исследуемой функции.

Четвертый этап подразумевает оценить, правильно ли понята задача, правдоподобен ли результат, не противоречит ли он условиям задачи.

В качестве примера приведем некоторые задачи с их решением.

Задача оптимизации о кредите: Олег желает взять в банке кредит 1,5 миллиона рублей. Погашение кредита осуществляется один раз в год одинаковыми платежами (возможно, кроме последней) на момент начисления процентов. Процентная ставка 10% годовых. На какое наименьшее количество лет Олег может взять кредит, учитывая, что ежегодные платежи были не более 350 000 рублей? [1]

Решение: 1) По окончании первого года долг будет: 1500000 · 1,1 − 350000 = 1300000 рублей.

2) По окончании второго года долг будет: 1300000 · 1,1 – 350000 = 1080000 рублей.

3) По окончании третьего года долг будет: 1080000 · 1,1 − 350000 = 838000 рублей.

4) По окончании четвертого года долг будет: 838000 · 1,1 − 350000 = 571800 рублей.

5) По окончании пятого года долг будет: 571800 · 1,1 − 350000 = 278980 рублей.

6) По окончании шестого года долг будет: 278800 · 1,1 = 306878 рублей.

Данная сумма меньше, чем 350000 рублей, следовательно, погасить кредит удастся за 6 лет.

Ответ: 6 лет.

Экономическая задача оптимизации: На каждом из двух заводов работают по 100 человек. На первом заводе один рабочий производит за одну смену 3 звена А или 1 звено В. На втором заводе для производства t звеньев (и А, и В) необходимо $t2$ человеко – смен. Оба завода отправляют свои звенья на завод, из которых собирают деталь, для производства которой необходимо 1 звено А и 3 звена В. Так же, заводы договариваются производить звенья таким образом, чтобы можно было сконструировать максимальное количество деталей. Какое количество деталей может сконструировать завод при данных условиях? [3]

CC BY

Решение: Пусть на первом заводе x человек производит звенья А по 3 штуки за смену, то есть всего $3x$ звеньев А. Значит, $(100 - x)$ человек производят одно звено В за смену. Звеньев В всего $(100 - x)$ штук.

Пусть на втором заводе производят a звеньев А и b звеньев В. Следовательно, для производства звеньев А необходимо $a2$ человеко-смен, а для производства звена В – $b2$ человеко-смен. По условию $a2 + b2 = 100$, потому что в одну смену работают все 100 рабочих с другого завода. Зафиксируем все данные в таблице 2:

Таблица 2

Данные задачи

Завод	Количество звеньев А	Количество звеньев В
1-ый завод	$3x$	$100 - x$
2-ой завод	a	b
Всего	$3x + a$	$100 - x + b$

Чтобы произвести максимальное количество деталей, необходимо соблюдать условие: 1 звено А и 3 звена В. Иначе лишние звенья будут залеживаться, и собрать из них деталь будет нельзя, пока не будет готово другое звено.

Следовательно, $3(3x + a) = 100 - x + b$; $10x = 100 + b - 3a$. (1)

Каждая деталь содержит 1 звено А и 3 звена В, то есть общее количество деталей равно числу деталей А.

Учитывая, что a и b – целые числа и $a2 + b2 = 100$, рассмотрим возможные случаи:

1) $a = 0$, $b = 10$, тогда из равенства (1) $x = 11$ и $3x + a = 3 \cdot 11 + 0 = 33$.

2) $a = 10$, $b = 0$, тогда из равенства (1) $x = 7$ и $3x + a = 3 \cdot 7 + 10 = 31$.

3) $a = 6$, $b = 8$, тогда $x = 9$ и $3x + a = 33$.

4) $a = 8$, $b = 6$, тогда $x = 8{,}2$- не целое число. Следовательно, максимальное количество деталей равно 33.

Ответ: при данных условиях завод может сконструировать 33 детали.

С целью объективной и достоверной проверки эффективности проведенного элективного курса была проведена апробация курса, которая предполагала использование ряда методов, таких как, наблюдение, диагностирующие самостоятельная и контрольная работы, беседа.

Основными задачами проведения опытного преподавания были следующие:

1) проверить правильность отбора содержания материала и системы упражнений;

2) выявить тот материал, который вызывал у обучающихся наибольшие затруднения;

3) определить эффективность усвоения материала посредством итоговой проверки;

4) выявить заинтересованность обучающихся в изучении данной темы.

При проведении занятий элективного курса можно было заметить, как ребята были заинтересованы темой, сосредоточены, внимательны. Активно работали с предлагавшимися заданиями, проявляли самостоятельность мышления. В классном коллективе присутствовала взаимопомощь и объяснение непонятного материала одноклассникам. На протяжении

CC BY

выполнения практических заданий постоянно осуществлялся контроль учеников, как работающих у доски, так и работающих на местах.

Во время проведения занятий было выявлено, что ученики усвоили изучаемую тему элективного курса и имеют представление о том, что такое линейные задачи оптимизации. Но при выполнении предложенных заданий у школьников возникали затруднения, так как задачи требовали исследовательских навыков, логического мышления, что, как оказалось, у них развито слабо. Это говорит о том, что школьный курс ограничен и не позволяет рассматривать задачи, требующие не только действий по алгоритму.

Самостоятельный поиск решения оказался для учеников сложным, но все же позволил школьникам проявить свои способности, заставил задуматься над задачами. При анализе выполнения домашних работ, большинство ребят испытывали трудности по решению задач оптимизации. Особенно часто обучающиеся допускали ошибки при арифметическом счете. Результаты итоговой контрольной работы после проведения элективного курса показали положительную динамику формирования умений и навыков в решении линейных задач оптимизации. Если перед проведением элективного курса с решением линейного неравенства справился 71% обучающихся, то с выполнением первого задания итоговой работы, в котором необходимо было решить задачу линейного программирования графическим способом, основанном на построении линейных неравенств справились уже 100% обучающихся, 89% – отлично освоили исследование функции с помощью производной, ну и все ребята – 100% научились решать в MS Excel.

Таким образом, на основе полученных данных опытного эксперимента можно сделать следующие выводы:

1. Предлагаемый элективный курс был доступным для понимания обучающимися старшего звена школы.

2. Дифференцированный подход к обучающимся позволил добиться на различных этапах однородных результатов.

3. Результаты проведенного исследования указывают на эффективность элективного курса.

Предлагаемый элективный курс может быть использован в подготовке обучающихся к поступлению в высшие учебные заведения.

Литература

1. Рытченко И.Н. Роль элективных курсов в системе подготовки учащихся к ЕГЭ // Молодой ученый. 2019. №15 (253). С. 292-294. https://clck.ru/UncYG

2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. https://fgos.ru/

3. Ященко И.В., Шестаков С.А. Подготовка к ЕГЭ по математике в 2019 году. Профильный уровень. М., 2019. 240 с.

© Аниканова Ю.Н., Кузьмичева Е.А., 2021

УДК 37:004

Деревянкина М.А., Кузьмичева Е.А.
Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж, Россия

ИЗУЧЕНИЕ ГРАФОВ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИНФОРМАТИКИ

Сегодня понятия и утверждения теории графов широко применяется практически во всех научных дисциплинах, включая экономику и технику. Являясь частью дискретной математики, теория графов используется в программировании для создания эффективных алгоритмов. Несмотря на то, что в школьной программе изучение теории графов явно непредусмотрено, некоторые положения теории графов могут и должны быть отражены при обучении математике и информатике [1].

Графы используются во всех отраслях нашей жизни. Знание основ теории графов необходимо в различных областях, связанных с управлением производством, бизнесом (например, сетевой график строительства, графики доставки почты), построении путей транспортировки и доставки, решении задач. Графы используют в связи с развитием теории вероятностей, математической логики и информационных технологий [3].

Решение многих математических задач упрощается, если удается использовать графы. Представление данных в виде графа придает им наглядность и простоту. Многие математические доказательства также упрощаются, приобретают убедительность, если пользоваться графами [2].

Так, например, построение графов упрощает решение многих логических задач благодаря его наглядному представлению. Ниже представлено несколько авторских задач данного типа с решением и методическими рекомендациями.

Задача №1. В каждой из четырех коробок лежит один из фруктов: грейпфрут, банан, зеленое яблоко, киви. Цвет коробки не совпадает с цветом фрукта. Известно, что зеленое яблоко лежит в коричневой коробке, а банан не лежит в зеленой коробке. Также сказано, что грейпфрут не лежит в коробке цвета яблока. В коробке какого цвета лежит каждый фрукт?

Решение: необходимо изобразить граф с двумя группами вершин: слева разместятся вершины, обозначающие фрукты; справа – цвета коробок, в которых лежат эти фрукты. Затем с помощью сплошных или курсивных линий изображаются данные из условия о том, в какой коробке какой фрукт лежит. Если известно, что фрукт принадлежит коробке данного цвета, то соответствующие вершины соединяются сплошной линией, иначе – курсивом. После методом исключения строятся все остальные ребра графа так, что каждая вершина одной группы соединяется с вершиной из другой группы и из одной вершины может выходить только одно ребро. Граф, построенный таким образом по условию данной задачи, выглядит следующим образом:

CC BY

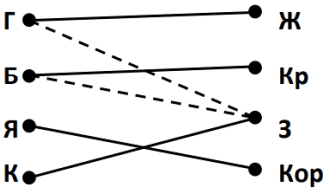


Рис. 1. Решение логической задачи № 1

После построения графа можно записать ответ.

Ответ: грейпфрут лежит в желтой коробке; банан – в красной; яблоко – в коричневой коробке; а киви – в зеленой.

Данная задача может решаться на уроках информатики или математики в рамках изучения темы «Решение логических задач с помощью графов, таблиц».

Для большего понимания решения данной задачи ученикам необходимо грамотно объяснить процесс построения графа по условию задачи, при этом можно применять наглядные средства, плакаты. Например, для объяснения данной задачи можно использовать следующий рисунок:

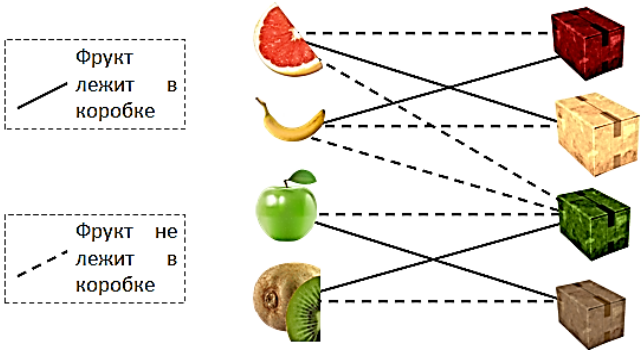


Рис. 2. Плакат к логической задаче №1

Нужно читать по очереди фразы или отдельные части предложения из условия и спрашивать о том, какой вывод можно из этого сделать. Прочитав фразу «цвет коробки не совпадает с цветом фрукта», ученики должны понять, что яблоко не может лежать в зеленой коробке, банан – в желтой, грейпфрут – в красной, а киви – в коричневой.

Также можно задавать наводящие вопросы о том, что значит каждое утверждение из условия, чтобы дети пытались самостоятельно логически построить цепочку рассуждений, которая в дальнейшем может привести к конечному решению.

Задача №2. Между пятью населенными пунктами установлено транспортное сообщение. Рейсовые автобусы ходят по следующим маршрутам: с. Троицкое – с. Бодеевка, п. Давыдовка – с. Троицкое, с. Урыв-Покровка – с. Коротояк, с. Бодеевка – п. Давыдовка, с. Селявное – с. Урыв-Покровка, с. Коротояк – с. Селявное. Можно ли доехать на рейсовых автобусах из Троицкого в Урыв-Покровку?

Решение: необходимо изобразить граф по условию, населенные пункты в котором изображаются точками, а маршруты автобусов – линиями. Затем, посмотрев на данный граф,

CC BY

можно попробовать ответить на вопрос, поставленный в задаче. Граф выглядит следующим образом:

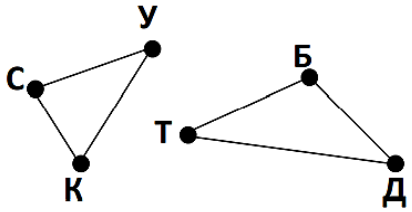


Рис. 3. Решение логической задачи №2

Теперь, посмотрев на построенный граф, можно сказать, что на рейсовых автобусах между данными населенными пунктами добраться из с. Троицкое в с. Урыв-Покровка нельзя.

Ответ: нет.

Данная задача может решаться на уроках математики или информатики при первичном знакомстве с графами. После ее решения дети сразу поймут главное преимущество использования графов – их наглядность.

Для удобства при объяснении решения данной задачи можно использовать следующий рисунок:

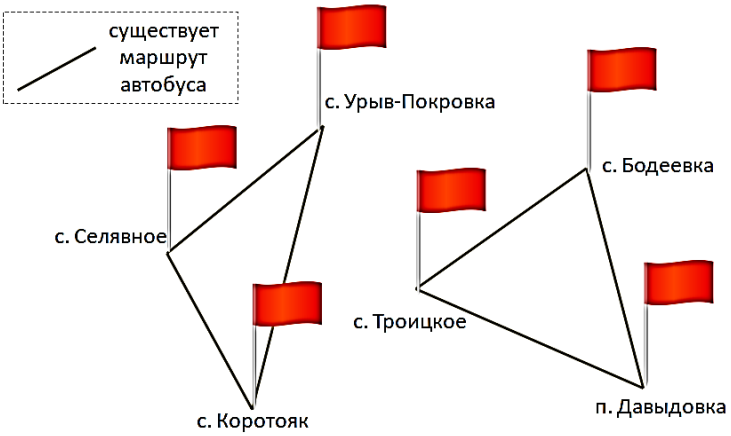


Рис. 4. Плакат к логической задаче №2

После прочтения условия задачи дети могут не сразу понять, что простейшим способом решения данной задачи является его наглядное представление. Поэтому нужно сначала продемонстрировать пример решения такой задачи и показать разницу между словесным условием и его преставлением в виде графа. Затем дети самостоятельно могут прийти к выводу, что представление условия в виде схемы или графа достаточно хорошо упрощает решение задачи.

Задача №3. Три подруги Катя, Света и Вика едут домой на различном транспорте: автобус, троллейбус, трамвай. Однажды после уроков Вика решила проводить одну из подруг до остановки автобуса. Когда мимо них проходил троллейбус, третья подруга крикнула из окна: «Света, ты забыла в школе пенал». Кто на чем ездит домой?

CC BY

Решение: необходимо изобразить граф, в котором слева будут располагаться вершины, обозначающие имена девочек, справа – вид транспорта. Затем с помощью сплошных и курсивных линий изображаются данные из условия задачи. Причем сплошная линия соединяет вершину слева с вершиной справа, если девочка добирается домой на соответствующем виде транспорта, иначе – курсивом.

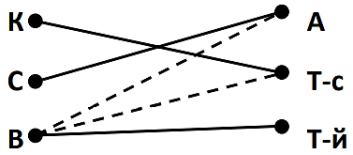


Рис. 5. Решение логической задачи № 3

Решение подобных задач развивает логическое мышление. В данной задаче построение графа способствует построению четкой логической цепочки, которая в дальнейшем приводит к быстрому решению.

Самостоятельно прийти к такому ходу решения без помощи учителя достаточно сложно, поэтому педагог должен для начала показать пример решения подобной задачи. Затем использовать наводящий вопрос: «что из этого следует?», применительно к утверждениям из условия задачи. Первое время контролировать решение и следить за его правильностью. Учащиеся могут ошибаться в своих выводах из утверждений в условии, может возникать некоторое недопонимание, поэтому помощь учителя дает им толчок для предположений и размышлений. Стоит помнить, что отдельный пласт предлагаемых в школьных учебниках и сборниках задач, заданий из ОГЭ и ЕГЭ можно красиво и доступно решать с учащимися, используя графы, некоторые из них «требуют» применения графов. Это позволяет расширить спектр средств, используемых при решении задач, упростить поиск решения и в некоторых случаях существенно сократить время на поиск правильного ответа. Так в демонстрационном варианте ОГЭ по информатике 2020 года задание под номером 4 выглядит следующим образом:

4 Между населёнными пунктами A, B, C, D, E построены дороги, протяжённость которых (в километрах) приведена в таблице.

	A	B	C	D	E
A		1	4	3	7
B	1		2	5	
C	4	2		3	
D	3	5	3		2
E	7			2	

Определите длину кратчайшего пути между пунктами A и E, проходящего через пункт C. Передвигаться можно только по дорогам, протяжённость которых указана в таблице, два раза посещать один пункт нельзя.

Ответ: _____.

Рис. 6. Задание №4 ОГЭ

Данное задание представляет собой задание базового уровня сложности.

Для решения задачи необходимо построить граф, расположив произвольным образом вершины A, B, C, D, E. Далее, двигаясь построчно по таблице, нужно соединить вершины

CC BY

так, как указано в таблице, и одновременно указывать расстояние в километрах, то есть вес каждого ребра.

В результате получится следующий граф:

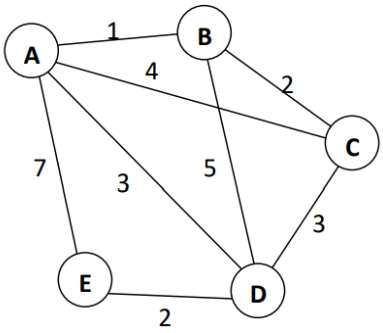


Рис. 7. Построение графа

Чтобы найти кратчайший путь между вершинами A и E через C, удобнее будет разбить задачу на две части: рассмотреть отдельно путь от A до C и от C до E. От A до C можно добраться двумя способами: напрямую или через вершину B – кратчайшим будет путь через вершину B. От C до E можно попасть через вершину D. Получаем, что кратчайший путь от A до E будет ABCDE, который равен сумме ребер, в него входящих, то есть 1+2+3+2=8.

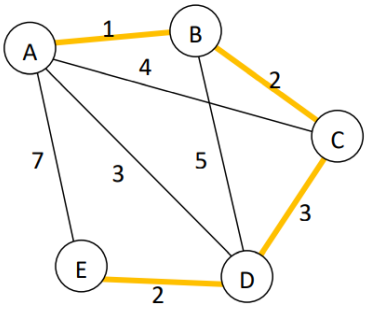
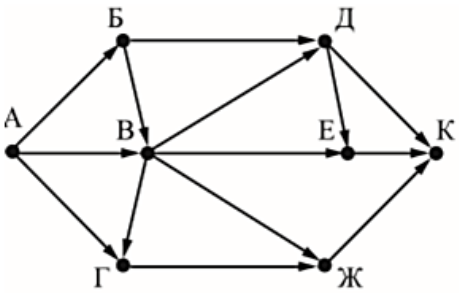


Рис. 8. Решение задания № 4

Задание под номером 9 также удобно решать с применением графов. Ниже представлено условие задачи № 9 из демонстрационного варианта ОГЭ 2020:

Демонстрационный вариант ОГЭ 2020 г. ИНФОРМАТИКА, 9 класс. 8 / 34

9 На рисунке – схема дорог, связывающих города А, Б, В, Г, Д, Е, Ж и К. По каждой дороге можно двигаться только в одном направлении, указанном стрелкой. Сколько существует различных путей из города А в город К, проходящих через город В?



Ответ: _____.

Рис. 9. Задание № 9 ОГЭ

CC BY

Данное задание представляет собой задание повышенного уровня сложности. Прочитав внимательно условие задания, необходимо обратить внимание на условие, кардинально меняющее ход решения задачи: необходимо найти количество путей из А в К, обязательно проходящих через город В.

Для начала исключим из графа пути, которые не проходят через город В. К таким путям относятся пути между пунктами Б и Д, а также путь между пунктами А и Г. Теперь можно продолжать решать задачу по корректированному графу. Для этого необходимо посчитать количество путей, постепенно перемещаясь от пункта А до К и накапливая количество возможных путей в каждую вершину. В итоге получается 10 различных путей и А в К через В.

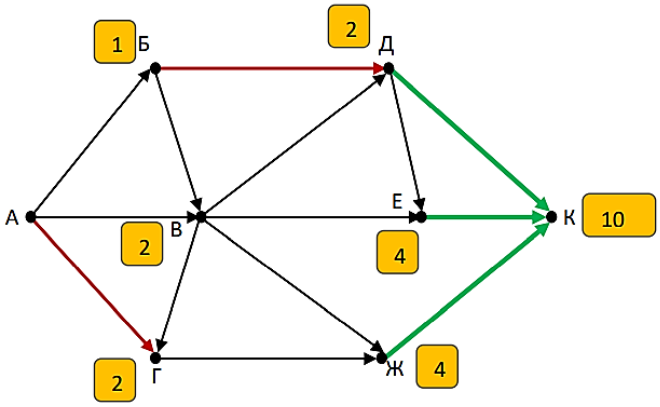
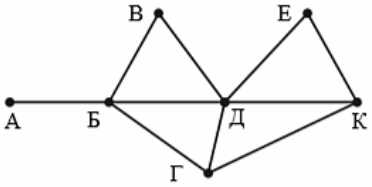


Рис. 10. Решение задания № 9 ОГЭ

В демонстрационном варианте ЕГЭ 2020 также есть задания по теме «Графы». Ниже представлено задание № 3:

3 На рисунке схема дорог Н-ского района изображена в виде графа, в таблице содержатся сведения о протяжённости каждой из этих дорог (в километрах).

Номер пункта	1	2	3	4	5	6	7
1				9			7
2				5		11	
3						12	
4	9	5			4	13	15
5				4		10	8
6		11	12	13	10		
7	7			15	8		



Так как таблицу и схему рисовали независимо друг от друга, то нумерация населённых пунктов в таблице никак не связана с буквенными обозначениями на графе. Определите, какова протяжённость дороги из пункта Д в пункт Е. В ответе запишите целое число – так, как оно указано в таблице.

Ответ: _____.

Рис. 11. Задание № 3 ЕГЭ

По условию прекрасно видно, что в таблице населенные пункты обозначены номерами 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, а на графе буквами А, Б, В, Г, Д, Е, К. Необходимо определить

протяженность дороги из пункта Д в пункт Е. Значит, для решения данной задачи нужно понять, где в таблице находится пункт Д и пункт Е.

Чтобы сопоставить пункты в таблице с соответствующими буквами на графе, необходимо внимательно рассмотреть граф и выделить те вершины, которые отличаются от всех остальных по количеству выходящих из них ребер. Так, вершина А является единственной из всех, из которой выходит только одно единственное ребро, соединяющее вершины А и Б. Далее необходимо построчно просмотреть таблицу и найти строку, в которой будет записано только одно число, обозначающее вес ребра. Теперь можно уверенно сказать, что пункт 3 таблицы соответствует вершине А графа, а так как вершина А образует ребро с вершиной Б, то пункт 6 таблицы соответствует Б. Из оставшихся вершин можно также выделить вершину Д, так как она является единственной вершиной, из которой выходи пять ребер. Просматривая построчно данные таблицы, можно сделать вывод, что вершина Д соответствует пункту 4 таблицы.

Оставшиеся вершины определить данным образом не получится, так как есть вершины В и Е, из которых выходит два ребра, и вершины Г и К, из которых выходит три ребра, но их можно получить, используя уже известные. Рассмотрим вершину В: по графу прекрасно видно, что вершина В соединена ребрами с уже известными нам вершинами Б и Д. Необходимо в таблице найти пункт, который бы имел пути к пунктам 4 и 6, обозначающие вершины Д и Б соответственно. Посмотрев еще раз данные таблицы, можно сопоставить вершине В пункт 2 таблицы. Методом исключения можно найти в таблице вершину Е, так как это последняя не сопоставленная с данными таблицы вершина с двумя выходящими из нее ребрами. Вершина Е соответствует пункту 1 таблицы.

На данном этапе можно ответить на вопрос задания: протяженность дороги из пункта Д в пункт Е равна 9.

В данной задаче не потребовалось сопоставлять все вершины графа с числовыми пунктами в таблице, поэтому остались ненайденными вершины Г и К. Но вопрос задачи мог бы звучать по-другому, например, найти кратчайший путь из А в К. В таком случае было бы необходимо найти и сопоставить пункты таблицы с абсолютно всеми вершинами и отметить веса ребер на графе. Вершины Г и К можно сопоставить с пунктами из таблицы аналогично вершинам В и Е.

В заключение можно сказать, что отдельные элементы теории графов как части дискретной математики необходимо изучать в школьном курсе информатики. Существует проблема, заключающаяся в правильно продуманном выделении учебного времени под более полное изучение теории графов в школе. Одним из вариантов решения данной проблемы может являться создание элективного курса по данной тематике.

Литература

1. Аскандарова З.Н. О проблеме использования элементов теории графов в школьном курсе математики // Молодой ученый. 2019. №6(244). С. 195-197.

CC BY

2. Тимофеева О.П. Методические рекомендации по изучению элементов теории графов на факультативных занятиях // Молодой ученый. 2019. №8(246). С. 192-193.

3. Тимофеева О.П. Отношение учителей и обучающихся к изучению задач по теории графов на факультативных занятиях по математике // Молодой ученый. 2018. №46 (232). С. 326-328.

© Деревянкина М.А., Кузьмичева Е.А., 2021

УДК 372.851

Жигалова П.В.
Нижневартовский государственный университет,
г. Нижневартовск, Россия
Бутко Е.Ю.
СШ №14, г. Нижневартовск, Россия

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ НАВЫКА СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ 6 КЛАССА В ПРОЦЕССЕ РЕШЕНИЯ ТЕКСТОВЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

В современной системе образования в качестве основополагающего рассматривается системно-деятельностный подход, который ориентирован на формирование активной познавательной позиции обучающегося [6]. При этом приоритетной целью образования становится формирование умения учиться самостоятельно, что является важным условием для продолжения образования и самообразования [6].

Кроме того, развивающееся информационное общество характеризуется непрерывным увеличением объема информации, с которой каждому человеку приходится сталкиваться практически ежедневно. В связи с этим на первый план выходит необходимость развития умения работать с информацией: находить, анализировать и применять ее. Данное умение также является необходимым для эффективной трудовой и социальной деятельности современного человека.

Таким образом, приоритетной целью образования выступает формирование функциональной грамотности обучающихся в системе общего образования, определению уровня которой посвящены международные исследования (PIRLS, TIMSS, PISA).

В рамках Международного исследования PISA функциональная грамотность рассматривается как знания и умения, необходимые для полноценного функционирования человека в современном обществе, при этом в мониторингах оценивается 4 вида грамотности: читательская, математическая, естественнонаучная и финансовая [7]. В этом контексте представляется весьма актуальной проблема развития навыка смыслового чтения, который напрямую связан с математической и читательской грамотностью.

Согласно требованиям ФГОС ООО [6] каждая образовательная организация должна осуществлять работу по освоению четырех междисциплинарных учебных программ, одной их которых является программа «Основы смыслового чтения и работа с текстом», направленная на формирование и развитие читательской компетенции обучающихся, в том числе *формирование навыков смыслового чтения и работы с текстовой информацией*.

Смысловое чтение – достаточно новое понятие в педагогике. Согласно определению А.А. Леонтьева, смысловое чтение – это восприятие графически оформленной текстовой информации и ее переработка в личностно-смысловые установки в соответствии с коммуникативно-познавательной задачей [5].

CC BY

Многие педагоги определяют смысловое чтение, как вид чтения, которое нацелено на понимание читающим смыслового содержания текста (А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др. [1]).

При этом смысловое чтение выделено в качестве самостоятельного умения метапредметных результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования» ФГОС ООО [6]. Документ декларирует, что ученик должен научиться:

– ориентироваться в содержании текста и понимать его целостный смысл:

– определять главную тему, общую цель или назначение текста;

– выбирать из текста или придумать заголовок, соответствующий содержанию и общему смыслу текста;

– формулировать тезис, выражающий общий смысл текста;

– предвосхищать содержание предметного плана текста по заголовку и с опорой на предыдущий опыт;

– объяснять порядок частей, содержащихся в тексте;

– сопоставлять основные текстовые и внетекстовые компоненты: обнаруживать соответствие между частью текста и его общей идеей, сформулированной вопросом, объяснять назначение карты, рисунка, таблицы и т. д. [6].

В 2021 году основное направление исследования PISA – математическая грамотность. Это исследование призвано выявить, насколько эффективно образовательные системы разных стран готовят обучающихся к практическому применению предметных знаний по математике в личной, профессиональной и общественной жизни граждан, что подразумевает собой проверку навыков решения текстовых задач практического содержания, а значит, и навыков работы с информацией, в том числе навыка смыслового чтения.

Текстовые задачи вызывают у детей больше трудностей, поскольку для их решения требуется не только определенный набор математических знаний, но и полное словесное осмысление задачи. Таким образом, чтобы решить текстовую задачу, необходимо сначала понять информацию, содержащуюся в тексте, а затем перевести эту информацию на математический язык [8]. Решение такого вида задач способствует развитию навыка смыслового чтения. Стратегии обучения решению математических текстовых задач основаны на использовании чтения как инструмента повышения уровня достижений при решении текстовых задач. Таким образом, при условии использования правильно подобранных приемов может быть сформирован навык смыслового чтения. И наоборот, успешное решение задач во многом зависит от глубокого понимания текста задачи, от уровня развития навыка смыслового чтения.

Процесс развития навыка смыслового чтения условно можно разделить на три этапа: диагностика текущего уровня сформированности навыка, подбор приемов для развития навыка, внедрение приемов в процесс обучения.

1) Диагностика текущего уровня сформированности навыка

Чтобы определить степень сформированности навыка смыслового чтения, можно использовать диагностические тексты с соответствующими критериями оценки.

CC BY

Для оценки навыка смыслового чтения в диагностическое задание следует включить задания и вопросы к тексту, направленные на выявление следующих умений обучающихся:

– Придумывать заголовки;

– Составлять тезис, выражающий общий смысл текста;

– Находить в тексте требуемую информацию, представленную в явном виде;

– Находить в тексте требуемую информацию, представленную в неявном виде;

– Использовать прочитанную информацию для ответа на вопрос;

– Переходить от одного представления данных к другому;

– Задавать вопросы к тексту;

– Классифицировать информацию по заданному основанию;

– Давать субъективную оценку своему уровню понимания текста;

– Делать заключения на основе текста и т. п.

Авторские разработки диагностических работ представлены в статье [4].

2) Подбор приемов для развития навыка

Одной из технологий, способствующей развитию навыков смыслового чтения, является технология поэтапного продуктивного чтения (технология формирования типа правильной читательской деятельности), обеспечивающая с помощью конкретных приемов полноценное восприятие и понимание текста читателем, а также формирующая активную читательскую позицию.

Технология включает в себя три этапа работы с текстом:

– до чтения (стадия вызова);

– во время чтения (стадия осмысления);

– после чтения (стадия рефлексии).

Этапы работы с текстом используются многими учителями на уроках математики в рамках изучения новой темы, где обучающимся предлагается самостоятельно ознакомиться с материалом учебника. В таком случае на стадии вызова ученики читают название темы и пытаются предугадать, о чем пойдет речь на уроке. На стадии осмысления обучающимся предлагается прочитать текст параграфа целиком или только определения, используя прием «Инсерт» или чтение с вопросами. После чего материал учебника, вызвавший затруднения, разбирается вместе с учителем. На последнем этапе работы над текстом учебника обучающимся задаются вопросы для определения уровня усвоения прочитанного материала или дается задание составить кластер по тексту параграфа.

Актуальность нашей работы заключается в том, что мы рассматриваем развитие смыслового чтения на примере отдельно взятой задачи, а не темы и урока в целом.

Так, на этапе до чтения задачи можно использовать прием «Верные и неверные утверждения», целью которого является мотивация обучающихся к решению задачи и актуализация знаний по теме.

Основной задачей второго этапа «во время чтения» является полноценное осмысление обучающимися текста задачи. Часто для этого уместно разбить текст на фрагменты, а затем выделить из каждого важную информацию. Также на этом этапе эффективно использовать

CC BY

приемы «Чтение с остановками», «Наглядное представление», «Воспроизведение», «Лишние данные».

На этапе после чтения происходит связывание информации, обнаруженной в тексте задачи с имеющимися знаниями; оценка рациональности решения задачи и т. д., что можно осуществить с помощью приемов «Оценка реалистичности» и «Составление вопросов к задаче».

Примеры применения данных приемов к конкретной задаче представлены в статьях [2; 3].

3) Внедрение приемов в процесс обучения

Одним из способов улучшения результатов диагностической работы обучающихся является решение задач с лишними и/или недостающими данными, которых, на наш взгляд, в школьном курсе математики применяется недостаточно.

Нами был разработан комплекс из десяти текстовых задач о городах России, по две на каждую тему согласно примерному тематическому планированию [2]. Особенность задач данного комплекса заключается в том, что в условиях есть недостающие количественные данные, которые необходимо найти в сети Интернет, что способствует не только формированию и развитию навыков смыслового чтения, но и получению навыка поиска нужной и достоверной информации в Интернете, что является не менее важным для человека нашего времени. Разработанный комплекс можно использовать целым блоком для повторения темы «Решение текстовых задач» за курс 6 класса или решать отдельные задачи на протяжении обучения. Задачи подходят как для работы в классе, так и для внеклассной и самостоятельной работы обучающихся.

Нами был проведен эксперимент в 6Б классе МБОУ «Лицей» г.Нижневартовска, цель которого – апробировать и проанализировать эффективность внедрения приемов и задач, направленных на развитие смыслового чтения обучающихся, в процесс учебной деятельности.

Гипотеза эксперимента: Если в процессе работы над текстовыми задачами использовать приемы работы с текстом, то это будет способствовать развитию навыка смыслового чтения обучающихся.

В качестве мероприятия констатирующего контроля обучающимся было предложено выполнить домашнюю диагностическую работу, цель которой – оценить уровень навыка смыслового чтения обучающихся, определить компоненты навыка, вызывающие затруднения, подобрать задачи и приемы, способствующие их развитию. Для развития навыка смыслового чтения обучающиеся выполняли домашнее задание, состоящее из текстовой задачи и ряда заданий/вопросов к ней.

Пример задания:

CC BY

Нижневартовск – город Ханты-Мансийского автономного округа, районный центр, расположенный на севере Западной Сибири, в пределах Среднеобской низменности. На 1 января 2019 года по численности населения город находился на 74 месте из 1115 городов Российской Федерации, хотя в 1979 году численность населения этого города составляла лишь 109,5 тыс. человек. На сколько процентов возросла численность города по данным 2019 года по сравнению с 1979 годом? Каких условий не хватает для решения задачи? Найдите недостающую информацию в сети Интернет.

Задание:

1) По условию задачи ответьте на вопросы:

• О чем эта задача? _____

• В каких годах проводилась перепись населения в Российской Федерации? _____

2) Придумайте вопрос к условию задачи

_____

3) Выделите информацию, которая, на ваш взгляд, понадобится для решения задачи

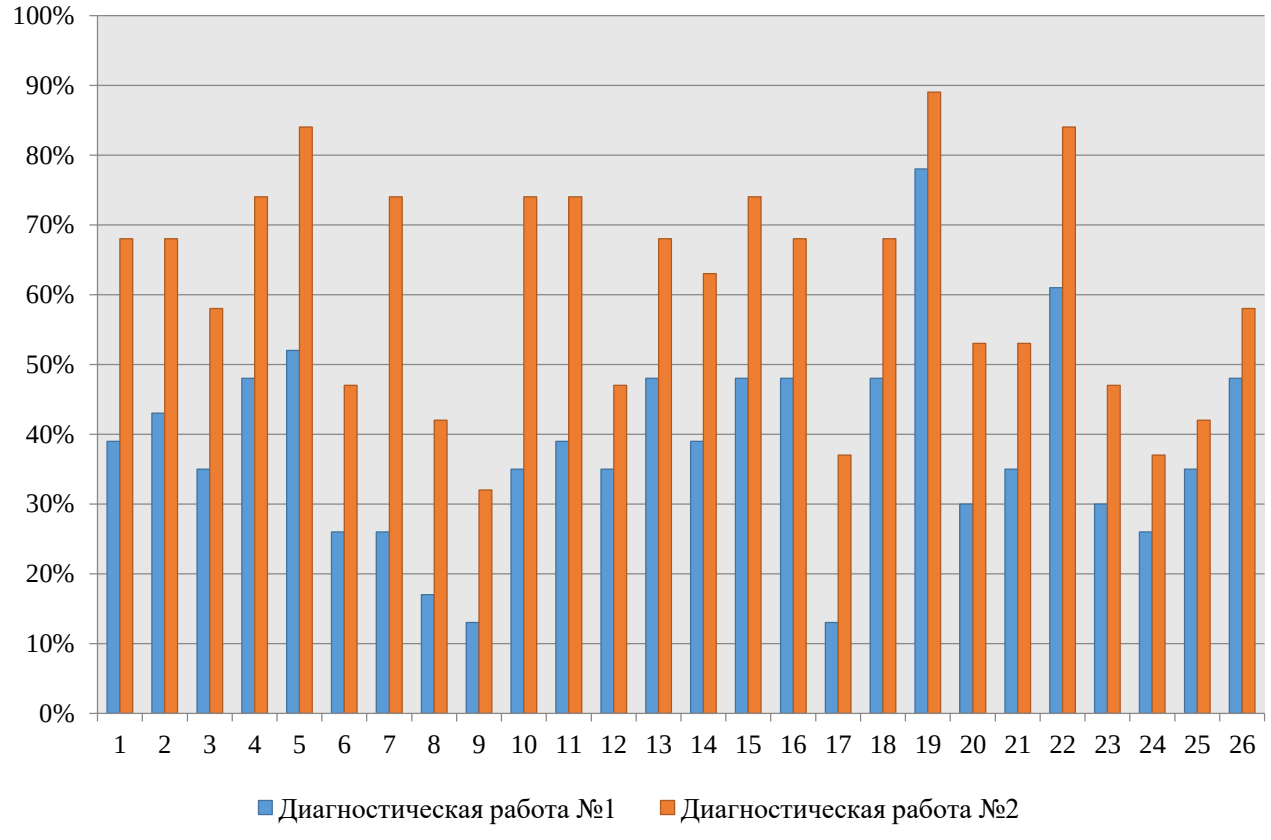
4) Заполните таблицу:

Что надо найти	Что известно	Что будем искать в Интернете

5) Решите задачу

Мероприятием контролирующего эксперимента послужила диагностическая домашняя работа, цель которой – оценить уровень навыка смыслового чтения обучающихся, проанализировать изменения.

Результатом обобщающего этапа является сравнительных анализ результатов диагностических работ:



По данным диаграммы можно отметить улучшение процента правильного выполнения заданий у каждого обучающегося 6Б класса, на основании чего можно сделать вывод о подтверждении гипотезы эксперимента, а именно: благодаря использованию соответствующих приемов работы с текстовой информацией при решении текстовых задач уровень развития навыка смыслового чтения обучающихся 6Б класса повысился, что позволяет сделать вывод об эффективности разработанной нами методики.

Таким образом, разработанная нами методика позволяет организовать целенаправленную систематическую работу по развитию смыслового чтения, что будет способствовать повышению уровня функциональной грамотности школьников.

Литература

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А., Карабанова О.А., Салмина Н.Г., Молчанов С.В. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли. М., 2008.

2. Бутко Е.Ю., Жигалова П.В. Развитие навыка смыслового чтения на уроках математики в 6 классе в рамках темы «Решение текстовых задач» // Студенческие научные достижения. Пенза, 2021. С. 112-118.

3. Бутко Е.Ю., Жигалова П.В. Развитие навыков смыслового чтения на уроках математики в 6 классе в рамках темы «Решение текстовых задач» // XXII Всероссийская научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета: (г. Нижневартовск, 6–7 апреля 2020 г.). Ч. 2. Общественные науки. Нижневартовск, 2020. С. 166-170.

4. Жигалова П.В. Диагностика уровня развития навыка смыслового чтения как компонента читательской компетенции (на примере уроков математики в 6 классе) // Вестник Щадринского государственного педагогического университета. 2020. №4(48). С. 40-45.

5. Леонтьев А.А. Педагогика здравого смысла. М., 2003. 368 с.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Министерство образования и науки РФ. М., 2011. 48 с. (Стандарты второго поколения). Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12.2010 №1897.

7. Федеральный институт оценки качества образования. https://clck.ru/UngHh

8. Eda V., Rrezarta A., Valbona B., Blerim S., Shpetim E. The impact of metacognitive strategies and self-regulating processes of solving math word problems // International electronic journal of elementary education. 2017. Vol. 10, Issue 1. P. 49-59.

© Жигалова П.В., Бутко Е.Ю., 2021

УДК 372.851

Игнатенко Я.А.
Нижневартовский государственный университет,
г. Нижневартовск, Россия
Бутко Е.Ю.
СШ № 14, г. Нижневартовск, Россия

РАЗВИТИЕ НАВЫКА КЛАССИФИКАЦИИ У ОБУЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

На сегодняшний день вопросам активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся посвящено достаточно большое количество работ. В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС ООО) отмечено, что процесс обучения должен обеспечивать достижение обучающимися предметных, метапредметных и личностных результатов.

Показателем освоения основных метапредметных результатов является сформированность у обучающихся основных логических умений, к которым относится умение «создавать обобщения, аналогию, классифицировать; самому выбирать основные положения и критерии для классификации; устанавливать причинно-следственные связи…» [1].

Математика как учебный предмет имеет большое значение для развития логических умений обучающихся, в том числе и умения классифицировать.

«Классификация – общепознавательный прием, суть которого заключается в разбиении данного множества объектов на попарно непересекающиеся подмножества (классы) в соответствии с так называемым основанием классификации, т.е. признаком, существенным для рассматриваемых объектов» [2].

Н.В. Фетисова, описывая данную логическую операцию, дает ей следующие характеристики:

– действие, состоящее в разделении совокупности на классы путем выделения в этих объектах тех или иных признаков. В этом значении классификация является группирующим действием, например, разделение геометрических фигур по количеству углов, выпуклости и т.д.;

– действие, состоящее в распределении объектов некоторого множества на уже готовые классы. В этом эпизоде действие классификации оказывается очень близким к действию распознавания и сводится к отнесению к тому или иному классу, например, отнесение чисел к рациональным и иррациональным и т. д.;

– итог систематизирующего действия, т.е. законченная классификация. Например, классификация треугольников по углам: остроугольные, прямоугольные и тупоугольные [4].

Рассмотрим план по развитию навыка классификации у обучающихся основной школы на уроках математики.

CC BY

Для обучения детей приему классификации сначала необходимо познакомить их с формулировкой понятия «классификация», а затем – с алгоритмом действий, который необходимо выполнить в процессе классификации изучаемых объектов.

На первом этапе классификационные схемы могут быть небольшими, в основном применяется дихотомическое деление. Например: 1) функции могут быть монотонные и немонотонные; 2) уравнения могут быть рациональные и иррациональные, дробно-рациональные и с модулем; 3) плоские многоугольники могут быть выпуклыми и невыпуклыми. Приемы закрепления связей между объектами могут быть различными: таблицы, рисунки, блок-схемы. На конкретном задании составляется и заполняется классификационная схема, озвучивается последовательность действий.

Для осуществления приема классификации важно научить ребенка выделять разные признаки объектов и сравнивать по этим признакам, уметь синтезировать данную информацию. Одним из важных аспектов является правильно подобранный способ обучения, который на практике выберет педагог. Из этого следует, на подготовительном этапе учитель должен включать следующие действия:

– выбор объекта, который будет классифицироваться;

– определение основания для классификации объектов;

– указываем группы объектов, выделенные на основе признака классификации;

– конкретизация выделенных групп объектов примерами;

– проверка выполнение требований к классификации (имеют ли компоненты классификации одинаковые элементы, объединение всех объектов составляет объем классифицируемого понятия).

Прием классификации основан на исследовании, соотнесении и распределении задач на группы так, чтобы в каждой группе были схожие задачи по какому- либо признаку. Причем к реализации таких заданий переходят постепенно, от более простых к сложным.

На этапе ознакомления, обучающихся с приемом классификации необходимо грамотно построить работу, чтобы выделить важность условий, которые должны выполняться при разбиении множества на попарно непересекающиеся подмножества или классы: во-первых, любые два подмножества не должны пересекаться, во-вторых, объединяя все подмножества, должны получить данное множество, в-третьих, все подмножества непустые.

В качестве предмета понимания и запоминания на уроках математики может выступать само действие классификации, когда приходится создавать ее собственноручно по заданному основанию, как с опорой на имеющиеся знания и без такой опоры, так и результат классифицирующего действия, когда учащимся проводят знакомство с уже готовыми типами классификаций. Такой метод использования логического умения поможет лучше разобраться в новой теме и без труда выучить заданный материал.

Рассмотрим пример формирования приема классификации при обучении школьников решению текстовых задач. Во-первых, обучающиеся учатся сравнивать две задачи, выделяя в их решении существенные признаки на основе установления связей между данными и искомыми величинами. Для этого рекомендуются задания по возвращению к уже решенным

CC BY

задачам. Таким образом учащийся, глядя на пример, сможет без проблем установить существенные признаки и связи между задачами. Во-вторых, даются наводящие вопросы по выделению их подобия и различия на основе чисел, зависимостей между величинами, условия задания. Грамотно подобранные наводящие вопросы учителя направят мысль ребенка в нужную сторону. Ученик, опираясь на ответы по этим вопросам, в дальнейшем сможет сам, без помощи преподавателя, сравнивать и классифицировать задачи, уравнения, неравенства и т. д.

Рассмотрим пример таких задач.

1. Распределите по группам следующие функции: y=sinX, $y=X^3$, y=71x-34, y=ctgX, y=x+3, $y= 2^x$, $y=5^{x-1}$. Ученик, глядя на данные уравнения, сможет распределить функции по группам (степенные, показательные, тригонометрические, линейные), используя наводящие вопросы учителя. Задания на классификацию функций дают четкое разделение типов графиков в уме ребенка. Такой метод часто используется педагогами при обучении по темам «Функции», «Виды функции и их графики» и т.д.

2. Например: Найдите схожие уравнения. Объясните, чем они могут быть похожи. Соотнесите данные уравнения по следующим группам: полные квадратные, неполные квадратные уравнения. $3x^2+7x-9=0$, $2x+x^2=0$, $49x^2-81=0$, $0,2x^2+3,1x-4=0$, $-2x^2=0$, $x^2-4x-12=0$, $x^2-x=0$, $-5x^2+6x+1=0$. Первым этапом ребенок найдет похожие уравнения. Вторым этапом будет объяснение схожести примеров, на основе полученных знаний по теме. Далее обучающийся, который знает и понимает тему квадратные уравнения, сможет выполнить классификацию полных и неполных квадратных уравнений, выписав их, например, по двум столбикам. Пусть первый столбец будет содержать в себе полные уравнения, а второй неполные. Данный тип задания поможет быстрее и эффективнее решать подобные уравнения.

3.Для раскрытия примера формирования данного приема, можно предложить такой пример задания: «Найди схожие задачи. Объясни, чем они могут быть похожи? Разбей их на группы так, чтобы в каждой группе были похожие». Обучающемуся предоставляется список задач, которые он должен классифицировать по общим признакам. Читая условия этих задач, школьник выделяет для себя ключевые слова, которые помогут ему в решении. По общим признакам, которые будут выделены ребенком, и по наводящим вопросам учителя ребенок без труда сможет выполнить классификацию. Используя такой способ научения, педагог учит ребенка (до самого процесса решения) заранее понимать тип задачи и какими методами эффективней пользоваться для ее решения.

В общем виде этапами овладения классификацией школьниками являются: ознакомление с признаками понятий; умение пользоваться не мало важными признаками понятий; поиск схожести и отличия понятий, предметов и явлений; умение выстраивать систему понятий, выделять более широкие и более узкие понятия, находить связь между родовыми и видовыми понятиями; умение анализировать связи между предметами и явлениями, противоположность, причина и следствие, наличие тех или иных функциональных отношений и др. [5, с. 33].

CC BY

По мнению И.А. Шкаруба, основными показателями овладения операциями классификации являются следующие характеристики: самоуправление, многовариантность, оригинальность и решительность в порождении собственных вариантов классификации, умение переносить способ с одного материала на другой [5, с. 35-36].

Учитывая все показатели овладения данным навыком, педагог делает вывод о результатах освоения темы. Соответственно в дальнейшем дается возможность корректировать способы обучения, длительность изучения темы и т.п. Для упрощения своей работы учитель может подготовить задания по каждой изучаемой теме и использовать задания на классификацию для эффективного закрепления знаний, умений и навыков обучающихся, а в некоторых случаях и для ознакомления с новым материалом.

В итоге рассмотрения данного вопроса можно сказать, что овладение логическим умением классификации имеет весомое значение в аналитическом развитии школьника. Утверждать, что ученик овладел классификацией, можно лишь в том случае, если он способен с легкостью производит манипуляции с объектами во всем объеме, а также определяет логические группы по содержанию всех понятий. Много говорится о необходимости развития мышления обучающихся на уроках математики, хотя сам процесс изучения этой точной науки развивает способность к логическому и демонстративному мышлению. Конечно, формирование мышления обучающихся многократно ускоряется и интенсифицируется, если преподаватель, обучая математике, учит умению пользоваться различными способами мышления. На самом деле, мыслительный процесс обучающегося проявляет себя в способности рассчитывать, оптимизировать и синтезировать, обобщать и конкретизировать и т.д., а именно в умении применять различные приемы умственной деятельности к рассматриваемому материалу, решать задачу, к любой жизненной ситуации.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (5-9 кл.). 17.12.2010, №1897. https://clck.ru/UnhFU

2.Фридман Л.М. Теоретические основы методики обучения математике. М., 1972. 201 с.

3. Бирюкова Л.А. Прием классификации при обучении математике // Начальная школа. 1988. № 5.

4. Фетисова Н.В. Методика преподавания математики: формирование общелогических умений у младших школьников в процессе обучения математике. Томск, 2009. 140 с.

5. Шевченко С.Г. Коррекционно-развивающее обучение: организационно педагогические аспекты М., 1999. 136 с.

© Игнатенко Я.А., Бутко Е.Ю., 2021

УДК 372.851

Клендершикова С.А.
Нижневартовский государственный университет,
г. Нижневартовск, Россия
Бутко Е.Ю.
СШ № 14, г. Нижневартовск, Россия

ИНТЕРАКТИВНАЯ РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ ПО ТЕМЕ «РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ НА ПРОЦЕНТЫ» КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАВЫКА ВИЗУАЛИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В 6 КЛАССЕ

На современном этапе развития информационного общества прослеживается тенденция к усилению роли способности своевременного поиска, получения, верного понимания и продуктивного использования релевантной информации из нужной области знаний.

Исходя из указанных потребностей, Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования (ФГОС ООО) определен ряд требований к предметным результатам освоения предметной области «Математика и информатика», одним из которых является «формирование умений формализации и структурирования информации, умения выбирать способ представления данных в соответствии с поставленной задачей – таблицы, схемы, графики, диаграммы» [9].

Согласно примерным программам по предмету Математика на уровне учебных действий, необходимым является «умение обучающегося моделировать текст задачи с помощью схем, рисунков, реальных предметов, организовывать информацию в виде таблиц и диаграмм, а также выполнять обратное действие – извлекать информацию из таблиц и диаграмм, выполнять вычисления по табличным данным» [7].

На основании вышеизложенного, можно заключить, что вопрос формирования умений обучающихся визуализировать большой объем информации в организованном виде, удобном для восприятия, с целью решения учебных и познавательных задач является актуальным.

Теоретические основы визуализации информации в рамках образовательного процесса отражены в работах В.В. Давыдова [2], В.Ф. Шаталова (теория опорных сигналов) [10], П.М. Эрдниева (теория укрупнения дидактических единиц) [11].

Так, П.М. Эрдниев утверждает, «что наибольшая прочность освоения программного материала достигается при подаче учебной информации одновременно на четырех кодах: рисуночном, числовом, символическом, словесном» [11].

Широкая популяризация визуализации информации в образовании отмечается также в исследованиях иностранных специалистов. Так, в исследовании «Towards a Survey of Interactive Visualization for Education», авторы Elif E. Fırat и Robert S. Laramee, говорят о том, что «графический дизайн и визуализация становятся фундаментальными компонентами образования. Одна из их целей – усовершенствование учебного процесса, способствующего лучшему пониманию предмета с использованием методов графического представления» [12].

CC BY

Американское исследование “Visualization and Learning in Mathematics Education”, автора Norma Presme доказывает неразрывную связь визуализации информации и учебного предмета «Математика». Автор замечает, «поскольку математика предполагает использование знаков, таких как символы и диаграммы, для представления абстрактных понятий, в которых задействован пространственный аспект, то визуализация непосредственно становится вовлечена в ее представление» [13].

Под визуализацией информации будем понимать процесс свертывания мыслительных содержаний в наглядный образ, отображенный в том или ином виде, приемлемом для непосредственного восприятия человеком, а под результатом визуализации – «любую зрительно воспринимаемую конструкцию, имитирующую сущность объекта познания» [8].

Отметим, что формирование у обучающихся навыков визуализации информации, влечет за собой совершенствование навыка работы с информацией в целом, а именно навыка выделять и фиксировать нужную информацию, систематизировать, сопоставлять, анализировать и обобщать, интерпретировать и преобразовывать ее, что также находит отражение и в ФГОС ООО [9].

При кажущейся многоаспектности и обширности исследований в области формирования навыков визуализации информации обучающихся в процессе обучения, практическая сторона затронутого вопроса остается недостаточно исследованной, в частности в предметной области «Математика».

Исходя из вышесказанного, на наш взгляд, навык визуализации информации целесообразно формировать на уроках математики посредством интерактивной рабочей тетради, содержащей текстовые задачи.

Эффективность использования рабочих тетрадей в учебном процессе отмечают многие исследователи. Так, Г.И. Голобокова считает, что в условиях инновационного развития важнейшими направлениями развития учебного процесса являются индивидуализация обучения и создание условий для реализации творческих способностей обучающихся. Этому способствует увеличение доли самостоятельной работы при помощи использования такого эффективного дидактического средства как рабочая тетрадь [1]. Б.В. Малышев и А.А. Воронцов отмечают, что рабочие тетради способны учитывать уровень подготовленности обучающихся к самостоятельной работе, стимулируют их творческие силы и способности обучающихся, способствуют развитию навыков самообразования, ориентированы на саморазвитие и самосовершенствование [5].

Рабочая тетрадь по математике может решать следующие задачи:

1) формирование и развитие навыков самостоятельной работы;

2) осуществление индивидуального и дифференцированного подхода в обучении;

3) формирование и развитие навыков работы с математической литературой [1].

В эпоху цифровых технологий существующие форматы рабочих тетрадей можно дополнить функциями ввода ответа и автоматизированной проверки в электронном виде, а также больше внимания уделить оформлению заданий [6].

CC BY

Анализируя рабочие программы 5–11 класса по математике, можно заметить, что одно из наиболее важных мест занимают текстовые задачи, которые являются не только основным средством развития различных навыков работы с информацией, но и средством развития логического мышления, пространственного воображения, практического применения математических знаний в деятельности человека. Однако, как показывает практика обучения, решение задач вызывает у обучающихся ряд сложностей, что приводит к большим затратам времени на их решение, вследствие чего происходит перегрузка обучающихся, что мешает их творчеству и самостоятельности мышления.

Учитывая вышесказанное, на наш взгляд, навык визуализации информации, наиболее целесообразно формировать на уроках математики непосредственно при изучении темы «Решение задач».

Визуализированной будем называть задачу, в которой явно присутствует наглядный образ, отображенный в том или ином виде, создающий опору для непосредственного ее решения. Выделим этапы решения текстовой задачи на основе визуализации информации:

1) анализ содержания текстовой задачи, включающий в себя нацеленность обучающихся на активное восприятие и понимание информации;

2) создание новых наглядных образов, воспроизведение условия задачи в более доступном для восприятия виде (при этом все умственные усилия обучающегося должны быть направлены на создание единой, целостной системы, отвечающей условию задачи);

3) поиск и составление плана решения на основе созданного наглядного образа;

4) выполнение плана решения и получение ответов на вопросы задачи;

5) проверка решения задачи.

Анализируя предметное содержание курса математики 6 класса по теме «Решение задач», приходим к выводу о недостаточном количестве заданий, с помощью которых обучающиеся могли бы усовершенствовать свои умения и навыки по визуализации информации.

Таким образом, целью нашего исследования является разработка интерактивной рабочей тетради по математике для 6 класса по теме «Решение задач на проценты», способствующей формированию навыка визуализации информации, а также ее апробация в реальных условиях.

Разработанная нами интерактивная рабочая тетрадь состоит из трех разделов: теоретическая часть, практическая часть и домашнее задание.

Блок теоретической части включает в себя доступное и легко воспринимаемое определение визуализации, а также ее сущность и назначение (рис. 1). Кроме того, в теоретический блок включена информация о наиболее целесообразных видах визуализации информации на уроках математики, таких как таблицы, схемы, графики, диаграммы [3]. Отдельное внимание при этом уделяется важности использования визуальных параметров. Также, большое внимание уделяется правилам визуализации, сформулированным на основании критериев оценивания сформированности навыка визуализации информации у обучающихся [4].

CC BY



Рис. 1. Фрагмент интерактивной рабочей тетради (теоретическая часть)

Практическая часть интерактивной рабочей тетради позволяет обучающимся потренироваться в составлении визуализированного условия текстовой задачи по теме «Решение задач на проценты» (рис. 2).

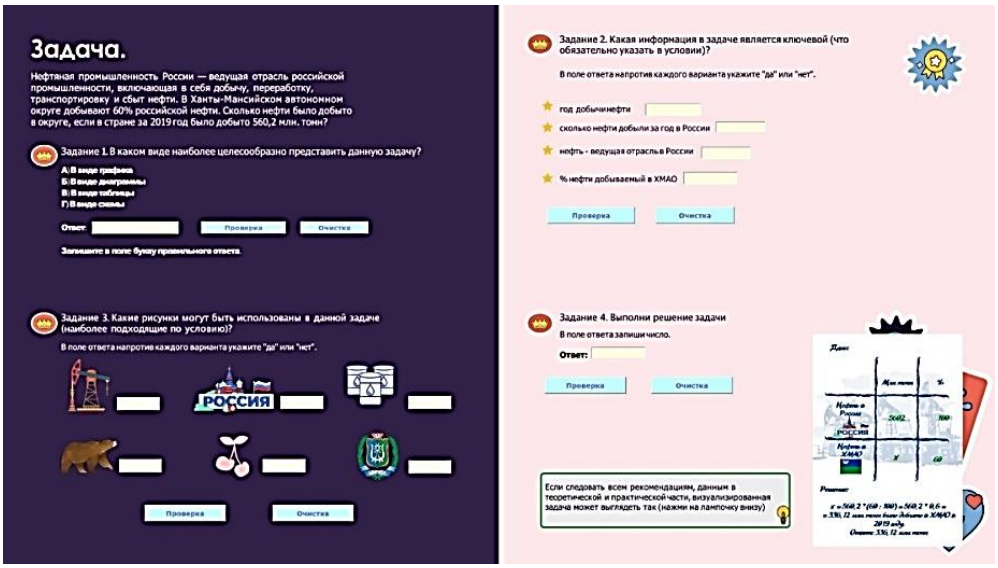


Рис. 2. Фрагмент интерактивной рабочей тетради (практическая часть)

Обучающимся предлагается определить наиболее целесообразный вид представления текстовой задачи, определить какая информация в задаче является ключевой, какие визуальные параметры могут быть использованы для визуализации задачи, а также выполнить решение задачи.

Основу тренировки составляет текстовая задача с региональным компонентом: *Нефтяная промышленность России – ведущая отрасль российской промышленности, включающая в себя добычу, переработку, транспортировку и сбыт нефти. В Ханты-Мансийском автономном округе добывают 60% российской нефти. Сколько нефти было добыто в округе, если в стране за 2019 год было добыто 560,2 млн. тонн?*

CC BY

В завершении работы с интерактивной рабочей тетрадью, в качестве домашнего задания, обучающимся предлагается самостоятельно выполнить визуализацию текстовой задачи с помощью Интернет-ресурса canva.com (рис. 3).



Рис. 3. Фрагмент интерактивной рабочей тетради (домашнее задание)

В декабре 2020 года данная интерактивная рабочая тетрадь по теме «Решение задач» была использована в процессе преподавания математики обучающимся 6Б класса МБОУ «Лицей» г. Нижневартовск. Внедрение в образовательную программу интерактивной рабочей тетради позволило повысить качество усвоения учебного материала по теме «Решение задач на проценты», а также поспособствовало формированию навыка визуализации информации у обучающихся.

Обработка результатов исследования после внедрения интерактивной рабочей тетради позволила сделать некоторые частные выводы. А именно, условный уровень сформированности навыка визуализации информации заметно изменился – низкий уровень с 77% уменьшился до 50%, средний уровень с 15% вырос до 39%, а высокий уровень с 8% вырос до 11%. Таким образом, мы можем говорить о благоприятных последствиях внедрения в процесс обучения не только интерактивных рабочих тетрадей в целом, но и конкретно данной интерактивной рабочей тетради, способствующей формированию навыка визуализации информации.

Литература

1. Голобокова Г.И. Рабочая тетрадь как многофункциональное дидактическое средство в системе самостоятельной работы студентов: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Чита, 2012. 25 с.

2. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.,1996. 431 с.

3. Клендершикова С.А., Бутко Е.Ю. Специфика оценивания сформированности навыка работы с визуализированной информацией у обучающихся на уроках математики в 6 классе по теме «Решение задач» // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2020. №4(48). С. 51-56.

CC BY

4. Клендершикова С.А., Бутко Е.Ю. Формирование навыков визуализации информации на уроках математики в 6 классе по теме «Решение задач» // XXII Всероссийская научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета (г. Нижневартовск, 6–7 апреля 2020 г.). Ч. 2. Общественные науки. Нижневартовск, 2020. С. 166-170.

5. Малышев Б.В., Воронцов А.А. Рабочая тетрадь как дидактическое средство обучения // Международный студенческий научный вестник. 2016. № 3-1. С. 83-84.

6. Мустафаева Э.С.К., Жигалова П.В., Клендершикова С.А., Худжина М.В. Использование интерактивной рабочей тетради по тригонометрии для повышения предметных результатов обучающихся // Вестник Шадринского государственного педагогического института. 2020. №2 (46). С. 143-149.

7. Примерные программы по учебным предметам. Математика. 5-9 классы: проект. 3-е изд. перераб. М., 2011. 64 с.

8. Рапуто А.Г. Визуализация как неотъемлемая составляющая процесса обучения преподавателей // Международный журнал экспериментального образования. 2010. №5. С. 138-141.

9. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Министерство образования и науки РФ. М., 2011. 48 с. (Стандарты второго поколения). Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12.2010 №1897.

10. Шаталов В.Ф. Педагогическая проза. Архангельск, 1990. 383 с.

11. Эрдниев П.М. Укрупнение дидактических единиц как технология обучения. М., 1992. 256 с.

12. Fırat E.E., Laramee R.S. Towards a survey of interactive visualization for education // EG UK Computer Graphics & Visual Computing, Eurographics Proceedings. 2018.

13. Presmeg N. Visualization and Learning in Mathematics Education // Lerman S. (eds) Encyclopedia of Mathematics Education. 2014.

© Клендершикова С.А., Бутко Е.Ю., 2021

УДК 37:004

Саушкина С.И., Кузьмичева Е.А.
Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж, Россия

ДИСТАНЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ

На данном этапе современного общества, когда происходит бурное развитие информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), остается актуальным вопрос об изменении роли педагога в современной системе образования. Сегодня учителю-предметнику невозможно проигнорировать образовательный потенциал современных ИКТ и соответствующей им программно-технической базы, переводящих образовательный процесс на совершенно новый уровень. Можно с огромной уверенностью сказать, что в современных условиях широкого внедрения ИКТ, в сферу образования дистанционное обучение займет такую же роль, как и очное.

Дистанционное обучение – форма обучения, заключающаяся во взаимодействии учителя и обучающихся между собой, в режиме удаленного общения, отражающее все компоненты учебного процесса, включая цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения, предусматривающие использование интернет-технологий [2, с. 17].

Цель дистанционного обучения заключается в повышении эффективности образовательного процесса, которое во многом основано на том, что обучающиеся имеют возможность работать с учебным материалом в таком режиме и объеме, который подходит непосредственно им.

В школе, под дистанционным обучением, понимается образовательная система, построенная на основе компьютерных, телекоммуникационных, новейших информационных и педагогических технологий.

В рамках дистанционного обучения, используют формы занятий, которые наиболее подходят для проведения уроков информатики и ИКТ с использованием элементов дистанционных образовательных технологий:

1. Чат-занятия осуществляются с использованием чат технологий. Занятия проходят в режиме «онлайн», где все участники имеют одновременный доступ к чату. С помощью данной формы занятий можно реализовывать дискуссии, проводить обсуждения различных важных вопросов.

2. Веб-занятия проходят в форме дистанционных уроков, лабораторных работ, практикумов, семинаров, деловых игр и других формах учебных занятий, проводимые с помощью средств телекоммуникаций и других возможностей Интернета. Данная форма занятий включает в себя также материалы, оставленные преподавателем для ознакомления, форумы, практические задания, тестовые задания.

CC BY

3. Компьютерная телеконференция проходит в форме видеоконференции с применением ПК, а также с возможностью быстрого Интернет-соединения, наличием цифровой видеокамеры и микрофона [1, с. 22].

Основными недостатками данного вида дистанционного обучения являются высокие требования к скорости соединения, которая может быть технически недоступна в некоторых регионах, и наличие специального оборудования.

Основными видами дистанционных технологий являются кейс-технологии, сетевые технологии и ТВ-технологии:

– Кейс-технология заключается в использовании учебных материалов, информации из электронных библиотек, которые сочетаются с лекциями, семинарами, консультациями, тренингами и контрольными работами.

– Сетевая технология подразумевает использование компьютерных обучающих программ и электронных учебников, которые размещаются на сайтах школ и учительских сайтах.

– Телевизионно-спутниковая технология практически схожа с сетевой, единственное ее отличие заключается в осуществлении контакта по спутниковым каналам связи.

Помимо этих трех указанных технологий в настоящее время все чаще используется гибридная модель, сочетающая очные и дистанционные периоды обучения.

Технологии дистанционного обучения позволяют решать ряд существенных педагогических задач:

– создания образовательного пространства;

– формирования у учащихся познавательной самостоятельности и активности;

– развития критического мышления, готовности конструктивно обсуждать различные точки зрения.

Опыт применения дистанционных технологий на уроках, дает право говорить о ряде преимуществ такого обучения:

– доступность для обучающихся «перекрестной» информации, так как у них появляется возможность обращаться к альтернативным информационным источникам, используя технические возможности компьютера, ресурсы сети Интернет;

– индивидуализация процесса обучения, предполагающая организацию многопланового сопровождения и поддержки обучающихся со стороны учителя;

– повышение качества образовательного процесса за счет ориентации на использование автоматизированных обучающих и тестирующих систем, заданий для самоконтроля и т. п.;

– развитие творческого и интеллектуального потенциала школьников за счет самоорганизации, стремления к знаниям, умения взаимодействовать с современной компьютерной техникой, самостоятельно принимать ответственные решения.

Дистанционное обучение предполагает тщательное и детальное планирование деятельности обучаемого, четкую постановку целей и задач обучения, организацию предоставления необходимых учебных материалов. Учитывая указанные условия эффективность и качество образования посредством технологии, в частом случае, зависят от

CC BY

эффективной организации и качества используемых материалов, а также качественного руководства процессом.

Основными средствами для реализации дистанционного урока является персональный компьютер с веб-камерой и микрофоном, которой должен иметь доступ к скоростному интернету, а также программное обеспечение, позволяющее выйти на связь и обеспечивающее возможность работать на уроке.

Дистанционное обучение имеет ряд принципов, которые являются характерными именно для этой формы обучения:

1. Принцип интерактивности. Данный принцип основан на том, что в процессе обучения ученики (студенты) и педагоги между собой общаются посредством информационных и телекоммуникационных технологий.

2. Принцип стартовых знаний. Для того, чтобы процесс дистанционного обучения был эффективным каждый ученик (студент) должен иметь начальный уровень подготовки в плане работы с ПК и иным техническим обеспечением, а также навыками работы в сети Интернет.

3. Принцип индивидуализации. Данный принцип предполагает, что темп учебного процесса, время проведения занятий и т.п. определяется каждым учеником (студентом) самостоятельно, исходя из своих возможностей и потребностей. В процессе освоения учебного материала, возможна корректировка индивидуального плана, по итогам контрольных срезов.

4. Принцип идентификации. Данный принцип на сегодняшний день является наиболее актуальным, так как дистанционное обучение предоставляет больше возможностей для фальсификации (выполнение заданий другим человеком). Именно поэтому много сил со стороны дистанционного учебного заведения направлено на осуществление контроля самостоятельности обучения учениками (студентами).

5. Принцип регламентности обучения. Данный принцип основан на том, что дистанционное обучение для его оптимизации должно осуществляться на основании строгого регламента времени освоения дисциплин, путем введения графика самостоятельной работы.

6. Принцип педагогической целесообразности применения средств новых информационных технологий. Данный принцип является ведущим педагогическим принципом дистанционного обучения. Несмотря на то, что процесс дистанционного обучения предполагает использование инновационных технологий и средств, использование их должно быть в рамках разумности и целесообразности.

7. Принцип обеспечения открытости и гибкости обучения. Данный принцип дистанционного обучения означает, что на сегодняшний день дистанционное обучение открыто и доступно практически для всех людей без ограничений по возрасту, начальному образовательному цензу, а также без вступительных испытаний. То есть дистанционное обучение является максимально доступным.

CC BY

Выделим преимущества использования дистанционного обучения на уроках информатики для учащихся:

1. Разнообразие обучения;
2. Возможность творческой самореализации;
3. Формирование информационных и коммуникативных компетенций;
4. Развития навыков в работе с компьютером и программным обеспечением;
5. Развития самостоятельности в работе с информации;
6. Снятие временных и пространственных ограничений;
7. Получение информации по пройденной теме в дни пропуска;
8. Получение дополнительных сведений.

Выделим также преимущества использования дистанционного обучения на уроках информатики для педагогов:

1. Организация индивидуального подхода к ученикам в рамках предмета;
2. Возможность актуализировать знания учащихся;
3. Обучение детей отсутствующих, по какой-либо причине;
4. Повышение уровня квалификации через освоение новых методик;
5. Интерактивность обучения;
6. Повышение мотивации учащихся;
7. Расширение знаний в области ИКТ;
8. Улучшение контроля знаний учащихся;
9. Возможность разнообразить задание ученикам;
10. Подключение родителей к образовательному процессу.

Таким образом, использование дистанционного обучения даѐт следующие преимущества:

– учиться людям с физическими недостатками, имеющими индивидуальные черты и неординарные особенности;

– решать психологические проблемы учащихся;

– снимать временные и пространственные ограничения и проблемы;

– правильно оценивать и рассчитывать свои силы, организовывать свою деятельность;

– расширять коммуникативную сферу учеников и педагогов;

– проявлять свои способности к созиданию, реализовывать потребность фантазировать, придумывать, творить.

Однако главной проблемой развития дистанционного обучения является создание новых методов и технологий обучения, отвечающих телекоммуникационной среде общения. В этой среде ярко проявляется то обстоятельство, что учащиеся не просто пассивные потребители информации, а в процессе обучения они создают собственное понимание предметного содержания обучения.

Дистанционное обучение имеет также ряд неразрешимых проблем, таких как: отсутствие средств связи и Интернета у отдельных учеников или учителя, потеря дисциплинированности учащихся на занятиях, отсутствие полноценной обратной связи на

CC BY

уроках и при выполнении самостоятельных заданий. Также, при удаленном формате обучения, возникает проблема ухудшения здоровья учащихся, так как при выполнении заданий и прохождении нового материала, нахождение за компьютером или иным гаджетом, увеличивается.

Необходимо продолжать работу по использованию дистанционного обучения в образовательном процессе в следующих направлениях:

– совершенствовать обратную связь с участниками и повышать их активность в форумах и обсуждениях материалов;

– расширение форм обучения посредством интернет-телефонии, организация чатов, аудио- и видеоконференций, а также создание системы обучающего тестирования;

– увеличение и накопление баз данных программ ДО, электронных учебников и учебных курсов;

– совершенствование и разнообразие форм, средств и технологии в использовании дистанционного обучения.

С дистанционным обучением в школе, мы столкнулись совсем недавно и не все образовательные организации были к этому готовы. Сейчас же дистанционное обучение набирает обороты, тщательно развивается, ищет свои формы и методы.

Как говорилось выше дистанционное обучение является формой обучения. Также дистанционное обучения может выступать отдельным компонентом очного обучения. Для примера рассмотрим классическое лабораторно-практическое занятие, выделив основные этапы работы и соотнеся им соответствующие элементы дистанционного обучения. Например, на первом этапе лабораторно-практического занятия (организационный момент) можно использовать систему администрирования, в частности электронный журнал, который позволит автоматизировать процесс учета учащихся на занятии. При постановке цели урока можно использовать видеоматериал, информационные БД, презентации и т. п.

Особое место на занятиях занимают взаимодействия: «учащийся и преподаватель»; «учащийся и учащийся». В связи с чем, применение средств общения, построенных на сетевых технологиях, позволяют интенсифицировать некоторые педагогические методы (методы, для которых характерно активное взаимодействие между всеми участниками учебного процесса). Интерактивные взаимодействия между самими обучающимися, а не только между преподавателем и обучающимися, становятся важным источником получения знаний. Развитие этих методов связано с проведением учебных коллективных дискуссий и конференций. Технологии аудио-, аудиографических и видеоконференций позволяют активно развивать такие методы в инновационном образовании. Особую роль в учебном процессе играют компьютерные конференции, которые позволяют всем участникам дискуссии обмениваться письменными сообщениями, как в синхронном, так и в асинхронном режиме, что имеет большую дидактическую ценность [3, с. 167].

Таким образом, образование делает новый виток в своем развитии, набирают обороты новые системы – дистанционное обучение. В силу преимуществ и недостатков разных систем обучения происходит интеграция элементов из одной системы обучения в другую.

CC BY

Использование компонентов дистанционного обучения в школе, подразумевает создание единого информационно-образовательного пространства, куда следует включить всевозможные электронные источники информации (включая сетевые): web-сайт учителя, виртуальные библиотеки, базы данных, консультационные службы, онлайн тесты, электронные учебные пособия, киберклассы и прочее.

Система ДО должна обеспечивать максимально возможное взаимодействие между учащимися и преподавателем, опосредованное через компьютер, предоставлять возможность группового обучения. Она должна предусматривать эффективную обратную связь, чтобы учащиеся могли быть уверены в правильности своего продвижения по пути усвоения материала.

Процесс освоения учащимися новых информационно-коммуникационных технологий и эффективное их применение в учебном процессе ведет к гармоничному развитию познавательной сферы школьника.

Использование дистанционной формы обучения, внедрение в учебно-воспитательный процесс ИКТ технологий является одним из эффективных механизмов, который позволяет личности самореализоваться, а учителю создать такую «развивающую среду», в которой у каждого ученика будут сформированы определенные компетенции, необходимые ему при выборе профессии. А значит, если применять дистанционные образовательные технологии на уроках информатики – это позволит сформировать и развить у обучающихся более широкий спектр ИКТ-компетентностей.

Подводя итог, дистанционное образование – вещь достаточно удобная и полезная. Несомненно, это шаг в образование будущего. Таким образом, очевидно необходимость развивать использование дистанционного обучения в школе.

Литература

1. Вайндорф-Сысоева М.Е. Методика дистанционного обучения. М., 2018. 194 с.

2. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В. Теория и практика дистанционного обучения. М., 2004.

3. Варданян Н.А. Применение дистанционных образовательных технологий при изучении информатики с целью индивидуализации процесса обучения // Актуальные вопросы современной педагогики: Материалы III Международной научной конференции (г. Уфа, март 2013 г.). Уфа, 2013. С. 167-169.

© Саушкина С.И., Кузьмичева Е.А., 2021

УДК 37:004

Фисенко Ю.М., Кузьмичева Е.А.
Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж, Россия

ИНФОРМАЦИОННЫЕ СИСТЕМЫ В ОБРАЗОВАНИИ

Современное образование сложно представить без передовых технологий. Одной из таких технологий являются информационные системы.

Информационной системой (ИС) называется система, предназначенная для сбора, обработки и распространения информации. Целью функционирования ИС является информационное обслуживание или обеспечение основной деятельности системы информационного обмена. Необходимая составляющая ИС – подсистема управления, которая обеспечивает ее эффективное функционирование. ИС обладает основными свойствами систем: иерархичность, централизация и децентрализация, целостность и независимость.

В состав информационной системы входит информационная среда (совокупность систематизированных и организованных специальным образом данных и знаний) и информационные технологии.

Информационные системы можно классифицировать по назначению: информационно-управляющие – системы для сбора и обработки информации, необходимой для управления организацией, предприятием, отраслью; системы поддержки принятия решений – накапливают и анализируют данные для принятия решений в различных сферах деятельности людей; информационно-поисковые – системы, предназначенные для поиска информации, содержащиеся в различных базах, вычислительных системах; информационно-справочные – автоматизированные системы, работающие в интерактивном режиме и снабжающие пользователя справочной информацией; системы обработки данных – обрабатывают и архивируют большие объемы данных.

По масштабу информационные системы подразделяются на следующие группы:

1. одиночные;
2. групповые;
3. корпоративные.

По сфере применения информационные системы обычно подразделяются на четыре группы:

1. системы обработки транзакций;
2. системы принятия решений;
3. информационно-справочные системы;
4. офисные информационные системы.

По способу организации групповые и корпоративные информационные системы подразделяются на следующие классы:

CC BY

1. системы на основе архитектуры файл-сервер;
2. системы на основе архитектуры клиент-сервер;
3. системы на основе многоуровневой архитектуры;
4. системы на основе Интернет/интранет – технологий.

Применение информационных систем изменяет организационную структуру образовательного учреждения и функции всех участников образовательного процесса, совершенствует способы получения и анализа информации о состоянии управляемого объекта.

Современная ИС для образовательного учреждения представляет собой комплекс различных программ для автоматизации основных процессов. Основная цель и задача таких ИС – обеспечение необходимой интегративности и создание единого образовательного информационного пространства.

Целями информационной системы в образовании являются усиление интеллектуальных возможностей учащихся в информационном обществе, интенсификация процесса обучения и повышение качества обучения на всех ступенях образовательной системы, а также подготовка учащихся как востребованных специалистов в области, выбранной учащимися.

Принято выделять следующие основные задачи использования средств современных информационных технологий:

– интенсификация всех уровней учебно-воспитательного процесса за счет применения средств современных информационных технологий:

• повышение эффективности и качества процесса обучения;

• повышение активности познавательной деятельности;

• углубление межпредметных связей; увеличение объема и оптимизация поиска нужной информации.

– развитие личности обучаемого, подготовка индивида к комфортной жизни в условиях информационного общества:

• развитие различных видов мышления;

• развитие коммуникативных способностей;

• формирование умений принимать оптимальное решение или предлагать варианты решения в сложной ситуации; формирование информационной культуры, умений осуществлять обработку информации;

• развитие умений моделировать задачу или ситуацию;

• формирование умений осуществлять экспериментально-исследовательскую деятельность.

– работа на выполнение социального заказа общества:

• подготовка информационно грамотной личности;

• подготовка специалистов в определенной предметной области, востребованных на рынке труда;

• осуществление профориентационной работы в области информатики.

CC BY

Полноценное функционирование современного образовательного учреждения невозможно без информационных систем. Одним из важнейших элементов современной среды образования являются электронные образовательные ресурсы. К ним относятся: интернет-хранилища электронных образовательных ресурсов; мультимедиа-ресурсы (интерактивные издания, электронные учебники); собственные электронные образовательные ресурсы, разработанные педагогами образовательного учреждения (обучающие видео, презентации, интерактивные тексты).

Современный образовательный процесс в высшем учебном заведении в большей степени опирается на цифровые и телекоммуникационные технологии, способствующие развитию таких технологий в учебных заведениях.

Целями создания виртуальных лабораторий университетов являются: обучение студентов методикам создания программного обеспечения учебного и научного назначения для различных областей деятельности; предоставление возможности использования студентами и преподавателями интерактивных современных учебных и научных методических комплексов нового типа, основанных на информационно-коммуникационных технологиях; формирование у студентов ясного представления об имеющихся межпредметных связях и общенаучных категориях.

Внедрение современных информационных технологий в учебный процесс, использование средств удаленного доступа к информационным ресурсам позволяет создать принципиально новую «технологию дистанционного обучения». Дистанционное компьютерное обучение представляет собой организацию направленных потоков обучающей и организующей учебный процесс информации посредством удаленного компьютера (сервера).

Такая форма обучения предполагает изменения во всей образовательной структуре – организации, методологии, содержании, функциях и составе участников учебного процесса.

Особенностью дистанционного обучения является:

1. обособленность (удаленность) учащегося от преподавателя;
2. самостоятельность (некий вариант заочногообучения);
3. активная интеграция информационных средств и ресурсов в процессе обучения.

Информационные системы в образовании имеют ряд дополнительных достоинств. В совокупности они позволяют говорить о системном влиянии информатизации на образование. Совершенствуются методы и технологии формирования содержания образования. Система образования становится более гибкой, за счет автоматизации многих процессов ее реакция на изменения в окружающем мире ускоряется. Современные методы организации учебного материала повышают эффективность его использования.

Повышается оперативность и адекватность механизмов управления системой образования. Сформированная информационная культура открывает перед людьми принципиально новые возможности для самореализации. Сокращаются временные, психологические и иные нагрузки за счет автоматизации рутинных операций, четкого выявления точек применения усилий. За счет внедрения информационных технологий

CC BY

учебный процесс становится более индивидуализированным и дифференцированным, следовательно, более эффективным.

Информационные системы в образовании имеют также и недостатки. Повсеместное использование информационных технологий приводит к свертыванию социальных контактов, сокращению практики социального взаимодействия и общения. Во все времена наибольшую трудность представлял переход от стандартных операций с учебной информацией к самостоятельным практическим действиям по ее применению. На психологическом языке это проблема перехода от мысли к действию. Непрерывное взаимодействие с компьютером может еще больше усложнить этот переход.

Общение с компьютером ограничивает живое общение между учителями и учениками между собой и поэтому ограничено в образовательном процессе. Объективизация тела человеческой мысли отключена, обездвижена несколькими годами обучения. Студент не получает достаточной практики общения, обучения и формулирования мыслей на профессиональном языке.

Чрезмерное использование информационных технологий влияет на здоровье человека. Проявлением негативного влияния информационных систем на личность студента является негативное девиантное поведение.

Таким образом, рассмотрев особенности внедрения информационных технологий в учебный процесс и их влияние на качество знаний учащихся, позволяет понять, что информационные технологии оказывают как положительное, так и негативное воздействие.

Применение информационных и коммуникационных технологий в высшем образовании традиционно сводится к двум основным направлениям. Первое состоит в использовании возможностей этих технологий для увеличения доступности образования, что осуществляется путем включения в систему образования тех лиц, для которых иной способ может быть вообще недоступен. Такая дистанционная форма обучения встречает множество возражений. Одни отмечают, что будущие студенты будут лишены всего того, что требуется для получения подлинно качественного образования: работа в лабораториях, доступ к научным библиотекам, общение м преподавателями и другими студентами на семинарах и в неофициальной обстановке.

Второе направление предполагает использование информационных систем для изменения того, чему учить, как учить, то есть содержания и способов обучения в рамках традиционной очной формы. Но здесь возникает проблема, связанная с тем, что внедрение передовых технологий часто создает дополнительные преимущества наиболее успевающим, активным и способным студентам, не влияя на уровень подготовки основной массы. Подобная ситуация может быть связана, например, с тем, что используемые технологии не адаптированы для системы образования и работа с ними требует специальной подготовки.

Немаловажным аспектом современной электронной среды в сфере высшего образования является электронный личный кабинет. В Воронежском Государственном Педагогическом Университете личный кабинет – сервис, позволяющий участникам учебного процесса получать информацию об учебных расписаниях, текущих и итоговых оценках и

CC BY

домашних заданиях в режиме онлайн. Также личный кабинет обеспечивает снижение административной нагрузки на образовательные учреждения. Электронный личный кабинет поддерживает и дополнительные функции – электронные портфолио учащихся, новостные ленты, социальные сети и т. д.

Рассматривая перспективы развития информационных систем в образовании, необходимо выделять два основных направления: первое, связанное с использованием возможностей информационных технологий для повышения эффективности образования, осуществляется переход от обучения знаниям к обучению умению думать; второе, основанное на сознании нового содержания самого образовательного процесса. На основе мультимедиа технологии появляется возможность создавать учебники, учебные пособия и другие методические материалы на машинном носителе, которые могут быть разделены на некоторые группы:

1. Учебники, представляющие собой текстовое изложение материала с большим количеством иллюстраций, которые могут быть установлены на сервере и переданы через сеть на домашний компьютер.

2. Учебники с высокой динамикой иллюстративного материала. Наряду с основным материалом они содержат средства интерактивного доступа, средства анимации и мультипликации, а также видеоизображения, в динамике демонстрирующие принципы и способы реализации отдельных процессов и явлений.

3. Современные компьютерные обучающие системы для проведения учебно-исследовательских работ. Они реализовывают моделирование как процессов, так и явлений, то есть создают новую учебную компьютерную среду.

4. Системы виртуальной реальности, в которых учащийся становится участником компьютерной модели.

Постепенный переход к новому витку дистанционного образования открытому образованию ведет к созданию электронных библиотек и университетов распределенного типа, которые закладывают реальную основу формирования единого информационного пространства, в том числе для тех его членов, которые по разным причинам лишены свободного доступа к образованию.

В этом видится высокая гуманистическая роль новых информационных технологий в образовании. Компьютерные обучающие программы представляют собой программное обеспечение, которое играет особую роль в современном образовании, поскольку может использоваться для самообучения на удаленном компьютере через компьютерную сеть, т. е. при дистанционном и открытом образовании.

Литература

1. Водопьян Г.М., Уваров А.Ю. О построении модели процесса информатизации школы. М., 2006. 12 с.

CC BY

2. Гавриленкова Ю.Б. Информационные технологии в естественнонаучном образовании и обучении. Практика, проблемы и перспективы профессиональной ориентации. М., 2018. 284 с.

3. Любарский Ю.Я. Интеллектуальные информационные системы. М., 1990. 49 с.

4. Трайнев В.А. Новые информационные коммуникационные технологии в образовании: Информационное общество. Информационно-образовательная среда. Электронная педагогика. Блочно-модульное построение информационных технологий. М., 2013. 320 с.

© Фисенко Ю.М., Кузьмичева Е.А., 2021

УДК 37:94

Гузик Л.В.
Научный руководитель: **Якубова Л.А.,** канд. ист. наук
Нижневартовский государственный университет,
г. Нижневартовск, Россия

ИНТЕРНЕТ-РЕСУРС КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ В ВСЕОБЩЕЙ ИСТОРИИ

В настоящее время информационные Интернет-ресурсы все больше становятся доступными для использования в процессе обучения всеобщей истории. Они предполагают работу с текстом, историческими данными, исследовательской деятельностью. Опыт, приобретенный в дистанционном обучении показал, что учителям нужно расширять базу знаний об информационных ресурсах [3, с. 70].

Развиваются технологии – изменяются и требования, предъявляемые к содержанию учебного процесса. В настоящее время учителя должны не только давать знания, но и находить источники пополнения и закрепления знаний. На сегодняшний день, активно применяются в образовательном процессе Интернет-ресурсы, как средства обучения, это объясняется процессом модернизации и перехода к цифровому образованию в современном мире [1. с. 44].

Применение информационных ресурсов по всеобщей истории позволят улучшить образовательный процесс, это объясняется тем, что образовательные Интернет-ресурсы:

1. Позволяют эффективно организовать групповую и самостоятельную работу на уроке;
2. Помогают развитию практических умений и навыков учащихся;
3. Позволяют улучшить индивидуальный подход в процессе обучения;
4. Способствуют увеличению заинтересованности к всеобщей истории;
5. Активизируют познавательную деятельность учащихся;
6. Способствуют развитию творческого потенциала учащихся;
7. Позволяют создать современный урок, идя в ногу со временем [2, с. 27].

Благодаря исследованию образовательных интернет-ресурсов мы составили список рекомендованных электронных образовательных ресурсов по всеобщей истории:

1. Российская электронная школа (https://resh.edu.ru);

В «Российской электронной школе» есть материал для учащихся с 1 по 11 класс, который можно активно применить в образовательном процессе. Чаще всего, это материал для закрепления и проверки знаний в виде интерактивных заданий, проверочных работ, тренировочных заданий. Можно использовать и видео, которое имеется на каждом уроке в данном ресурсе. Но, к сожалению, его нельзя извлечь или обрезать до нужного фрагмента, т.е. образовательному процессу требуется выход в Интернет.

«Российская электронная школа» – это интерактивные уроки по всему школьному курсу с 1 по 11 класс от лучших учителей страны, созданные для того, чтобы у каждого

CC BY

ребенка была возможность получить бесплатное качественное общее образование. Инициатор проекта Министерство образования и науки Российской Федерации.

2. «Инфоурок» (https://infourok.ru);

В проекте «Инфоурок» имеется конструктор тестов, который доступен пользователю, только учителю. Вы можете ввести предмет-класс-автора учебника, и перед вами будут представлены наработки учителей по нужной одной из тем дисциплины. Аналогично, там есть презентации и технологические карты уроков, которые можно посмотреть и скорректировать для своего образовательного процесса.

Проект «Инфоурок» дает возможность пройти курсы повышения квалификации и профессиональной переподготовки, является базой для размещения методических материалов и разработок, с помощью которых учителя могут делиться опытом или, наоборот, искать идеи среди работ своих коллег.

3. InternetUrok.ru – (https://interneturok.ru);

На портале можно найти лекции отдельно для уроков всеобщей истории в видео формате, с продолжительностью максимум до 10 минут. Аналогично, имеется текстовый вариант урока по заданной теме. В конце лекции можно пройти интерактивный тест по теме урока, и имеются ссылки на доп. ресурсы.

Образовательный портал InternetUrok.ru – это коллекция уроков по основным предметам школьной программы, постоянно пополняемая и свободная от рекламы. Уроки состоят из видео, конспектов, тестов и тренажеров. Сейчас на сайте собраны все уроки естественно-научного цикла для 1–11 классов и приблизительно половина уроков по гуманитарным дисциплинам. Основатель проекта Лазарев Михаил Иванович Московский кандидат физико-математических наук Московского физико-технического института.

4. Единое окно доступа к образовательным ресурсам (http://window.edu.ru);

Целью создания информационной системы «Единое окно доступа к образовательным ресурсам» является обеспечение свободного доступа к интегральному каталогу образовательных интернет-ресурсов и к электронной библиотеке учебно-методических материалов для общего и профессионального образования. Разработчик проекта – Федеральное государственное автономное учреждение «Государственный научно-исследовательский институт информационных технологий и телекоммуникаций». Интегральный каталог образовательных интернет-ресурсов содержит представленные в стандартизованной форме метаданные внешних ресурсов, а также содержит описания полнотекстовых публикаций электронной библиотеки. В данном электронном ресурсе предоставляется возможность найти нужные источники и материалы для образовательного процесса. К примеру, словарь исторических терминов, документы, познавательные научные статьи.

5. Федеральный центр информационно-образовательных ресурсов (http://fcior.edu.ru);

Уникальная платформа для проведения уроков в интерактивной форме.

Проект федерального центра информационно-образовательных ресурсов направлен на распространение электронных образовательных ресурсов и сервисов для всех уровней и

CC BY

ступеней образования. Электронные учебные модули создаются по тематическим элементам учебных предметов и дисциплин и представляют собой законченные интерактивные мультимедиа продукты, нацеленные на решение определенной учебной задачи. Данная платформа насыщена разнообразием игр и ярких иллюстраций по всеобщей истории.

6. «РЕШУ ВПР» (https://rus2-vpr.sdamgia.ru);

На данном портале имеются задания открытого банка заданий ФИПИ, демонстрационные версии экзаменов, задания прошедших экзаменов, разработанные Федеральным институтом педагогических измерений, диагностические работы, подготовленные Московским институтом открытого образования, задания из исторических источников используются в соответствии с лицензиями правообладателей. Пользователи портала также имеют возможность добавлять в каталоги свои собственные задания, публиковать теоретические материалы, создавать обучающие курсы, переписываться со своими читателями. Все используемые в системе задания снабжены ответами и подробными решениями. Данный портал способствует к успешной подготовке к ВПР по всеобщей истории.

7. Федеральный институт педагогических измерений «Открытый банк тестовых заданий» (http://os.fipi.ru);

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Федеральный институт педагогических измерений» является некоммерческой организацией в форме федерального государственного бюджетного учреждения.

Институт создан в целях содействия Рособрнадзору в осуществлении полномочий по методическому обеспечению проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего и среднего общего образования; по организации разработки контрольных измерительных материалов для проведения ОГЭ по образовательным программам основного общего и среднего общего образования и критериев оценивания экзаменационных работ, выполненных на основе этих КИМ ОГЭ и ЕГЭ. Если использовать данный интернет-ресурс в 10–11 классах в изучении истории, он поможет успешно сдать обучающимся ЕГЭ и ОГЭ.

8. «Видеоуроки в интернет» (https://videouroki.net);

«Видеоуроки в интернет» – крупнейшая образовательная онлайн-платформа в РФ, которая помогает учителям усовершенствовать все основные этапы урока: изучение нового, закрепление изученного и контроль знаний учащихся как в классе, так и дистанционно. Данный платформа предоставляет возможность приобрести учителю каталог презентаций, раздаточного материала, тестов для закрепления материала. Удобства пользования данного ресурса заключается в том, что ответы на контрольные задания и тесты, обучающиеся в сети-Интернет не смогут найти.

9. Quizizz (https://quizizz.com);

Quizizz – онлайн конструктор тестов в интерактивной форме. Платформа обладает только английский языком, поэтому немного усложняет процесс составления тестовых заданий. Уникальность платформы состоит в том, что она доступна всем обучающимся и

CC BY

педагогам в использовании. Достаточно просто иметь в наличии смартфон или планшет. Составленный тест используется для закрепления учебного материала или для проведения контрольного урока.

10. Конструктор тестов (https://onlinetestpad.com);

Онлайн конструктор тестов, опросов, кроссвордов. Уникальная платформа для составления дидактического материала к учебному занятию. Стоит только ввести необходимую теоретическую часть, затем платформа составляет тест, кроссворд, опрос-необходимый раздаточный материал к уроку.

11. QR Coder.ru (http://qrcoder.ru);

Конструктор тестов с программированием и составлением QR-код. QR код «QR – Quick Response – Быстрый Отклик» – это двухмерный штрихкод (бар-код), предоставляющий информацию для быстрого ее распознавания с помощью камеры на мобильном телефоне. Идя в ногу со временем, мы должны следить за тенденциями использования информационных ресурсов. Наводя камеру на QR-код, обучающиеся переходят на онлайн тест, и автоматически направляют свои ответы учителю. Тем самым развиваются познавательные функции и закрепляются их в ходе учебного процесса. При помощи QR-кода можно закодировать любую информацию, например, текст, номер телефона, ссылку на сайт.

Таким образом, для изучения всеобщей истории создана расширенная база электронных ресурсов, которые можно успешно использовать в учебной и исследовательской деятельности учащихся. Актуальность темы определяется современной социально-экономической и образовательной реформой, ее значимость в возрождении и развитии духовно-нравственных ценностей, необходимостью формирования высоких морально-этических принципов учащихся, подготовкой молодежи к активному участию в развитии исторического образования. Развиваются технологии – изменяются и требования, предъявляемые к содержанию учебного процесса. В настоящее время учителя должны не только давать знания, но и находить источники пополнения и закрепления знаний. На сегодняшний день, активно применяются в образовательном процессе Интернет-ресурсы, как средства обучения, это объясняется процессом модернизации и перехода к цифровому образованию в современном мире. Собственно, дистанционное обучение показало, что педагогам нужно всегда заниматься саморазвитием, и помогает в этом процессе. Увлекательное пространство сети интернет побуждает получать знания не только детей, но и педагогов. На современном этапе развития - информационные Интернет-ресурсы все больше становятся доступными для использования в процессе обучения. Они предполагают работу с текстом, исследовательской деятельностью. Опыт, приобретенный в дистанционном обучении показал, что учителям нужно расширять базу знаний об информационных ресурсах.

Литература

1. Волков В. Современные мультимедиа. М., 2001. 447 с.

2. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании. М., 2008. 192 с.

CC BY

3. Курганская Г.С. Методы формирования оценок сложных систем по комплексному критерию в дистанционном образовании и их визуализация // Вычислительные технологии. 2000. Т. 5. №1. С. 65-70.

© Гузик Л.В., Якубова Л.А., 2021

УДК 372.882.161.1

Ламбина А.Е.
Научный руководитель: **Себелева А.В.,** канд. филол. наук
Нижневартовский государственный университет,
г. Нижневартовск, Россия

АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ (НА ПРИМЕРЕ АНАЛИЗА СИСТЕМЫ ОБРАЗОВ В РОМАНЕ И.А. ГОНЧАРОВА «ОБЛОМОВ»)

Мир литературного произведения – это всегда условный, создаваемый с помощью вымысла мир, хотя его «сознательным» материалом служит реальность. Художественное произведение всегда связано с реальной действительностью и в то же время не тождественно ей. В.Г. Белинский писал: «Искусство есть воспроизведение действительности, сотворенный, как бы вновь созданный мир» [2].

Создавая мир произведения, писатель структурирует его, помещая в определенном времени и пространстве. Так появляются на свет содержание и форма художественного текста, основные темы исследования в первой части первой главы.

Для начала обратимся к понятию художественный текст. Художественный текст – это отдельное в высшей степени индивидуальное произведение художественной речи, написанное на данном языке, а также целостная единица в системе подобных текстов [3, с. 247]. Такое определение предоставляет нам советский педагог и профессор Лев Львович Нелюбин. Художественный текст представляет собой наиболее полное выражение литературного языка.

Художественное произведение представляет собой внутреннее единство содержания и формы**.** Содержание и форма – неразрывно связанные друг с другом понятия. Чем сложнее содержание, тем богаче должна быть форма. По художественной форме можно судить и о многообразии содержания. Форма и содержание литературы – основополагающие литературоведческие понятия, обобщающие в себе представления о внешних и внутренних сторонах литературного произведения и опирающиеся при этом на философские категории формы и содержания. При оперировании понятиями «Форма» и «Содержание» в литературе необходимо: во-первых, иметь в виду, что речь идет о научных абстракциях, что реально форма и содержание нерасчленимы, ибо Форма есть не что иное, как содержание в его непосредственно воспринимаемом бытии, а содержание есть не что иное, как внутренний смысл данной формы [4, с. 470]. Не прост для непосредственного восприятия процесс перехода формы в содержание и наоборот – содержания – в форму. Всем понятно, что содержание – это идеи, темы, проблемы и т. д. Но как, например, идея из содержательной категории вдруг переходит в формальную – умом исследователя улавливается не сразу. Необходимо четкое осознание того, что любой элемент художественного произведения является воплощением двуликого Януса. В одном случае он форма, в другом – содержание.

CC BY

Чтобы наглядно представить механизм взаимодействия формы и содержания, обратимся к третьей главе монографии «Проблемы поэтики Достоевского». «В нашем анализе, – пишет ее автор, – мы отвлечемся от содержательной стороны вводимых Достоевским идей, – нам важна здесь их художественная функция в произведении. …Идея здесь становится почти героиней произведения» [1, с. 103]. На этом примере мы видим, что идея, независимо от ее содержательной сути, может оказаться «предметом художественного изображения».

Как правило, в средней школе не предусмотрены уроки, направленные на теорию о форме и содержании художественного текста. Ученики изучают эти понятия в самих произведениях, и это достаточно верный подход, ведь форма и содержание – это две стороны художественного произведения, выделяющиеся только в ходе его анализа.

Далее мы продолжим изучать содержательные элементы художественного произведения, а именно обратимся к системе образов и их роли в понимании идеи художественного текста, говоря непосредственно о персонажах романа И.А. Гончарова «Обломов».

Система образов в литературе – это общее число всех героев, которые есть в художественном произведении и их взаимодействие друг с другом. Она подразумевает раскрытие персонажей и их значение в передаче замысла писателя и в сюжете в целом. В средней школе важно использовать некоторые приемы работы, ставящие перед собой задачи разобраться в образной природе искусства, в понятии «образ», рассмотреть способы создания образа, что поможет детям увидеть художественный текст.

Художественный образ имеет эстетическое значение. Также он создает несуществующий уникальный мир, вымышленный писателем. И каждый автор стремится так показать эти образы, чтобы стало понятно его личное понимание представлений о жизни и ее закономерности. В истории романа редко встречается тип построения системы персонажей, при котором в центр внимания выдвигаются несколько героев. Все они одинаково важны для воплощения авторской мысли. Сама эта мысль здесь может воплотиться именно в отношениях главных персонажей. Поскольку «центр тяжести» переносится здесь на «общее состояние мира», в таких произведениях возрастает ощущение эпической полноты изображения. В русской литературе такой тип построения представлен романами И.А. Гончарова.

Уже в первом гончаровском романе «Обыкновенная история» выяснился в своих очертаниях композиционный принцип, который будет выдержан и в «Обломове» и в «Обрыве» (невзирая на то, что в «Обрыве» он существенно осложнен). Это принцип противостояния двух резко полярных центральных персонажей.

К примеру, гончаровские характеры (особенно Александр Адуев и Петр Адуев, Обломов и Штольц) нуждаются друг в друге в том смысле, в каком одна крайность нуждается в противоположной. С помощью такого сцепления контрастных характеров, уравновешивающих крайности друг друга, Гончаров и пытается выразить «целость взятого круга жизни».

CC BY

Из романа в роман у него переходит эта поляризация главных персонажей, и в каждом следующем романе И.А. Гончаров раздвигает ее духовные горизонты, открывая в ней все новые психологические грани и оттенки. Но, в сущности, это все та же антитеза созерцательного и деятельного начал, побуждающая предположить, что писатель так обостренно внимателен к ней потому, что истоками своими она уходит в метафизику русской души и одновременно в потребности русской жизни, нуждающейся в слиянии того, что распалось.

Это слияние тем более необходимо, по И.А. Гончарову, что каждый из полюсов (и созерцательный и прагматический) в его глазах двойствен, заключает в себе и силу, и слабость. Способность души к «умному созерцанию» – великая ценность, ибо она сохраняет в себе предчувствие неисповедимых глубин бытия, несуетность и достоинство, наконец, мечту, без которой жизнь вырождается. Но лишенная энергии и силы, отпавшая от всякого действия, от вечного порыва к преображению жизни, созерцательность перерождается в «обломовщину».

Деятельная целеустремленность души – это то, чего, по И.А. Гончарову, не хватает русской жизни. Однако ущерб, притаившийся здесь (как возможность, слишком часто переходившая в реальность русской жизни), еще более губителен, нежели теневая сторона созерцательности. Это личностный ущерб духовной узости и слепоты сердца, это пугающее Гончарова механическое начало жизни, дух упрощения, высвобождающий в человеке энергию хищных сил.

Синтез полярностей (пусть в отдаленном будущем), на который намекают гончаровские героини, означал бы снятие теневых проявлений и созерцательности и практицизма. То, о чем идет речь, имеет прямое отношение к «расстановке» персонажей в композиции гончаровских романов. Именно этим виденьем реальности и сущности русского человека и объясняется стремление художника укрупнить в композиции роль персонажей как будто бы «второго плана» (Штольц, Тушин), втянутых в мировоззренческую антитезу, и роль героини, нейтрализующей их крайности.

Особенность романных персонажей И.А. Гончарова заключается в том, что обычно сюжетообразующими являются два главных – или центральных – прямо противоположных, или полярных, персонажа. Сюжет романов Гончарова построен на их контрастности, благодаря которой они взаимно дополняют и стабилизируют характеры друг друга. Именно на таких, прямо противоположных героев, возложена огромная роль – с их помощью И.А. Гончаров раскрывает неизведанные душевные реалии, помогает открыться новым психологическим граням.

Таким образом мы выяснили, подробное изучение системы персонажей благотворно влияет на изучение всего произведения. В третьей части диплома нами будет произведен анализ нескольких учебников 10-ого класса и разработана технологическая карта собственного урока, в которой мы попытаемся наиболее полно отразить значимость изучения системы персонажей.

CC BY

Литература

1. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. М., 1963. 505 с. С. 103.

2. Белинский В.Г. «Взгляд на русскую литературу 1847 года» статья первая // ОГИЗ, ГИХЛ. М., 1948.

3. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь. 3-е изд., перераб. М., 2003. 320 с. С. 247.

4. Форма и содержание // Литературно-энциклопедический словарь / Под общ. ред. В.М.Кожевникова, П.А. Николаева. М., 1987. С. 470. 752 с.

© Ламбина А. Е., Себелева А.В., 2021

УДК 372.881.161.1

Тимофеева З.В.
Научный руководитель: **Безбородова Ю.В.,** канд. филол. наук
Нижневартовский государственный университет,
г. Нижневартовск, Россия

РАЗВИТИЕ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ ПРИ РАБОТЕ НАД ИЗЛОЖЕНИЕМ (НА ПРИМЕРЕ ПРОГРАММЫ «УЧИМСЯ ПИСАТЬ ИЗЛОЖЕНИЕ»)

Актуальность статьи обусловлена тем, что современное общество требует от человека правильной и красиво построенной речи, и это требование можно осуществить с помощью обучения написанию изложений в школе.

Речевой навык – это способность осуществлять операции с языковым материалом: фонемами, буквами, лексическими единицами, грамматическими формами. Без языкового материала нет речевых навыков. Для развития речевого навыка важно не только правильно говорить, но и в первую очередь правильно писать.

Письменная речь обладает рядом особенностей. Прежде всего, она обладает большей произвольностью: оформление мысли в письменной речи требует от пишущего большего внимания к выбору лексических и грамматических средств, более глубокого осознания им законов построения высказывания.

Пишущий более детально анализирует собственные мысли, отделяет их друг от друга и ищет наиболее адекватные формы выражения каждой мысли. Пишущему необходимо сознательно разделять свое высказывание на отдельные предложения и на слова, ему приходится постоянно анализировать свою речь. Синтаксическое членение устной и письменной речи происходит по-разному.

В устной речи это расчленение происходит непосредственно и непроизвольно, в письменной речи – осознанно и произвольно.

Отличается и мотивация письменной речи [1, с. 24]:

– при построении устного высказывания говорящий видит своих собеседников, непосредственно реагирует на восприятие ими своего высказывания, письменная речь протекает в отсутствии собеседника;

– в процессе построения письменного высказывания пишущий должен представлять воображаемого читателя, предполагать его реакцию, кроме того, таких читающих может быть много, и необходимо учесть особенности восприятия многочисленных читателей.

Особенность мотивации письменной речи связана с тем, что пишущему необходимо представить отсроченную во времени и пространстве ситуацию общения, предполагать возможную реакцию воображаемого собеседника. Еще одна особенность письменной речи связана с ее большей развернутостью.

Устная речь может быть дополнена интонацией, жестами, мимикой, в письменной речи отсутствие опоры на это должно быть компенсировано большей отточенностью фразы, ее

CC BY

большей развернутостью и полнотой. Процесс записи письменного высказывания требует от пишущего распределения внимания между обдумыванием мыслей и оформлением их в словесную оболочку с одной стороны, и техникой письма и соблюдением правил орфографии и пунктуации с другой [1, с. 24]. Для работы над письменной речью школьника актуален вопрос о соотношении устной и письменной речи, об их взаимосвязи, а также вопрос о соотношении чтения и письма.

Д.Б. Эльконин отмечал: «Письменная речь не есть простой перевод устной речи в письменные знаки. Письменная речь – своеобразный процесс, находящийся в специфических отношениях с устной речью, мышлением, воображением, внутренней речью и вниманием. Поэтому и пути ее развития определяются достижениями школьника в различных сторонах учебной деятельности, а не только уровнем развития его устной речи (хотя этот уровень и является важнейшим)» [3, с. 105].

Опираясь, прежде всего, на положения Д.Б. Эльконина, а также на другие источники, можно выделить предпосылки успешного овладения школьниками учебными действиями, связанными с конструированием письменного высказывания. Для начала овладения письменной речью важен уровень развития устной речи, объем словарного запаса, уровень лексико-грамматического развития. Далее влияние устной речи на развитие письменной продолжается, но имеет при этом ряд особенностей.

Идея необходимости развития речи ученика поднималась многими учеными-методистами. При работе с изложением ученики овладевают важным навыком – грамотно и последовательно излагать то, что они видят и слышат в окружающем мире. Этот навык необходим им не только на уроках русского языка, но он также облегчает и повышает эффективность работы на других уроках. Овладевая навыками изложения, ученик может связно и логично излагать материал по истории, географии, химии и другим учебным дисциплинам. Так же нельзя не отметить обогащение словарного запаса речи учащихся. В ходе работы ученики вынуждены употреблять целый ряд слов, который в обычной жизни находится в их пассивном словаре. Синтаксическое построение текста оказывает влияние на речь учащихся. В зависимости от стилистических особенностей текста учащиеся вынуждены пользоваться разными видами предложений – простыми и сложными, распространенными и нераспространенными. Такая работа сильно сказывается на обогащении речи и словарного запаса.

При работе над изложением, школьники учатся выделять главное, производить логический анализ текста и составлять план. Формирование этих навыков важно и для учебной работы, и для будущей практической деятельности школьников.

Т.А. Ладыженская дает определение изложению как виду речевой работы, в основе которой лежит воспроизведение высказывания, создание нового текста на основе исходного. [2, с. 76].

Для развития речевых навыков обучающихся мы предлагаем обратиться к программе факультативного курса «Учимся писать изложение».

CC BY

Данный курс предназначен для учащихся пятых классов, проявляющих интерес к русскому языку и литературе. Программа разработана с целью развития у учащихся речемыслительных навыков с помощью написания изложений, а также направлена на углубление знаний по данному виду работы. Учащиеся смогут не только научиться грамотно и последовательно строить речевые высказывания и формулировать свои мысли, но и заранее подготовит к написанию сжатого изложения в 9 классе в рамках ОГЭ. Также данный курс направлен на повышение мотивации учащихся к изучению русского языка и литературы через материалы текстов русских писателей. В рамках освоения программы предполагается рассмотрение основных типов изложений, развитие творческого мышления посредством речевых упражнений, написание различных типов изложений, анализ основных трудностей при их написании, повышение речевой и общей культуры.

Основной целью факультативного курса является формирование знаний, умений и навыков, необходимых для написания различных типов изложений в 5 классе.

Для достижения поставленных целей в рамках курса решаются следующие задачи:

Предметные задачи: обогатить словарный запас и расширить круг используемых языковых средств; сформировать навыки изложение услышанного текста, навыки его сокращения или расширения в зависимости от типа изложения; сформировать умение различать различные стили текста; развивать способности находить в тексте ключевую мысль и определять микротемы; сформировать умение письменно высказывать свое мнение в творческом изложении или давать аргументированный ответ на вопрос к тексту; сформировать умения определять круг предметов и явлений действительности, отражаемых в тексте.

Метапредметные задачи: развивать учебные действия, связанные с исследовательской работой, а именно: сбор, анализ, сопоставление и фиксация информации; развивать умение устанавливать причинно-следственные связи; формирование и развитие способностей участвовать в коммуникации; совершенствование общих учебных умений, связанных с приемами самостоятельного приобретения знаний; развитие навыков работы в команде в процессе создания совместной исследовательской работы; умение грамотно и точно формулировать свою мысль и правильно доносить ее до собеседника.

Личностные задачи: сформировать умения прогнозировать результат, планировать и организовывать самостоятельную учебную деятельность; воспитывать потребность изучения русского языка; воспитывать патриотизм и национальное самосознание через изложение текстов русских писателей; формировать умения адекватно воспринимать информацию письменного и устного сообщения.

Факультативный курс также направлен на развитие коммуникативной компетенции в совокупности ее составляющих – речевой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной.

В рамках речевой компетенции предполагается развитие умения варьировать речевое поведение в зависимости от коммуникативной ситуации; анализировать лексическое значение слова и восстанавливать целостность текста с опорой на лексический анализ;

CC BY

прогнозировать коммуникативную приемлемость выбора средств общения в рамках конкретной речевой ситуации; использовать накопленный языковой материал в речи с целью общения.

В рамках социокультурной компетенции предполагается формировать расширение культурных знаний на основе текстов русских писателей; усвоение новых значений лексики и фразеологии с национально-культурным компонентом семантики; знакомство с исторической и религиозной жизнью народа посредством текстов для изложений.

В рамках учебно-познавательной компетенции предполагается формирование и углубление общих умений по самостоятельному приобретению знаний; формирование навыков анализа, сопоставления и исследования лингвистических явлений; развитие навыка постановки, организации и достижения целей; формирование умений организовывать планирование, анализ, рефлексию, самооценку своей учебно-познавательной деятельности; умения формулировать вопросы относительно исследуемого явления, строить стратегию исследования, находить причинно-следственные связи, объяснять свое понимание или непонимание по отношению к изучаемой проблеме, строить сообщение в устной и письменной форме, представлять результаты своего исследования с использованием компьютерных средств и технологий (текстовые и графические редакторы, презентации).

Сроки реализации программы: программа факультативного курса рассчитана на один учебный год (1 час в неделю, всего 35 часов). В первой учитель проводит лекции по особенностям текста, во второй части по специфики написания изложений различных типов, а в третьей части рассматриваются основные ошибки, допускаемые в письменных работах, и проводится написание итогового изложения.

Средства обучения: визуальные: сопроводительные презентации с теоретической информацией по содержанию тем, дидактические материалы с примерами; аудиовизуальные: компьютер.

Методы обучения: главные методы обучения в рамках факультативного курса объяснительно-иллюстративный и практический. Для формирования знаний об основных теоретических понятиях изложения используются такие приемы как беседа, сообщение учителя, чтение правила, показ речевого образца. Для формирования практических навыков проводятся лингвистические игры, написание тренировочных упражнений и проведений изложений.

В начале каждого занятия учитель будет давать теоретические сведения с иллюстрациями, необходимые для проведения практики. При завершении каждого раздела предполагается проводить обсуждение результатов работы. Также были разработаны учебно-тематический план проведения занятий, содержание обучения, в котором подробно рассматривается каждый раздел факультативного курса. Программа состоит из следующих разделов: Раздел 1. Текст, его признаки и особенности (10 ч.); Раздел 2. Изложение (20 ч); Раздел 3. Речевые особенности текста (5 ч.).

Таким образом, целенаправленная, методическая грамотная организация работы является важным компонентом при подготовке учащихся к написанию изложений.

CC BY

Необходимо учитывать все этапы работы для эффективного достижения поставленной задачи. Подбор текста, взаимодействие учителя и учеников на уроке, совместный анализ работы – все это должно быть заранее спланировано.

Результат качественно организованной работы – высокий уровень речевой мотивированности учащихся. Они должны быть заинтересованы в грамотном и правильном составлении высказываний, свободно пользоваться различными средствами языковой выразительности, владеть чувством языка, иметь богатый лексический запас.

Литература

1. Аристова Т.А. Использование фонематического принципа при обучении грамотному письму. Средняя школа, 2012. №1. С. 24.

2. Методика развития речи на уроках русского языка / Под ред. Т.А. Ладыженской. М., 1991. 239 с.

3. Эльконин Д.Б. Развитие устной и письменной речи учащихся. М., 1998. 110 с.

© Тимофеева З.В., Безбородова Ю.В., 2021

УДК 372.881.161.1

Узеева Д.З.
Научный руководитель: **Безбородова Ю.В.,** канд. филол. наук
Нижневартовский государственный университет,
г. Нижневартовск, Россия

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПУНКТУАЦИОННЫХ НАВЫКОВ В СЛОЖНОПОДЧИНЕННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЯХ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Одна из основных задач обучения русскому языку – вооружить учащихся навыками и умениями владения языком как средством общения. Это положение направлено на усиление практической направленности обучения русскому языку. Реализация данной задачи связана, в частности, с обучением пунктуации, поскольку это обучение коммуникативной деятельности, в процессе которой ученик осваивает пунктуацию как средство общения.

В данном исследовании решается проблема формирования и совершенствования пунктуации у школьников. Важность данной проблемы обусловлена тем, что пунктуационная грамотность является неотъемлемой частью общей языковой культуры, обеспечивает точность выражения мысли и взаимопонимание при письменном общении.

Особое внимание уделяется изучению структурных особенностей сложного предложения и пунктуации в них. В данной статье рассматривается проблема формирования пунктуационных навыков при изучении сложноподчиненного предложения (далее – СПП). Сложность для многих школьников состоит в том, что, научившись «считать» части СПП и ставить знаки препинания на границе частей, они забывают уследить за типом сочетания придаточных предложений с основной частью и с каждой. Например, знаки препинания ставятся между однородными придаточными предложениями по правилу расстановки запятых между однородными членами предложения [1, с. 2].

Это означает, что:

– если части не соединены союзом, ставится запятая: животные в лесу рассказали друг другу, что у лисички ледяная хижина, что она растает с первыми лучами солнца, что потом лисичка съест своего соседа и переехать в его дом;

– если две однородные части соединяются неповторяющимся соединяющим или разделяющим союзом, то запятую между частями не ставят: Добрый и глупый заяц надеялся, что за зиму они подружатся с лисицей и что она больше не будет хотите съесть своего ближайшего соседа и лучшего друга;

– если однородные части соединяются повторяющимися соединениями, перед каждой частью ставится запятая: *Лисица приснилась, как она съест своего соседа, и как перебирается в его добротную избушку, и как она всех пригласит друзья на новоселье.*

Оказывается, простое по своей формулировке правило создает для обучающихся много проблем. Дело в том, что зачастую школьники не видят однородности придаточных предложений, не могут точно определить, как придаточные предложения характеризуют

CC BY

главное, к какому слову к нему относятся. Для работы над правилом необходимо определить основную часть и обязательно задать по ней вопрос для определения типа оговорок.

Следующей особенностью есть умение, которое характеризуется обозначением буквами и их сочетаниями всех звуков речи (точнее, фонем), т. е. графики, всех ее правил и тонкостей.

Еще один аспект, который характерен для владения орфографией и пунктуацией, то есть системой правил их применения, проверкой орфографии и пунктуации с помощью правил, которые основаны на понимании значений слов, грамматических форм и текста.

Школьная практика показывает, что традиционно в школьной программе изучаются четыре знака препинания: точка, вопросительный и восклицательный знаки и несколько случаев установки запятой в зависимости от смысла предложений, их интонации и понимания их структуры. Но в своей практике обучающиеся необходимо знание правил оформления прямой речи (кавычки, тире), также часто используется многоточие, реже – скобки.

Пунктуация имеет свои собственные принципы, которые важны для построения методики обучения. Всего их четыре.

Структурно-синтаксический принцип гласит, что знаки препинания участвуют в построении предложений и текста. Точка – это сигнал об окончании предложения, запятая разделяет однородные элементы, выделяет вызов, отделяет придаточное предложение от основного. Двоеточия, тире, кавычки, скобки, знаки абзаца, различия шрифтов и другие символы выполняют свои структурные и синтаксические функции.

Синтаксический принцип является ведущим и основным в средней школе, где изучается полный курс синтаксиса.

Концептуальный принцип предполагает оформление самой мысли и ее оттенков знаками препинания. Неполнота и неуверенность мысли обозначается многоточием; прочерк обозначает противостояние или резкий переход от одного события к другому; цитаты выделяют речь героев рассказа.

Принцип интонации предполагает усвоение знаков препинания как средства передачи оттенков голоса; выразительная речь – основа такого обучения. Точка отражает интонацию полноты мысли, окончания предложения, за которым следует пауза. Известны интонационно-перечислительные, экскреторные, противопоставления, интонации незавершенности или, наоборот, полноты мысли [6, с. 252].

Современная методика предлагает достаточно активные методы и приемы обучения. Заниматься выработкой орфографических и пунктуационных навыков необходимо постоянно: при изучении всех разделов языка (морфологии, словообразования, синтаксиса и т. д.) и на всех этапах обучения (объяснения нового материала, закрепление, повторение и т. д.).

Начать необходимо с развития морфологических навыков. Школьники должны уметь различать части речи и их формы. Для того чтобы научиться грамотно писать, надо уметь мгновенно «опознавать» и отличать части речи.

CC BY

В правилах употребления знаков препинания обязательно содержатся указания на части речи. Правильно организовать работу над пунктуационным правилом можно при условии, если учитель будет знать, чем отличается одно правило от другого и что их объединяет. Единого метода или приема работы над правилом нет. Необходимо учитывать, в какой мере рассматриваемое правило является для учеников новым, насколько оно знакомо им. Если пунктуационное правило ученику известно, то работу надо начинать с повторения. Но если правило ученикам незнакомо, то работа над ним обычно проходит три этапа: подготовительный, объяснение пунктуационного правила, применение правила.

Одним из основных элементов, который способствует формированию пунктуационных навыков на уроках русского языка, является использование наглядных средств, опорных схем и других средств.

Наглядность – это один из принципов познания и чувственного восприятия действительности. Этот принцип основывается на показе конкретных предметов и явлений и их непосредственного отражения в сознании людей.

Наглядность предполагает несколько видов восприятия, каждый из них ориентируется на один из органов чувств человека (зрение, обоняние, осязание, вкус).

Средства наглядности – это компонент учебно-методического комплекса при изучении русского языка, который оказывает существенную помощь при лучшем понимании и усвоении языковых понятий и терминов, структур. Наглядность бывает слуховая (озвучка образа) и зрительная (вербально-графическая).

Слуховая наглядность иллюстрирует эмоциональную выразительность написанного, играет значительную роль в формировании определенного образа, его понимание. Она помогает создать смысловой упор и корректирует произношение, ритмико-интонационное оформление отдельных слов и словосочетаний.

Зрительная наглядность используется как образец, на который учащиеся опираются при сопоставлении слова и его схематического значения. Очень часто зрительная наглядность становится единственным средством, которое может помочь ученику понять ту или иную лексическую единицу.

Средствами зрительной наглядности являются рисунки, фотографии, слайды, раздаточный материал, репродукции портретов, стенды, таблицы, схемы, коллажи, видеофильмы, электронные доски, и другие мультимедийные средства [4, с. 82].

Принцип наглядности является дидактическим принципом обучения, относится к числу основных. Его необходимость обосновывается диалектикой перехода от чувственного восприятия к абстрактному мышлению в процессе познания. В соответствии с принципом наглядности, обучение строится на конкретных образах, которые непосредственно воспринимаются учащимися.

В процессе обучения детям желательно предоставить возможность наблюдать, измерять, проводить опыты – и таким путем вести их от незнания к знанию. Если нет возможности представить реальные предметы для оперирования ими во время уроков, следует по возможности использовать наглядные средства: макеты, модели, рисунки и т. д.

CC BY

В педагогической практике наработаны определенные методические требования по использованию опорных схем на учебных занятиях: предварительное определение места каждого наглядного изображения в структуре учебного занятия.

Готовясь к занятию, подбирая определенную опорную схему, преподаватель должен четко осознавать момент, когда это изображение принесет наибольшую пользу; перед подачей изображения необходимо активизировать образное мышление младших школьников за счет вербального объяснения того, что они скоро увидят; обязательное комментирование опорных схем, наглядных изображений.

Демонстрируя изображения, учитель в логической последовательности (название, структура, содержание) комментирует его, органическое сочетание наглядного изображения с его логическим объяснением.

Любая опорная схема, любое изображение должно быть наглядным аргументом или иллюстрацией того, что говорит учитель.

Опорные схемы должны представлять собой простые, понятные и наглядные схемы учебного материала. Они могут быть изготовлены предварительно на доске, на листе среднего или большого формата, или могут создаваться вместе с учениками во время объяснения нового материала.

Уже во время объяснения нового материала учащиеся должны воспринимать его в структурно-логической последовательности и целостности. Поэтому, главная цель учителя на данном этапе урока научить учеников выделить главное из учебного материала [3, с. 303].

Поскольку основная деятельность учащихся в процессе изучения нового материала сводится к работе над опорными схемами, то они усваивают ту информацию, которая отражена в схеме. Это минимум знаний по теме.

При работе с опорными схемами образуется значительный резерв учебного времени для выполнения задач, направленных на отработку приемов учебной деятельности.

Очень важен тот факт, что задачи практического характера учащиеся выполняют как в самом процессе изучения теоретического материала, так и после. Завершает урок самостоятельное выполнение школьниками программных практических работ.

В современной методике средства зрительной и слуховой наглядности стали одними из основных компонентов урока русского языка. Стоит заметить, что зрительная наглядность, в частности опорные схемы, является уникальным средством изучения определенных языковых понятий, которая может использоваться при представлении в школе какого-либо материала (может использоваться при подаче нового материала или при повторении).

Воспроизведение в сознании учащихся невозможно без использования средств внешней зрительной, слуховой или внутренней наглядности.

Дидактический подход к зрительной наглядности существенно отличается от того, как она трактуется методистами. Чем сложнее учебный материал, тем более важную роль должна играть наглядность в формировании правильных представлений. Заметим, что при изучении того или иного школьного предмета, учащиеся, независимо от возраста, должны заново учиться называть предметы и действия. Задача, которая стоит перед ними, близка к

CC BY

той, которая решается при обучении русскому языку для детей младшего школьного возраста. Существенная разница лишь в том, что они знакомятся не с предметами, а с их новыми словесными обозначениями [1, с. 4].

Уникальность опорных схем заключается в том, что их можно и нужно использовать для разных возрастных категорий. Без преувеличения, они играют важную роль в процессе изучения русского языка, и служат сопровождающим компонентом процесса усвоения и понимания. Кроме того, всем известно, что наличие наглядности на уроке помогает более глубоко проникнуть в тему, стимулирует у учащихся мышление, вызывает творчество. Наглядность становится толчком к учебному действию, вызывает у детей интерес и заинтересованность. Использование опорных схем делает урок более ярким, интересным, динамичным.

В основе использования зрительной наглядности заложен ряд принципов:

1. Принцип доступности подачи изображения. Это означает, что вербальный материал, который подается с помощью опорных схем, должен быть понятным учащимся.

2. Принцип доступности формы изображения. Этот принцип предостерегает учителя от использования все новых и новых форм изображения. Ученики должны привыкнуть к определенным средствам наглядности и сопоставлять их со сформированным в них смыслом.

3. Принцип композиционной организации. Согласно этому принципу материал должен быть представлен в логической последовательности. Реализация данного принципа осуществляется также за счет правильного, гармоничного, цветного изображения.

Опорные схемы дают возможность развивать аналитическое, творческое мышление обучающихся и одновременно экономить время в процессе изучения и повторения материала. К функциям наглядного материала можно отнести: систематизацию и обобщение знаний; помощь в процессе усвоения сложных теоретических понятий и запоминания материала; формирование языкового мышления.

К плюсам использования опорных схем можно отнести: производительность; повышение успеваемости (вовлечение в активную устную работу на уроке); доступность. Ученики не боятся отвечать у доски; ученики способны видеть главное, развивать, сравнивать, обобщать, классифицировать.

Следовательно, для предотвращения синтаксических ошибок учащихся в устной и письменной речи необходимо проводить систематическую теоретическую и практическую работу, способствующую развитию пунктуационной бдительности и формирующей пунктуационные навыки и умения учащихся. А для этого на каждом уроке русского языка необходимо использовать различные методические приемы и упражнения, способствующие формированию пунктуационных компетенций [5, с. 19].

Литература

1. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. Ростов н/Д, 2000. 415 с.

CC BY

2. Блохина Н.Г. Русская пунктуация // Социально-экономические явления и процессы. 2013. №12. 6 с.

3. Валгина Н.С. (и др). Правила русской орфографии и пунктуации: Полный академический справочник. М., 2007. 480 с.

4. Ипполитова Н.А. Текст в системе обучения русскому языку в школе. М., 1998. 176 с.

5. Леонтьев А.А. Высказывание как предмет лингвистики и теории коммуникации // Синтаксис текста. М., 1979. 36 с.

6. Янко Т.Е. Интонационные стратегии русской речи в сопоставительном аспекте. М., 2008. 312 с.

© Узеева Д.З., Безбородова Ю.В., 2021

УДК 372.881.1

Курбанова С.А.
Научный руководитель: **Плеханова Ю.В.,** канд. пед. наук
Нижневартовский государственный университет,
г. Нижневартовск, Россия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕРВИСОВ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Распространение новой коронавирусной инфекции, появившейся начале 2020 года, изменило весь мир и повлияло на все сферы жизни человечества, включая и сферу образования. В условиях пандемии очное обучение с физическим присутствием в образовательном учреждении стало невозможным, что вызвало необходимость использовать информационно-коммуникационные технологий (ИКТ) в большем объеме. Сейчас уже невозможно представить себе урок, проведенный без привлечения тех или иных компьютерных технологий или онлайн-ресурсов, которые позволяют сделать процесс обучения в разы интереснее и эффективнее.

Интернет-технологии являются одним из видов ИКТ. Само понятие «интернет-технологии» довольно часто встречается в различных научных методических источниках. В частности, исследователи П.В. Сысоев и М.Н. Евстигнеев вывели такую дефиницию понятию интернет-технологии: совокупность форм, методов, способов, приемов обучения ИЯ с использованием сети Интернет, т. е. интернет-технологии являются самим использованием сети Интернет в качестве средства обучения иностранному языку [4, с. 121].

На современном этапе обучения иностранному языку педагогам предоставляется достаточно широкий спектр средств обучения, одним из которых является применение технологий Интернета второго поколения (Веб 2.0). Здесь можно отметить, что уже существует разрыв между традиционной аудиторной практикой и фактическим мировым опытом. Хотя обучаемые используют всемирную паутину в качестве основного источника информации о мире, будь то исследовательская или досуговая деятельность, в образовательной среде Интернет не всегда рассматривается как неотъемлемая часть обучения, а используется как дополнительный или независимый ресурс для обучения.

При использовании компьютеров вербальная коммуникативная деятельность, как правило, рассматривается в рамках трех основных аспектов:

1. В качестве коммуникации между обучающимися в режиме реального времени при помощи электронной почты и социальных сетей;

2. В качестве диалогового общения обучающегося с компьютером (человеко-машинный диалог);

3. В качестве взаимодействия учеников и обучающих программ [1, с. 316].

Использование компьютерных технологий способствует реализации личностно-ориентированного подхода в обучении, поскольку обучение при помощи компьютера

CC BY

существенно повышает как мотивацию, так и интерес обучающегося к учебному процессу. Если проанализировать проявления негативного отношения учащихся к той или иной дисциплине, то, как правило, причина состоит в неудачах, которые связаны с непониманием того или иного материала, что приводит к пробелам в знаниях. При работе на компьютере у обучающегося появляется возможность выбирать комфортную скорость работы, получать всю необходимую помощь при выполнении задания, что обеспечивает результативность.

Учебные Интернет-ресурсы направлены, прежде всего, на комплексное развитие:

• социокультурного, лингвистического, учебно-познавательного и стратегического компонентов иноязычной коммуникативной компетенции;

• коммуникативно-когнитивных умений, включающих в себя умение производить анализ и синтез полученной информации;

• умений применять Интернет-ресурсы с целью самообразования;

• умений использовать Интернет-ресурсы для удовлетворения познавательных и информационных интересов [5].

Социальные сервисы представляют собой новый компонент, входящий в учебную виртуальную среду, они являются крайне полезным способом поддержки и развития среды учебных коммуникаций. Социальные сервисы выступают в роли носителя контента, необходимого в рамках учебного процесса, вмещая в себя всевозможные учебные материалы. Следует отметить, что социальные сервисы могут выступать в роли инструмента деятельности учеников. Можно выделить следующие общие цели в рамках применения сетевых социальных сервисов в обучении:

– поиск необходимых учебных материалов, а также информации, используя различные механизмы социальных сервисов (по тегу или по запросу в предпочтительной поисковой системе);

– изучение новой информации в рамках учебной деятельности;

– поиск, а также изучение размещенной преподавателем в социальных сетевых сервисах учебной, либо научно-популярной информации;

– хранение учебных материалов в виде различных форматов;

– размещение в сети результатов самостоятельной учебной деятельности;

– редактирование информации, учебных материалов на сервисах создания, хранения и редактирования документов (социальные сервисы Google);

– применение сервисов виртуального общения (блоги, чаты, форумы) для обсуждения авторских материалов с целью их апробации.

Вышеуказанный перечень видов учебной деятельности, который может быть реализован при помощи сетевых социальных серверов, показывает многообразие способов использования информационно-коммуникационных технологий в рамках обучения.

В результате анализа источников были выявлены основные аспекты, благодаря которым социальные сервисы могут быть включены в образовательную среду:

1. Исследование. При помощи инструментов социальных сервисов у обучающихся появляется возможность применения новых способов в своих исследованиях.

CC BY

2. Языковая грамотность. Целью данного аспекта является повышение положительного отношения к изучаемому языку. На первый план выходит связь языка с письмом, поскольку общение между обучающимися происходит в письменной форме в виде обмена сообщениями.

3. Сотрудничество, что включает в себя возможность пользователям сети коммуницировать при помощи социальных сервисов. Сотрудничество выражается в осуществлении совместных проектов в сети, обмене опытом, а также помощи в реализации поставленных задач.

4. Публикация. Социальные сетевые сервисы позволяют размещать оригинальные работы обучающихся в открытом доступе.

Внедрение в учебный процесс интернет-технологий способствует развитию коммуникативной компетенции обучающихся, т.к. сложность материала и его объем может варьироваться в соответствии с уровнем языковой подготовки учащихся.

Методический потенциал социальных сервисов позволяет:

– подбирать различные материалы, включающие в себя тексты, видео- или аудиозаписи, схемы, фотографии;

– организовать обсуждение по заданной теме в группах или в пределах определенного класса;

– проводить лингвистический анализ письменной или устной речи носителей языка;

– организовать проектную деятельность.

Социальные сервисы Blog и Wiki создают для обучаемых коммуникативную среду, которая вовлекает их в беседу и мотивирует создавать собственные работы и делиться своими знаниями с другими людьми [6]. Некоторые учителя используют эти технологии для улучшения и повышения мотивации учащихся и их взаимодействия на уроке.

Блог – это виртуальная платформа для обмена письменной, фото- или видео информацией, которая предоставляет пользователям возможности для обсуждения различных тем, благодаря просмотру или чтению блогов развиваются рецептивные навыки аудирования и чтения [2, с. 146]. Для того, чтобы создать блог для обучения английскому языку, пользователь может выбрать распространенные социальные серверы:

– Blogger.com (https://www.blogger.com). Этот сервис имеет функциональные инструменты, облегчающие поддержку потребностей пользователей. Если у пользователя есть электронная почта Gmail, он может получить доступ к сайту Blogger.

– Tumblr.com (https://www.tumblr.com). Сервис представляет собой службу микроблогов, включающих в себя множество картинок, статей, видео и gif-изображений по разным тематикам и позволяющих пользователям публиковать посты. Сервис характеризует себя как «простейший способ вести блог». Это лучший выбор для обучающихся, у которых нет опыта работы с блогами, и хороший способ познакомить обучающихся с понятием блога.

– Wordpress.com (https://wordpress.com/ru/). Веб-приложение, которое позволяет авторам управлять своими сайтами и публиковать контент. Продвинутый вариант для обучающихся, которые владеют опытом ведения блогов.

CC BY

– Kidblog.org (https://kidblog.org). Платформа Kidblog построена учителями для учителей, расширяя возможностей учителей за счет использования в образовании достижений цифровой революции. Ррешающая роль в организации дискуссий и разработке содержания обучения принадлежит учителям, поэтому в Kidblog преподаватели могут контролировать все действия в рамках своей классной комнаты и сообщества своего блога. Отсутствие большого количества виджетов и лишних разделов позволяет обучающимся очень быстро публиковать свои посты.

Когда учитель принимает решение об использовании определенного блога, он должен создать учетную запись. Затем он может создать блог, состоящий из двух разделов. Первая часть – это «Первая страница», которая предназначена для публики, поэтому посетители могут ее просматривать. Вторая часть – это «Панель управления», где владелец блога может писать и размещать все, что хочет. Есть много предложений по использованию блога с обучающимися:

– Учитель может создать учетную запись, при помощи любого социального сервера ведения блогов и опубликовать блог класса.

– Все учащиеся считаются «авторами» в блоге класса.

– Учитель может просить учащихся писать сообщения, связанные с темами уроков.

–Учитель может задавать вопросы и просить учащихся написать свои ответы.

– Учитель может попросить каждого обучающегося выполнить определенное задание, а затем попросить других учеников прокомментировать сообщения своих одноклассников.

– Учитель может использовать блог в качестве инструмента управления, чтобы публиковать объявления класса, сведения о домашних заданиях и отзывы о работах учащихся.

По мере того, как социальные серверы быстро распространяются во всем мире, количество возможных методов планирования учебных материалов увеличилось. Платформы социальных сетей предоставляют учителям и учащимся различные преимущества, такие как улучшенные учебные материалы и безграничные ресурсы, которые привлекают обучающихся [3]. Это также может помочь учителям вовлекать учеников в занятия в классе, когда обучающиеся организованы в небольшие группы для совместной работы [7].

Интеграция социальных сервисов в обучение предлагает различные способы преподавания учебных предметов и создает благоприятную среду обучения, таким образом, учащиеся могут эффективно учиться в своем собственном пространстве и времени, контролируя свое обучением. Кроме того, обучение с помощью технологий предусматривает многоуровневое обучение в одной комнате с одним учителем с помощью видео на YouTube, блогов, вики и т. д.

Использование социальных сервисов в иноязычном образовании может быть ключевым инструментом, который стимулирует самостоятельную познавательную деятельность, дает возможность совмещения индивидуальных и групповых форм работы, способствуя большей степени понимания и усвоения материала, а также выстраиванию индивидуальных

CC BY

образовательных траекторий [3]. Интернет-ресурсы как средство обучения, примером которых в данной работе послужили различные социальные сервисы, должны развиваться и активно использоваться в обучении английскому языку, т.к. информационные технологии помогают не только упростить и сделать процесс обучения увлекательным, но и разнообразить формы подачи и закрепления нового материала, формы контроля и организации учебных занятий. Интернет-ресурсы – это огромное разнообразие сервисов и приложений, открывающих большие педагогические возможности.

Литература

1. Малыхина Н.И., Шишкина Н.М. ‘Computerized Support’ in Teaching English // Инновационные технологии обучения иностранному языку в вузе и школе: реализация современных ФГОС: Сборник научных трудов по материалам Четвертой Международной научно-практической конференции (г. Воронеж, 19–20 февраля 2019 г.). Воронеж, 2019. С. 314-319.

2. Плеханова Ю.В. Интернет-ресурсы как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции // Информационно-телекоммуникационные системы и технологии: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Кемерово, 2020. С. 146-147.

3. Плеханова Ю.В. Использование социальных медиа для развития иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся // Мир науки. Педагогика и психология, 2020 №2. https://clck.ru/UokZe

4. Сысоев П.В. Современные информационные и коммуникационные технологии: дидактические свойства и функции // Язык и культура. 2012. №1. С. 120-133.

5. Ташпулатов Д.А., Халилова Э.А., Абдукаримов А. Использование новых информационных технологий при обучении английского языка // Поколение будущего: взгляд молодых ученых. В 4 т. Курск, 2015. С. 401-403.

6. George D.R., Dellasega C. Use of social media in graduate-level medical humanities education: two pilot studies from Penn State College of Medicine. Medical teacher, 2011. https://doi.org/10.3109/0142159X.2011.586749

7. Smith S.S. Web-based instruction: A guide for libraries. American Library Association. 2006. https://clck.ru/Uokfi

© Курбанова С.А., Плеханова Ю.В., 2021

УДК 372.881.111.1

Морозова А.С.
Научный руководитель: **Плеханова Ю.В.,** канд. пед. наук
Нижневартовский государственный университет,
г. Нижневартовск, Россия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ЭДЬЮТЕЙНМЕНТА В ОБУЧЕНИИ УСТНОМУ ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ НА ОСНОВНОЙ СТУПЕНИ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Огромное количество нарастающей информации, окружающей человека, стремительное развитие IT-технологий обуславливают появление и развитие одной из прогрессивных технологий обучения – технологии Edutainment. Термин «эдьютейнмент» берет свое происхождение из английского языка. Эдьютейнмент складывается из слов “entertainment” – развлечение и “education” – образование [4, с. 389].

Н.А. Кобзева представляет эдьютейнмент в качестве технологии обучения, рассматриваемую как совокупность современных технических и дидактических средств обучения, которая основана на концепции обучения через развлечение, смысл которой заключается в передаче знаний в понятной, простой и интересной форме, а также в комфортных условиях. Основная цель эдьютейнмента – повышение уровня мотивации у обучающихся к учебе, посредством создания увлекательного, разнообразного и доступного процесса усвоения знаний. Эдьютейнмент можно использовать на любом этапе урока [5, с. 193].

Новизна – неотъемлемая часть технологии эдьютейнмента. С точки зрения эдьютейнмента, основной мотив обучения – любопытство. Педагогу необходимо создать ситуацию, когда учащимся будет интересно узнать что-то новое, таким образом заинтересовывая обучающихся и вызывая у них увлечение. По мнению О.М. Железняковой и О.О. Дьяконовой, эдьютейнмент можно рассматривать как первичное увлечение, ведущее к формированию дальнейшего более стойкого увлечения [3, с. 68].

В технологии эдьютейнмента процесс обучения – это результат взаимодействия между объектом и субъектом обучения. Субъект – обучающиеся, объект – знания, которые должны приобрести обучающиеся. В зависимости от ситуации объектом может являться событие, мысль, продукт, отдельная личность. Несомненным преимуществом методики является возможность использования не только на уроках английского языка в школе, но и в других общественных местах, например, в кафе или музее.

Рассмотрим отличительные признаки технологии: в технологии эдьютейнмента важным является непосредственный интерес обучающихся, способствующий формированию и развитию новых навыков и накоплению знаний. Особое внимание акцентируется на развлечении, т.к. именно развлечение выступает одним из мотивов, который приводит к удовольствию, формируя стойкий интерес к процессу обучения, снимая психологический

CC BY

барьер. Эдъютейнмент включает в себя игровой подход. Следует отметить, что термин «эдьютейнмент» означает нечто большее, чем просто игра, потому что игры в этой технологии являются лишь элементами увлекательного способа передачи знаний. Эдьютейнмент охватывает все, чему учат ненавязчиво и интересно. Психологами доказано, что наиболее эффективное усвоение знаний учащимися происходит в случае самостоятельного усвоения в игровой форме, которое предусматривает активность обучающихся разного уровня успеваемости. Благодаря универсальности игры обучение происходит максимально эффективно вне зависимости от возраста обучающихся. Технологии эдьютейнмента дают возможность использовать современные технологии с целью максимальной вовлеченности обучающихся в образовательный процесс [1, с. 274].

Выделяют современные и традиционные средства эдьютейнмента как педагогической технологии. К современным средствам эдьютейнмента относят сетевые варианты музейных выставок, видеоигры, онлайн тренажеры, электронную почту, блоги, вебинары. Традиционными средствами принято считать книги, фильмы, образовательные игры.

Эдьютейнмент как педагогическая технология базируется на принципе связи с теорией, последовательности и доступности. Принцип связи теории с практикой заключается в изучении теоритических вопросов в тесной связи с раскрытием важнейших путей их использования в жизни. Принцип последовательности предполагает доведение обучающихся до уровня знаний на системном уровне, в связи с чем изучение нового материала происходит на основе ранее изученных тем. Принцип доступности основывается на соответствии материала возрастным и индивидуальным особенностям обучающихся [2, с. 183].

Наиболее эффективными формами в структуре технологии эдьютейнмента являются использование увлекательного по своему содержанию материала и нетрадиционных форм представления учебной информации. К нетрадиционным формам представления учебной информации можно отнести представление информации в виде QR-технологии, видеоподкастов, использование мобильных приложений для телефонов.

В рамках технологии эдьютейнмента образовательные мобильные приложения могут послужить не только формой представления учебной информации, но и инструментом [7, с. 591]. Наличие адаптированных авторских методик является несомненным плюсом мобильных образовательных приложений. Благодаря мобильным приложениям обучение может быть целостным, соответствовать возрастным особенностям и возможностям обучающихся, опираясь на зону их ближайшего развития [6, с. 147]. Например, в приложении «Voxy» (https://voxy-russia.ru) упражнения в автоматическом режиме подстраиваются под пользователя с учетом его возможностей на текущий момент. Эффективность такого адаптивного подбора заданий была подтверждена исследованиями.

Новые формы обучения расширяют возможности в области изучения и преподавания иностранного языка за счет использования принципиально нового функционала мобильных платформ. Использование QR-технологий на уроках предполагает изучение новых лексических единиц с помощью объектов окружающей действительности, на которые будут прикреплены QR-коды. При считывании мобильными устройствами QR-коды открывают

CC BY

доступ к онлайн словарям, библиотекам аудиоматериалов для освоения произношения. Способы использования QR-кодов в образовательном процессе разнообразны: от проведения игр до создания резюме.



Рис. Приложение Voxy

Игра «Treasure Hunt» с использованием QR-кодов является одним из популярнейших игровых приемов на основной ступени общего образования.

Создаем инструкции:

Go three steps forward, then turn right. / Look inside the top drawer. / Open the red box / Take the key out of the red box / Turn left and take five steps / Open the box with the key etc.

Инструкции можно напечатать на принтере и разместить в нужных местах в школе. Затем учащиеся устраивают Treasure Hunt. Они считывают инструкции смартфонами и выполняют действия. Также к заданиям можно давать ответы для самопроверки в виде QR-кодов. Ученики выполняют задания, а после того, как они закончили работу, учитель разрешает им воспользоваться смартфонами, чтобы считать код и увидеть правильные ответы. Посредством вовлечения обучающихся в занимательное интерактивное действие происходит усвоение новых лексических единиц и рециркуляция уже изученной лексики, либо закрепление грамматического материала.

Infortainment также является одним из средств технологии эдьютейнмент. Слово образовано из английских слов information (информация) и entertainment (развлечение). Под инфотейнментом подразумевается использование средств мультимедиа, стирающих грань между развлечением и обучением [8, с. 209].

В рамках технологии эдьютейнмента возможна интеграция иностранного языка в SMART-технологии. SMART-технологии представляют собой технические средства, программное обеспечение, а также системы передачи и обмена информацией. Программное обеспечение SMART Notebook позволяет акцентировать внимание на необходимой информации с помощью цветных карандашей, отработать лексический и грамматический материал путем использования заданий на поиск соответствия, выбора нужных слов и подбора грамматических форм. Программа SMART Notebook может быть использована на любом этапе урока. Присутствует функция создания интерактивного теста, который может быть выполнен учениками со своих гаджетов. Таким образом, форма контроля, осуществляемая посредством современных технологий, снимает психологическую нагрузку

с обучающихся, что способствует более успешному выполнению заданий и высоким результатам. SMART Notebook обладает широким набором иллюстративного материала, что позволяет осуществлять введение новой лексики и ее первичную отработку. Все задания носят интерактивный характер и оснащены Flash-анимацией.

Программа SMART Notebook включает функцию просмотра видеоподкастов. Учащимся может быть предложен к просмотру определенный фрагмент с целью развития аудитивных навыков. Показ видео осуществляется через программу SMART Notebook, что позволяет учащимся смотреть, читать и слушать одновременно. Видеоподкасты дают возможность подойти к организации такого вида работы как аудирование по-новому. Подкасты различны по темам и количеству, поэтому их можно использовать на разных этапах изучения языка.

Speating является одним из средств эдьютейнмента. Спитинг – это неологизм, происходящий из английских слов speak (говорить) + eat (есть). Применение спитинга способствует эффективному развитию неподготовленного, спонтанного речевого общения. Благодаря наличию комфортных условий устраняются возможные трудности речевого общения, развивается социальная компетенция, т.е. способность входить в контакт с другими коммуникантами. Спитинг может помочь обучающимся преодолеть возможные проблемы в обучении иноязычному устному общению: стеснение говорить на изучаемом языке; боязнь совершить ошибку или подвергнуться критике в ситуации нехватки языковых и речевых средств для достижения коммуникативной цели.

Спитинг как средство обучения находит свое применение на уроках английского языка в средней школе. В рамках формирования общекультурной компетенции возможно проведение урока по теме «Five-o-clock Tea», где обучающиеся узнают о правилах и порядках английской чайной церемонии [8, с. 210].

Посредством применения технологии эдьютейнмента обеспечивается высокая вовлеченность и активность учащихся. Опыт проведения уроков с использованием данной технологии показывает, что обучающиеся стремятся выйти за рамки учебников английского языка и активно привлекают знания и навыки, приобретенные ими в других дисциплинах, тогда их внимание не сосредоточено на языковых формах. В школе увеличивается количество высказываний, увеличивается темп, и речь становится эмоциональной. Использование и внедрение средств эдьютейнмента обогащает содержание образовательного процесса, повышает мотивацию к изучению английского языка у обучающихся, а также способствует тесному сотрудничеству между учителями и учениками.

Технология эдьютейнмент является результативным средством обучения иностранному языку на разных этапах обучения и обладает образовательными достоинствами. При интеграции эдьютейнмента в обучение необходимо делать это рационально и системно, сочетая эту технологию с традиционным обучением, иначе образовательный процесс потеряет результативность.

CC BY

Литература

1. Дьяконова О.О. Дидактический утилитаризм: эдьютейнмент как инновационное решение проблем образования взрослых // Вестник Тверского государственного университета. 2015. №3. С. 271-276.

2. Дьяконова О.О. Понятие «эдьютейнмент» в зарубежной и отечественной педагогике // Сибирский педагогический журнал. 2012. №6. С. 182-185.

3. Железнякова О.М., Дьяконова О.О. Сущность и содержание понятия «эдьютейнмент» в отечественной и зарубежной педагогической науке // Alma Mater. 2013. №2. С. 67-70.

4. Кармалова Е.Ю., Ханкеева А.А. Эдьютейнмент: понятие, специфика, исследование потребности в нем целевой аудитории // Вестник Челябинского государственного университета. 2016. №7(389).

5. Кобзева Н.А. Edutainment как современная технология обучения // Ярославский педагогический вестник. 2012. №4. Т. II (Психолого-педагогические науки). С. 192-195.

6. Плеханова Ю.В. Интернет-ресурсы как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции // Информационно-телекоммуникационные системы и технологии: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Кемерово, 2020. С. 146-147.

7. Самохина Н.В. Использование мобильных технологий при обучении английскому языку: развитие традиций и поиск новых методических моделей // Фундаментальные исследования. 2014. №6-3. С. 591-595.

8. Хангельдиева И.Г., Богданова Е.М. Эдьютейнмент: от телевизионного формата до современных социальных и образовательных практик // Сб. науч. ст. по материалам Всероссийской научной конференции с международным участием «Культура и образование в современном обществе: стратегии развития и сохранения». Краснодар, 2013. С. 206-218.

© Морозова А.С., Плеханова Ю.В., 2021

УДК 372.881.111.1

Шахбанова С.Ш.
Научный руководитель: **Плеханова Ю.В.,** канд. пед. наук
Нижневартовский государственный университет,
г. Нижневартовск, Россия

СОЗДАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Модернизация системы образования и образования в России связана с пересмотром всей парадигмы образовательной деятельности и изменением целевых параметров развития личности. Особое внимание уделяется формированию общих навыков и универсальных учебных действий обучающихся, работающих с новыми технологиями; развитию творческой личности, готовой к инновационной деятельности.

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта результаты внедрения образовательных программ в школе включают не только базовые знания, но и междисциплинарные навыки, а также личные качества [10]. Творческая составляющая рассматривается как существенный компонент в общей структуре личности ученика, который существенно влияет на всю образовательную траекторию развития личности как в начальной школе, так и на этапах основного и среднего общего образования. Творчество может рассматриваться как творческие способности, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, индивидуальной деятельности, характеризующие личность в целом и (или) его отдельные части, продукты деятельности, процесс их создания [6, с. 65]. Человек, способный к критическому мышлению, обладающий такими качествами как интеллект, наблюдательность, инициатива, уверенность в себе, требовательность, общительность, способность к сотрудничеству, социальная деятельность может быть охарактеризован как творческая личность. Конечно, творческий человек может формироваться в основном в условиях творческой деятельности, в том числе образовательной и познавательной.

К проблеме формирования творческой личности обращались Д.Б. Богоявленская, Ж. Гилфорд, В.Н. Дружинин, А.М. Лука, К. Роджерс, Е.П. Торренс и др. [1; 3; 4; 8; 9]. Они считают, что развитие творчества посредством дидактических средств должно осуществляться целенаправленно, систематически и поэтапно с учетом возрастных требований. Важность развития творческих способностей ученика, его способностей в решении любой образовательной задачи проявления инициативы, изобретательности, независимости для всех сейчас очевидна. При соотнесении процесса творчества и обучения, очевидно, необходимо говорить о создании таких условий, которые способствуют появлению и развитию всех изученных качеств и наклонностей, обычно определяемых как характерные черты творческой личности.

CC BY

Развитие коммуникативно-игровых и творческих способностей посредством иностранного языка – одна из основных задач иноязычного образования. То, что обучающиеся вступают в общение на чужом для них языке, уже является началом творчества, поскольку они создают с помощью иных языковых средств оригинальный продукт в процессе коммуникации. Общение является важнейшим свойством человеческой личности и отправным моментом его творческой деятельности. Следовательно, в нашем понимании в рамках иноязычного образования творчество – это специфический и мотивированный вид деятельности. Он возможен в случае сформированности универсальных учебных действий обучающихся. В результате творческой деятельности может появиться оригинальный продукт на иностранном языке, который носит индивидуальный личностный характер.

Справедливо отметить, что для обучения творчеству, развития творчества обучающихся, процесс обучения должен быть творчески ориентирован, а учитель, будучи творческим человеком, должен быть готов к инновациям и педагогическому творчеству.

Урок иностранного языка имеет свою специфику, так как, в отличие от других предметов, основной целью обучения является формирование коммуникативной компетенции обучающихся. Глобальная цель освоения иностранного языка – знакомство с другой культурой и участие в диалоге культур. Эта цель достигается за счет развития межкультурной коммуникативной компетенции [2, с. 288]. Именно обучение, организованное на основе задач коммуникативного характера, а также обучение иностранному общению с использованием всех необходимых задач и приемов, является отличительной чертой урока иностранного языка. Коммуникативное изучение иностранных языков происходит в интерактивном режиме, так как общение осуществляется посредством организации речевой деятельности, которая служит для решения проблем продуктивной деятельности человека в условиях социального взаимодействия. Участники общения пытаются решить реальные и специально организованные задачи совместной деятельности с помощью иностранного языка. Суть деятельности по изучению языка, ориентированного на общение, достигается в контексте гуманистического подхода к обучению. При таком подходе создаются благоприятные условия для активного, свободного и творческого развития личности в деятельности. Как правило, эти условия сводятся к следующему:

1. Ученики свободно выражают свои мысли и чувства в процессе общения.

2. Каждый участник общения остается в центре внимания других.

3. Участники общения чувствуют себя в безопасности от критики, преследования за ошибки и наказания [5, с. 110].

Иностранный язык имеет большой потенциал для развития творческих способностей обучающихся: воздействует на идентичность; формирует творческие способности; обогащает эмоциональный и практический опыт; развивает психику; формирует интеллектуальный потенциал; способствует эстетическому и умственному воспитанию. Иноязычная среда, созданная на уроке, призвана подготовить учеников к продолжению активной, творческой и осознанной самостоятельной деятельности, которая отвечает их

CC BY

духовным потребностям, удовлетворяя их стремление к самореализации, проявлению личных качеств.

Одним из средств, способствующих созданию творческой образовательной среды и творческому развитию личности ученика, является организация нетрадиционных уроков иностранного языка:

Урок-проект.

Метод проектов в последнее время приобретает все больше и больше сторонников. Он направлен на развитие активного независимого мышления ребенка и призван научить его не только запоминать и воспроизводить знания, которые предлагает школа, но и иметь возможность применять на практике. Методология проектирования характеризуется кооперативным характером выполнения задач при работе над проектом, работа, которая ведется в данном случае, по существу творческая и ориентированная на личность ученика. Это предполагает высокий уровень индивидуальной и коллективной ответственности за выполнение каждой задачи развития проекта. Деятельность, которую ученики осуществляют при работе над проектом, является креативной и ориентированной на их личность. Урок-проект является одной из форм организации познавательной деятельности, в которой обучающимися занимается активная позиция. Тема проекта может быть связана с областью темы или может быть междисциплинарной. При выборе предмета проекта учитель должен сосредоточиться на интересах и потребностях обучающихся, возможностях и личном значении будущей работы, практическом значении результата работы над проектом.

Основным результатом работы над проектом будет обновление существующих знаний и навыков, а также приобретение новых умений и их творческое применение в новых условиях [7, с. 4]. Работа над проектом проводится в несколько этапов и обычно выходит за рамки учебной деятельности. Проектная деятельность требует от обучающихся высокой степени независимости в поисковой активности, координации их действий, эффективного взаимодействия и коммуникации. Роль учителя состоит в том, чтобы подготовить обучающихся к проекту, выбрать тему, помочь учащимся в планировании работы, контролировать и консультировать обучающихся. Проектная деятельность нацелена на вовлечение обучающихся в активную мыслительную деятельность в процессе творческого сотрудничества.

Урок-спектакль.

Эффективной и продуктивной формой обучения является урок-спектакль. Использование художественных произведений иностранной литературы на уроках иностранного языка улучшает произношение обучающихся, обеспечивает создание коммуникативной, познавательной и эстетической мотивации. Подготовка спектакля – это творческая работа, которая способствует развитию умений лингвистического общения и раскрытию индивидуальных творческих способностей обучающихся. Данный вид деятельности активизирует умственную и речевую деятельность учащихся, развивает интерес к литературе, способствуя лучшему знакомству с культурой страны изучаемого языка, а также развитию лингвистической компетенции.

CC BY

Урок-праздник.

Очень интересная и плодотворная форма урока – это урок-праздник. Эта форма урока расширяет знания обучающихся о традициях и обычаях, существующих в стране изучаемого языка, и развивает способность обучающихся общаться на иностранном языке, позволяя им участвовать в различных ситуациях межкультурного общения. Праздники – это часть духовного наследия народа. Процесс подготовки и проведения праздника позволяет организовать разностороннее творческое сотрудничество детей между собой и детей и взрослых. Уроки-праздники – яркие события жизни, которые способствует формированию коммуникативных умений и знакомству с важнейшими элементами культурных традиций стран изучаемого языка.

Урок-интервью.

Самым надежным доказательством развития иноязычной коммуникативной компетенции является способность учеников вести разговор по определенной теме. Урок-интервью – это своего рода диалог по обмену информацией. На таком уроке, как правило, обучающиеся изучают определенное количество частотных клише и используют их автоматически. Оптимальное сочетание структурной повторяемости обеспечивает прочность и значимость усвоения. В зависимости от поставленных задач урок может охватывать несколько тем: например, «Свободное время», «Планы на будущее», «Биография» и т. д., что предполагает значительный объем обмена информацией. Подготовка и проведение урока такого рода побуждает обучающихся к дальнейшему изучению иностранного языка, способствует углублению знаний в результате работы с различными источниками, а также расширяет горизонты.

Нетрадиционные уроки иностранного языка можно проводить после изучения нескольких тем или циклов для организации контроля обучения. Такое изменение привычной ситуации уместно, так как создает праздничную атмосферу при обобщении выполненной работы, устраняет психологический барьер, возникающий в традиционных условиях из-за страха совершить ошибку. В рамках подобных уроков можно осуществить мониторинг знаний, умений и навыков обучающихся по определенной теме; обеспечить деловую, рабочую атмосферу, серьезное отношение обучающихся к уроку; минимизировать участие преподавателя в уроке.

Творчески ориентированное обучение можно назвать актуальным дидактическим направлением, а творческие задачи сегодня являются признаком современности, позволяя организовать новую работу в рамках любой деятельности. Учитель призван привнести разнообразие в преподавание, включая творческие личностно-ориентированные упражнения и задачи, которые способствуют развитию творческого потенциала ученика, расширению его горизонтов, стимулированию оригинального мышления, независимости в создании новых знаний. Как показывает практика преподавания, наиболее эффективными методами, способствующими созданию творческой образовательной среды, являются:

– обучение в сотрудничестве;

– организация проектной деятельности;

CC BY

– учебно-ролевая игра;

– организация дискуссий.

Следует отметить, что не только вышеперечисленные методы способствуют развитию творческих способностей обучающихся, любой прием, метод или упражнение можно использовать творчески, все зависит от желания и умений создателя процесса обучения – учителя. В умелых руках любое задание может стать развивающим, способствующим не только развитию интеллектуальных знаний и способностей, но и формированию творческого потенциала обучающихся. Эффективность школы определяется тем, насколько образовательный процесс обеспечивает развитие творческих способностей обучающихся, готовя их к жизни в обществе. Таким образом, можно говорить о том, что каждый ребенок обладает творческими способностями, т. е. индивидуальными психологическими характеристиками, которые отличают одного человека от другого.

Литература

1. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. М., 2009. 320 с.

2. Букреева А.И., Плеханова Ю.В. Использование культуроведческого материала в обучении иностранным языкам // Актуальные проблемы гуманитарных наук: Материалы Региональной научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и преподавателей. 2019. С. 287-291.

3. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления. М., 2000. С. 433-456.

4. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб., 2009. 359 с.

5. Дубовицкая Ю.В. Педагогические условия развития вербальных коммуникативных способностей школьников в процессе обучения: Дис. ... канд. пед. наук. Томск, 2002. 162 с.

6. Козвонина В.П. Развитие творческих способностей учащихся // Начальная школа. 2000. №7. С. 65-70.

7. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 1991. №2. С. 3-10.

8. Роджерс К. К теории творчества: взгляд на психотерапию. Становление человека. М., 1994. С. 74-79.

9. Торренс Э.П. Теоретические основы психологической диагностики креативности. М., 1998. 120 с.

10. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. https://fgos.ru/

© Шахбанова С.Ш., Плеханова Ю.В., 2021

УДК 373.24

Корчагина А.О.
Научный руководитель: **Пицына А.А.**
Нижневартовский государственный университет,
г. Нижневартовск, Россия

МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Музыка – это удивительный путь познания эмоционально-чувственных состояний человека, его переживаний, настроений. Она является инструментом осмысления и освоения прекрасного, красоты и глубины человеческих чувств, отношений, формируя музыкальную культуру общества.

Одним из компонентов развития музыкальной культуры является сложный психический процесс восприятия музыки или музыкальное восприятие. Чаще этих два понятия употребляют как синонимы, но в некоторых современных психолого-педагогических трудах все же эти понятия разграничиваются. Музыкальное восприятие дает возможность понять художественный замысел композитора, эмоционально переживать содержание музыкального материала, ведь музыка является своеобразным языком, который постигается благодаря музыкально-познавательным процессам. В общем, психология выделяет в качестве познавательных процессов такие явления как мышление, воображение, восприятие, память, ощущения, благодаря которым происходит тесная взаимосвязь человека с окружающим миром и полноценное существование в нем. Эти же явления представляют собой основу музыкально-познавательных процессов, которые исследует музыкальная психология. Одним из основных исследуемых вопросов в музыкальной психологии связан с музыкальным восприятием. Музыкальное восприятие является чрезвычайно сложным и многоаспектным процессом, включающим в себя объединение в сознании воспринимающего огромного количества различных элементов, принадлежащих к разным уровням, системам и качественно своеобразных [9, с. 58].

Определение музыкального восприятия включает в себя способность переживать настроение и чувства, выражаемые композитором в музыкальном произведении, и получать от этого эстетическое удовольствие. Восприятие музыки осуществляется уже тогда, когда ребенок еще мал и не может включиться в другие виды музыкальной деятельности, когда он еще не в состоянии воспринимать другие виды искусства. Для слушателя восприятие музыки является основным процессом, посредством которого он осуществляет музыкальную деятельность [9, с. 59]. Следовательно, музыкальное восприятие является первым этапом мыслительного процесса, оно предшествует и сопутствует всем видам музыкальной деятельности.

Советский педагог В. Сухомлинский подтверждал воздействие музыки на человека с первых дней его жизни такими словами: «Если в раннем детстве донести до сердца красоту музыкального произведения, если в звуках ребенок почувствует многогранные оттенки

CC BY

человеческих чувств, он поднимется на такую ступеньку культуры, которая не может быть достигнута никакими другими средствами» [3, с. 84]. Все это делает музыкальное искусство мощнейшим средством воспитания и развития личности ребенка.

Восприятие музыки является ведущим видом музыкальной деятельности во всех возрастных периодах дошкольного детства. Известный музыкант-психолог Е.В. Назайкинский разграничивает два понятия: восприятие музыки и музыкальное восприятие – исходя от того, состоялось ли оно. Музыкальным восприятием он называет состоявшееся восприятие – прочувствованное и осмысленное. «Музыкальное восприятие есть восприятие, направленное на постижение и осмысление тех значений, которыми обладает музыка как искусство, как особая форма отражения действительности, как эстетический художественный феномен» [6]. В другом случае музыка воспринимается как звуковые сигналы, как что-то слышимое и действующее на слух. Важно формировать у дошкольников именно музыкальное восприятие.

Качество восприятия во многом зависит от вкусов и интересов. Если ребенок растет в среде, где музыка звучит очень редко, у него формируется негативное отношение к ней. Ребенок не будет эмоционально реагировать на музыку, потому что он не привык сопереживать выраженным в музыке чувствам с детства. Дошкольный педагог Н.А. Ветлугина пишет: «Развитие музыкальной восприимчивости не является следствием возрастного созревания человека, а является следствием целенаправленного воспитания» [2]. Таким образом, восприятие зависит от уровня музыкального и общего развития человека, от целенаправленного воспитания.

Для развития умений слушать и воспринимать музыку важную роль играет музыкально-сенсорное воспитание ребенка. Оно предусматривает развитие у детей восприятие звуков в самых простых сочетаниях. В дошкольном детстве сенсорные способности развиваются в процессе проведения различных музыкальных дидактических игр. В них происходят звуковые сочетания, выражающие эмоционально-смысловое содержание произведения. Высотные, ритмические, тембровые и динамические свойства звука являются средствами музыкальной выразительности [3].

В основе развития музыкального восприятия лежит выразительное исполнение произведения, умелое использование слова и наглядных средств, помогающих раскрыть его содержание.

«Слушать и слышать музыку – не одно и то же. Для слышания, вслушивания и понимания музыки необходим целенаправленный педагогический процесс» – говорил Д.Б. Кабалевский [5, с. 38].

Развитое восприятие обогащает все музыкальные проявления детей. Но также и все виды музыкальной деятельности могут способствовать его развитию. Задачей педагога на занятии является побудить детей прислушиваться к звучащей музыке.

И лишь тогда, когда музыка на занятии перестанет быть звуковым фоном, дети будут чувствовать и осознавать, выражать в своей исполнительской и творческой деятельности, приобретенные навыки и умения, которые пойдут на пользу их музыкальному развитию.

CC BY

Методы формирования основ музыкальной культуры детей – *контрастного сопоставления произведений и уподобления характеру музыки*, являются эффективными в процессе развития музыкального восприятия – ведущей музыкальной деятельности [8, с. 79].

Рассмотрим каждый из них более подробно.

Метод контрастных сопоставлений музыкальных произведений усиливает слуховое внимание, вызывает интерес у детей, создает процесс восприятия более глубоким.

Для сравнения допускается применять совершенно разные произведения одного жанра (например, два вальса), песни с одинаковым названием (например, две непохожие песни под названием «Тучка»), противоположные произведения в границах одного настроения (например, два разных грустных), разновидности исполнения одного и того же произведения.

Для понимания характера музыкального произведения, предназначенного для слушания, лучше использовать знакомые детям песни. Желательно сравнивать предназначенную для исполнения песню с близкой по названию пьесой или песней.

Дети различают оттенки различных настроений, что помогает им лучше понимать характер музыки, с интересом слушать ее и понимать, что одного слова недостаточно для характеристики настроения музыки. Нужно уметь подбирать одним несколько слов-образов.

Различение интерпретаций одного произведения (фортепиано, оркестр) – один из нелегких типов контрастных сопоставлений. Он используется в старшем дошкольном возрасте.

Метод уподоблений характеру музыки (моторно-двигательное, темброво-инструментальное, словесное, цветовое, тактильное, вокальное, полихудожественное) является одним из основных методов развития музыкального восприятия. Особенностью метода является проявление инициативы от детей ко всем видам творческой активности, чтобы выразить свои впечатления о прослушанной музыке.

Моторно-двигательное уподобление характеру музыки является наиболее распространенной и важной разновидностью этого метода.

В трудах Б.М. Теплова доказан факт сопровождения восприятия музыки двигательными реакциями. Движения активно используются в качестве приемов, активизирующих осознание детьми характера мелодии, качества звуковедения, средств музыкальной выразительности. Все эти свойства можно подражать с помощью движений рук, удара пальчика о ладошку, танцевальных и образных движений [1].

Проведя беседу о настроении музыки, о выразительных средствах детям предлагается двигаться так, как «подсказывает» им музыка, внимательно вслушиваясь в ее звучание и сопоставляя ей свои действия, меняя характер движений в зависимости от смены настроений. Задача педагога – помочь расслышать в музыке выразительные интонации, акценты, паузы, кульминацию, смену характера и другие выразительные средства, которые дети могут передать в движении. Это приведет к осмысленности восприятия на основе эмоциональной отзывчивости на музыку, которая усиливается в процессе такой привлекательной для детей деятельности, как двигательная активность.

CC BY

Дети могут передавать эмоционально-образное содержание музыки, играя на музыкальных инструментах, «подстраивая» свои действия, сопоставляя их звучанию музыки.

Темброво-инструментальное уподобление характеру музыки (оркестровка) в большинстве случаев используется для творческого применения музыкальных инструментов. Оркестровка выделяет самые яркие выразительные средства музыки (интонаций, регистра, динамики, тембра, артикуляции, акцентов), подталкивает детей внимательно слушать музыку, чтобы сопоставить свои представления со звучанием музыкальных инструментов.

Этот метод применяется после того, как дети несколько раз прослушают произведение, ознакомятся с характером музыки, выделят выразительные моменты, средства музыкальной изобразительности. Оркестровка углубляет и расширяет представления дошкольников о выразительных возможностях музыкальных инструментов, способствует творческому применению их в самостоятельной деятельности.

Словесное уподобление характеру музыки – один и важнейших методов развития музыкального восприятия. Пояснения являются важным элементом, затрагивая эмоциональную сторону ребенка они углубляют восприятие музыки. Разумеется, детям легче определять момент изобразительности, нежели описать различными словами-образами произведение.

Но найти правильную характеристику в большинстве случаев трудно не только детям, но и взрослым. Для обогащения словарного запаса существует словарь эмоций О.П. Радыновой, который помогает не одним, а множеством слов описать характер для произведения [8, с. 93].

Для овладения данным словарем, обозначающим настроение музыки, применяется прием *цветового уподобления характеру музыки,* который позволяет детям применять новое слово и в игровой форме высказываться о характере музыки. Также, оно позволяет определить реакции детей на музыку, закрепить представления о ее характере.

Определенный цвет (небольшие карточки из цветной бумаги) относится к определенному характеру музыки: пастельные тона – с нежным, спокойным характером музыки; темные тона – с мрачным, тревожным характером; яркие – с решительным, торжественным. Ребенку дается две карточки и, прослушав произведение, он поднимает соответствующую карточку. Новые для детей слова разъясняются так: решительная – смелая, тревожная – беспокойная. Таким образом, усвоение нового слова происходит быстро, словарь эмоций обогащается.

Тактильное уподобление характеру музыки применяется в раннем и младшем возрасте для более чувственного и осознанного характера музыкального образа, формирования «словаря эмоций».

Этот прием применяется в игровой форме и способствует проявлению интереса, положительному эмоциональному контакту взрослого и ребенка. Например, во время звучания нежной музыки взрослый нежно прикасается к руке ребенка и произносит характеристику – нежная музыка (интонационное), ласково и с улыбкой (мимическое). Одновременная работа разных анализаторов (слухового, зрительного, осязательного)

CC BY

способствует появлению разных ощущений, что помогает ребенку правильно воспринять музыкальный образ и запомнить новое слово. После чего, взрослый побуждает детей применять новые слова и обыгрывает их с игрушками, например, нужно сказать зайцу или медведю, как звучит данная музыка.

Мимическое уподобление характеру звучания музыки – сосредоточенное внимание взрослого во время звучания произведения, выражение глаз, улыбка или серьезность очень важно для ребенка и является своеобразным ориентиром в процессе восприятия музыки.

Метод вокального уподобления музыке активизирует произвольные вокализации. Известно, что в процессе восприятия музыки у человека возникают непроизвольные беззвучные голосовые реакции, как бы пение про себя, подпевание. Постепенно дети сами начинают подпевать полюбившиеся мелодии, что свидетельствует о проявлении интереса к музыке, накоплении опыта ее восприятия.

Данный метод используется с раннего и младшего возраста, где еще совсем маленькие дети слышат голос матери и слушают его. Именно здесь очень важно применять метод *интонационного уподобления характеру звучания музыки*. В более старшем возрасте дети уже сами напевают любимые мелодии, что является показателем их предпочтений, возникшего интереса к музыке.

Объединение множества видов искусства – *полихудожественное уподобление характеру музыки* обогащает музыкальное восприятие, способствует формированию основ художественной культуры детей. Данный метод обозначает передачу музыкального настроения в рисунках, выкладывание формы произведения с помощью цветных карточек, выбор более точного характера изображения, использование театральных постановок, игр, которые сопровождаются классической музыкой. Двигательные импровизации формируют у детей представления о выразительных возможностях искусств.

Применение вышеуказанных методов и приемов в процессе музыкального восприятия позволяет заинтересовать детей, активизировать проявления эмоциональной отзывчивости, художественно-образного мышления, воображения, развития их творческих способностей.

В результате использования данных методов у детей будет сформировано осознанное восприятие музыки, эмоциональная отзывчивость, развиты воображение и творческие проявления, тембровый слух, а также «словарь эмоций».

Развитие музыкального восприятия дошкольников проходит на всех этапах физического и психического развития ребенка. Но музыкальное восприятие ребенка не будет развиваться и совершенствоваться в полной мере, если оно основано только на слушании музыкальных произведений. Важно для развития музыкального восприятия использовать все виды музыкального деятельности.

Литература

1. Антипина В.П. Музыкальное воспитание дошкольников. 2013. https://saratov-dmsh19.ucoz.ru/publ/1

2. Ветлугина Н.А. Музыкальное воспитание в детском саду. М., 1981.

CC BY

3. Зимина А. Большой хоровод: Музыкально-дидактические игры. М., 1993.

4. Зимина А.Н. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста. М., 2010. 320 с.

5. Кабелевский Д.Б. Как рассказать детям о музыке? М., 1982. 83 с.

6. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия. М., 1972.

7. Радынова О.П. Музыкальные шедевры. М., 1999. 80 с. (Музыка для дошкольников)

8. Радынова О.П., Комиссарова Л.Н. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста. 3-е изд., испр. и доп. М., 2020. 293 с.

9. Федорович Е.Н., Тихонова Е.В. Основы музыкальной психологии. 2-е изд. М., 2014. 279 с.

10. Флусова Н. Методика развития музыкального восприятия у старших дошкольников в процессе слушания музыкальных произведений // Маам.ру. 2015. https://clck.ru/UomPV

© Корчагина А.О., Пицына А.А., 2021

УДК 373.24

Лапина Н.А.
Детский сад №49, г. Полевской, Свердловская область, Россия
Научный руководитель: **Тагильцева Н.Г.,** д-р пед. наук
Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ДВИГАТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ЛОГОРИТМИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ

Логопедическая ритмика – одно из звеньев коррекционной педагогики. Но, ее полезно применять так же и в процессе музыкального воспитания у всех детей дошкольного возраста, так как взаимосвязь движения и произношения слов очень благоприятно влияет на общее развитие ребенка дошкольного возраста, а в сочетании с музыкальным сопровождением формируется его эмоциональная отзывчивость.

Г.А. Волкова считает, что логоритмика – это форма работы по преодолению речевых нарушений с включением двигательных упражнений, сопровождаемых поговорками, потешками, стишками, речевками, песенками [3].

По мнению Р.Л. Бабушкиной логопедическая ритмика – это коррекционная методика воспитания и обучения лиц с различными отклонениями в развитии, в том числе и с речевыми. Различные взаимосвязи движения, музыки и речи – это часть лечебной ритмики, основанная на взаимосвязи музыки, слова и движения для детей с общим недоразвитием речи. [1]

Задачи логопедической ритмики определяются как воспитательные, образовательные (познавательные), коррекционные. Воспитательные задачи включают в себя развитие чувства ритма, умение соотносить музыку, движения и речь. Образовательные задачи включают в себя знакомство с пластикой, движениями. Коррекционные задачи содержатв себе развитие дыхания, артикуляции, речедвигательной памяти, общей и мелкой моторики.

Использование логоритмики способствует формированию и развитию физических навыков детей, таких как: ловкость, быстрота, ориентировка в пространстве, сила. Она благоприятно воздействует на формирование речедвигательных навыков, таких как: обработка и пересказывание определенной информации, запоминание. Так же, логоритмика способствует запоминанию игр, картинок, действий, развивает мелкую и крупную моторику малышей. Кроме того, важность логоритмических занятий объясняется тем, что они развивают интеллектуальное, психическое начало детей с общим недоразвитием речи [6].

Несомненно, логоритмика оказывает большое влияние на двигательное развитие ребенка. Об этом говорят ряд ученых и исследователей. Например, Г.А. Волкова утверждает, что: «Все в нашем организме подчинено ритму – будь – то работа сердца, легких или

CC BY

мозговая деятельность. Развитие ритма тесно связано с формированием пространственно-временных отношений. Двигательный ритм влияет на становление речевых механизмов. Чувство ритма способствует более быстрому и легкому усваиванию стихотворений, пониманию музыкальных произведений. Очень важно проводить занятия логоритмикой, начиная с детского сада» [4].

Чувство ритма способствует лучшему разучиванию стихотворений, рассказов, потешек, а также пониманию песен, музыкальных произведений, разучиванию танцев.

Применение логоритмики в рамках музыкального занятия, помогает добиться качества исполнения движений, выразительности, четкости, координации. Так же, она развивает не только речь детей, но и такие качества, как: самостоятельность, коммуникативность, инициативность, умение работать в команде, а также смелость, настойчивость, решительность, выдержку.

Движения под музыку способствуют развитию внимания, памяти, слуха. Движения совершаются в определенном темпе и ритме. Ритм для детей сравним с биением сердца, звуками природы. Взаимосвязь движения и музыки положительно влияет на развитие слуха, внимания, памяти, воспитывает временную ориентировку, согласно метроритмическому рисунку музыкального произведения. Метрическая пульсация вызывает у человека согласованную реакцию всего организма (дыхательной, сердечной, мышечной систем), а также оказывает эмоционально-положительное влияние на психику, что содействует общему оздоровлению организма.

Музыкальные руководители в работе используют наглядный, словесный и практический методы. Но, существует также логоритмический метод, с помощью которого преодолеваются речевые нарушения. В сочетании со словом и музыкой, этот метод позволяет добиваться развития двигательной сферы. Так же, логоритмический метод содержит в себе пальчиковую гимнастику, которая способствует развитию мелкой моторики. В него входит психогимнастика, в которую включены: мимические упражнения; релаксация; коммуникативные игры и танцы; этюды на развитие выразительности движений, инсценировки; музыкотерапия; дыхательная и артикуляционная гимнастика. На музыкальных занятиях используются речевые игры, фонопедические упражнения, которые способствуют умению детей выражать свои эмоции голосом и мимикой. К ним постепенно добавляется имитационно-двигательная активность. Разучивание и исполнение песенок лучше начинать с использования чистоговорок, логопедических распевок, народных закличек, музыкальных упражнений с акцентом на ритмичное исполнение.

Автором этой статьи был разработан комплекс логопедических упражнений, положительно влияющих на музыкально – двигательную деятельность детей. Некоторые из них приведены ниже.

Упражнение № 1 «Хорошо у нас вокруг»

Цель: развивать умение ориентироваться в пространстве и двигаться в соответствии с ритмом и темпом музыки, способствовать развитию речи;

Музыкальный материал: «Как у наших у ворот» обработка А. Быканова

CC BY

Описание: дети дробным шагом двигаются по залу в различных направлениях, соблюдая метрический такт. На каждый шаг приходится хлопок. Четко проговариваются слова. С окончанием фразы производится остановка.

Весело у нас мой друг, *(Дети двигаются по залу в разных направлениях).*

Солнце ярко светит нам. *(Находят себе партнера, становятся лицом к лицу).*

Улыбнусь я всем вокруг (*выполняют хлопки).*

Всем, всем, всем своим друзьям (*выполняют хлопки).*

Здравствуй, миленький дружок! *(Стоящие в парах дети берутся за руки и делают притопы).*

Становись скорей в кружок! *(Кружатся лодочкой).*

Мы по кругу зашагаем, *(Дробным шагом дети перестраиваются в общий круг, взявшись за руки, хороводным шагом двигаются по или против часовой стрелки).*

Улыбаться не устанем!

Упражнение № 2 «Повтори за мной»

Цель: развивать ритмический слух, умение соединять слова с ритмическим рисунком.

Описание: Дети распределяются по командам. В каждой команде выбирается ребенок – ведущий, которым выбирается любой музыкальный инструмент (молоток, бубен, ложки и т. д.)

Ведущий первой команды придумывает ритмический рисунок на выбранном музыкальном инструменте (ложки, молоточек, бубен), при этом озвучивая ритм голосом (тук-тук, динь-динь, бум-бум и т. д.); остальные участники должны точно повторить заданный ритм хлопками с тем же озвучиванием. По очереди каждая команда выполняет данное задание.

Стимулированием детей к четкому выполнению задания служит выбор команды – победителя, в которой дети ни разу не сбились с заданного ритма, действовали слаженно.

Упражнение № 3 «Дождь грибной»

Цель: развитие ритмического слуха, слуховой памяти, речи;

Ход игры: Каждый ребенок выбирает музыкальный инструмент. Детям предлагается игра «Повторялки», в которой они будут повторять действия педагога. Музыкальный руководитель отстукивает первую фразу на любом музыкальном инструменте, с проговариванием слов. Вторую фразу исполняют дети. После разучивания данного упражнения можно назначать ведущим ребенка, а так же подключать мелодическую линию, для развития интонации.

Дождь идет – дождь идет,
Кап-кап-кап – кап-кап-кап,
Дождь грибной – дождь грибной,
Крап-крап-крап – крап-крап-крап.
Вырос гриб – вырос гриб
Под сосной – под сосной.
Дождик льет – дождик льет,

CC BY

Он грибной – грибной.

Лес промок – лес промок

От дождя – от дождя

А грибок – а грибок

Спрятался – спрятался

Упражнение № 4 «Бубен»

Цель: Развивать чувство ритма, речь.

Описание игры: Дети располагаются по кругу. Ведущий ходит перед детьми, ударяя в бубен на каждую долю, произнося слова.

Бубен, бубен, зазвени.

Всех ребяток весели,

Весело играем

В бубен ударяем. *С остановкой слов происходит остановка движения. Ведущий поворачивается к ребенку, возле которого остановился*

Стукни – раз *сидящий ребенок ударяет по бубну 1 раз*

Стукни – два! *сидящий ребенок ударяет по бубну 2 раза*

Интересная игра *ведущий передает бубен сидящему, меняются местами*

Упражнение № 5 «Дождик»

Цель: развитие чувства ритма, формирование отчетливой дикции, артикуляции.

Описание игры: на подготовительном этапе с детьми разучивается текст упражнения. Дети располагаются рядом друг с другом (в кругу или же хаотично). Текст проговаривается четко, сопровождаясь хлопками на каждый слог. На основном этапе вводится передвижение по залу, с шагом на каждый слог.

Дождь идет, дождь идет,

Ну, когда же он пройдет?

Вот когда идти устанет,

Вот тогда и перестанет.

Мыло и мочало – Песенки начало.

Кружка и перина – Песни половина.

Соль и огурец – Песенки конец!

Упражнение № 6 «Самый быстрый грибник»

Цель: Развивать координацию слов и движений, быстроту реакции.

Описание игры: Дети делятся на несколько команд. Каждая команда располагается вокруг обруча, в котором находится бутафорский гриб. Дети двигаются вокруг своего обруча по кругу, проговаривая текст и воспроизводя хлопками его ритмический рисунок.

Мы с ребятами шагаем

И грибочки собираем.

Под листочком, под цветочком,

Под осинкой, на пенечке. *Останавливаются*

Видишь гриб – не зевай,

CC BY

А скорей его хватай!

Кто быстрее возьмет грибок – победил.

Двигательная активность в старшем дошкольном возрасте представляет собой сильный биологический стимулятор жизненных функций растущего организма ребенка. Из этого следует, что потребность в движениях составляет одну из главных физиологических особенностей ребенка, что обеспечивает его нормальное формирование и развитие. Наиболее прямой и целесообразный путь музыкально – двигательного развития – это ритмика, понимаемая как передача ритма музыки в простых и легкодоступных детям движениях. Включение логоритмических упражнений в музыкальные занятия благоприятно воздействует на музыкально – двигательное развитие детей.

Литература

1. Бабушкина Р.Л., Кислякова О.М. Логопедическая ритмика // Методика работы с дошкольниками, страдающими общим недоразвитием речи. СПб., 2005. 176 с.

2. Ветлугина Н.А. Развитие музыкальных способностей дошкольников в процессе музыкальных игр. М., 1958; Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребенка. М., 1968. 364 с.

3. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика. М., 2009. 272 с. (Коррекционная педагогика).

4. Волкова Г.А. Логоритмика. М., 2010. 352 с.

5. Ильина Г.И. Особенности развития музыкального ритма у детей // Вопросы психологии. №1. 1966. 130 с.

6. Когут А.Н. Использование возможностей музыкально-ритмического воспитания в развитии коммуникативной деятельности детей старшего дошкольного возраста // Педагогика искусства. М., 2014. https://clck.ru/Uon98

7. Лапина Н.А. Рабочая программа по дополнительному образованию «Хореография в ДОУ» «Веселый каблучок» 2018. 87 с.

8. Новикова Г.П. Музыкальное воспитание дошкольников. М., 2000. 203 с.

9. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. М.; Л., 1974. 334 с.

10. Тютюнникова Т.Э. Движение и музыка // Дошкольное воспитание. 1999. №4. 137 с.

© Лапина Н.А., Тагильцева Н.Г., 2021

УДК 372.878

Ракитянская А.В.
Научный руководитель: **Алпатова О.Е.**
Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара, Россия

ЗНАЧЕНИЕ ЭСТРАДНОГО НАПРАВЛЕНИЯ ДЛЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Эстрадно-песенное искусство, как часть одного из самых зрелищных видов искусств, определилось во второй половине 19 вв. Основные жанры эстрадно-песенного творчества, такие как романс, песня, куплеты, стали обособляться в самостоятельную ветвь сценического искусства, что подчеркивало очевидный разрыв между серьезной академической музыкой, и музыкой «легкой», – эстрадной [1, с. 199]. Периодом формирования профессиональной эстрады в России можно считать начало деятельности специальных школ, студий для молодежи. Так, в 1920 году в Москве возникает одна из первых попыток открытия эстрадной студии «Мастфор», где обучение артистов сочеталось с постановкой эстрадных спектаклей и программ. Это и определило основные характерные черты жанра, которые заключаются в умении приспосабливаться к различным условиям публичной демонстрации и кратковременности действия; в художественно-выразительных средствах содействуют яркому выявлению творческой индивидуальности исполнителя, в злободневности – острой общественно-политической актуальности затрагиваемых тем, в преобладании элементов юмора, сатиры, публицистики.

Таким образом, очевидно, что уже начиная с 20-х годов прошлого столетия возникло понимание необходимости эстрадного направления в системе художественного образования в России.

Прочное утверждение эстрадного направления в профессиональном музыкальном образовании приходится на 70-е годы прошлого столетия, с открытия эстрадных отделений, в частности при Музыкальном училище Ленинградской государственной консерватории им. Н. Римского-Корсакова, а также кафедры музыкального искусства эстрады организованной в 1984 году в Российской академии музыки имени Гнесиных, отделения эстрадной и джазовой музыки Ростовского училища искусств (1982) и др. Профессиональный статус понятие «Музыкальное искусство эстрады» приобрело с вступления в силу приказа Министерства культуры РСФСР от 8 января 1990 г. № 7 «Об аттестации эстрадных отделений музыкальных училищ» [5].

В современной ситуации нарастающей популярности и востребованности продуктов музыкальной индустрии, не лучшие образцы которой активно пропагандируются средствами массовой информации, очевидна актуальность социально-просветительского и методико-практического преподавания современных жанров в связи с постоянно изменяющимся музыкальными тенденциями современного общества.

CC BY

По мнению известного ученого, британского психоаналитика Мэрион Милнер (Marion Milner), поскольку человеческая сущность состоит в непосредственном разрыве между чувствами, эмоциями, телесными и эмоциональными переживаниями, мыслительными процессами, взглядом и движением, то творчество способно установить «мост» между физическими и психологическими состояниями человека. Позволим себе допущение провести аналогию между ключевыми идеями Мэрион Милнер, заимствованные из ее книги «Собственная жизнь» («A Life of One's Own», 1934), и эстрадной деятельностью, поскольку этот вид искусства является ярким примером связующего звена между эмоциональным, физическим и психологическим состоянием человека и может применяться как инструмент обучения управления собственными эмоциями и внутренними переживаниями.

Профессор Дьяченко Е.Н. подчеркивает, что физические и психологические процессы человека, несомненно, имеют связь в виде вербализации и визуализации, которые в свою очередь, помогают находить доступ к личному внутреннему миру, и найти своего рода гармонию. Кроме того, Дьяченко Е.Н. утверждает, что творческая деятельность является неким «самокоучем», аутокоммуникацией и самопомощью в достижении самоорганизации и развития, также может входить в диссоциированную метапозицию, другими словами воспринимать человеком самого себя в проблемных ситуациях со стороны с точки зрения постороннего беспристрастного наблюдателя [4].

Вместе с тем, уроки музыки являются психологической помощью в стрессовых, эмоциональных ситуациях. С этим частично соглашаются педагоги и ученые в сфере музыкального искусства, например, Немыкина И.Н. и Сумарокова Н.С., которые в своей работе «Адаптивные возможности певческой деятельности в музыкальном воспитании» (2014) обозначают певческую деятельность как инструмент для создания воспитательно-образовательной и воспитательно-развивающей среды, способствующей максимальному развитию и раскрытию задатков ребенка.

Исходя из вышеуказанных идей известных ученых и педагогов можно предположить, что – творчество, а в нашем случае эстрадная современная музыка как урбанистический вид искусства, может развить в ребенке навыки и способности, которые помогут ему в своей самоорганизации, самоопределении и способны средствами музыки воспитать чувство самовыражения.

Вместе с тем актуальность проблемы эстрадного воспитания обусловлена не только рамками педагогического осмысления, но и может быть рассмотрена с позиций социологии и социальной педагогики. Исследование Борисовой Е.С. направлено на выявление предпочтений музыкальных жанров у молодежи в современном мире, где «легкие» жанры чрезвычайно популярны среди молодых людей, тогда как классической музыке отдают предпочтение менее 5% опрошенных молодых людей с низким уровнем музыкального образования [3, с. 114].

На этом допущении можно предположить важность обучения по направлению подготовки в области современных направлений музыки в средне-специальных и высших учебных заведениях. На наш взгляд, такое широкое внедрение музыкального образования

CC BY

будет способствовать росту более профессиональных и культурно подготовленных молодых людей, что непосредственно скажется на общекультурном формировании современной музыки.

Согласно Федеральной службы государственной статистики (далее ФСГС) направление 53.03.01 «Музыкальное искусство эстрады» открыто только в 20 Вузах. По общему направлению 53.00.00 «Музыкальное искусство» обучение осуществляется по 286 специальностям с общим количеством программ обучения – 27.

Таблица 1

Рейтинг самых востребованных специальностей
среди высших учебных заведений Российской Федерации

Направление обучения	Кол-во программ обучения	Место в рейтинге
38.00.00 – Экономика и управление	3865	1
44.00.00 – Образование и педагогические науки	1853	2
09.00.00 – Информатика и вычислительная техника	1084	3
40.00.00 – Юриспруденция	1078	4
23.00.00 – Техника и технологии наземного транспорта	650	5
45.00.00 – Языкознание и литературоведение	607	6
15.00.00 – Машиностроение	589	7
43.00.00 – Сервис и туризм	501	8
37.00.00 – Психологические науки	488	9
35.00.00 – Сельское, лесное и рыбное хозяйство	483	10

Важно подчеркнуть, что в России специальность 53.00.00 «Музыкальное искусство» занимает 12 место в рейтинге специальностей и имеет 13 направлений.

Таблица 2

Рейтинг направления специальности 53.00.00 «Музыкальное искусство» Российской Федерации

Направление	Кол-во ВУЗов в РФ	Рейтинг направления
53.03.02 – Музыкально-инструментальное искусство	50	207
53.03.03 – Вокальное искусство	40	209
53.03.05 – Дирижирование	39	242
53.05.01 – Искусство концертного исполнительства	35	234
53.03.04 – Искусство народного пения	34	241
53.03.06 – Музыкознание и музыкально-прикладное искусство	34	245
53.05.04 – Музыкально-театральное искусство	31	212
53.03.01 – Музыкальное искусство эстрады	29	239
53.05.02 – Художественное руководство оперно-симфоническим оркестром и академическим хором	27	213
3.05.05 – Музыковедение	20	247
53.05.06 – Композиция	16	251
53.05.03 – Музыкальная звукорежиссура	8	261
53.05.07 – Дирижирование военным духовым оркестром	1	271

Опираясь на статистические данные ФСГС, направление подготовки 53.03.01 «Музыкальное искусство эстрады» занимает 239-ое место в рейтинге специальностей из общего количества в 286, однако стоит заметить, что количество работающих выпускников по специальности значительно меньше предполагаемого.

CC BY

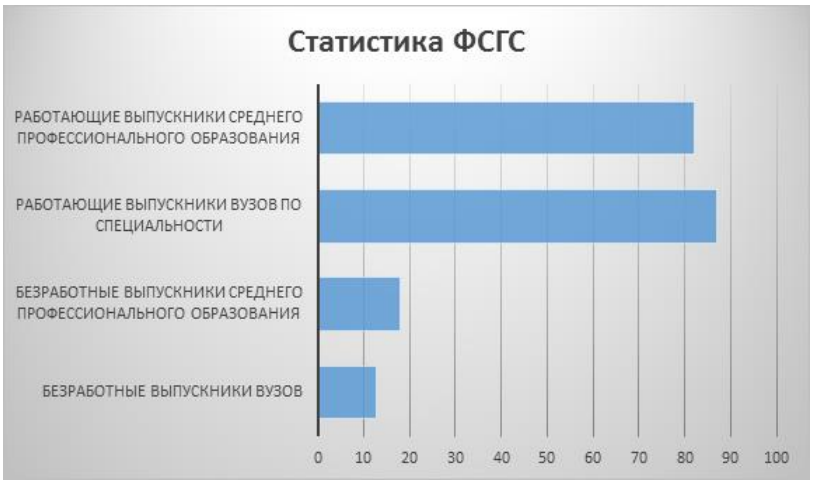


Рис. 1. Статистика ФСГС уровня безработного населения по профессиям среди выпускников ВУЗов и учреждений среднего профессионального образования в РФ

Статистические данные рейтинга подтверждают идею прямой взаимосвязи, согласно которой увеличение количества детей, занимающихся музыкой на профессиональном уровне превышает количество доступных бюджетных мест в образовательных учреждениях. Следует подчеркнуть, что такие направления подготовки как: 38.00.00 «Экономика и управление», 09.00.00 «Информатика и вычислительная техника», 35.00.00 «Сельское, лесное и рыбное хозяйство» являясь при этом одними из лидирующих в рейтинге специальностей, имеют большой процент бюджетных мест, которые остаются «пустыми» после завершения набора абитуриентов. Мы полагаем, что это связано с чрезвычайно быстрым увеличением бюджетных мест в год на данные направления. Вместе с тем, следует обратить внимание, что общее количество работающих выпускников по направлению подготовки 35.00.00 «Сельское, лесное и рыбное хозяйство» значительно меньше работающих по специальности (рис. 1).



Рис. 2. Статистика ФСГС уровня безработного населения по профессиям в стране среди выпускников ВУЗов и ССУЗов

Проанализировав работу педагога Джесси ДаСилва (Jessie DaSilva) из Американской академии учителей, и исследование “Weekly и LoVetr” проведенного в 2003 г и в 2009 г с

целью выявления профессиональных педагогов в сфере СКМ с высшим музыкальным образованием, позволяют сделать вывод о том, что большинство учителей имели классической вокальное образование. Такой вывод привел к понимаю того, что в стране происходит нехватка образовательных учреждений, с направлением в области вокальной эстрадной техники [2].

В 2009 г в США были проведены реформы в сфере музыкального образования. В результате изменений статистика показывает, что на данный момент количество колледжей и высших учебных заведений на территории Америки превышает в 5.5 раз количество учреждений в России, оказывающих образовательные услуги в направлении современной музыки.

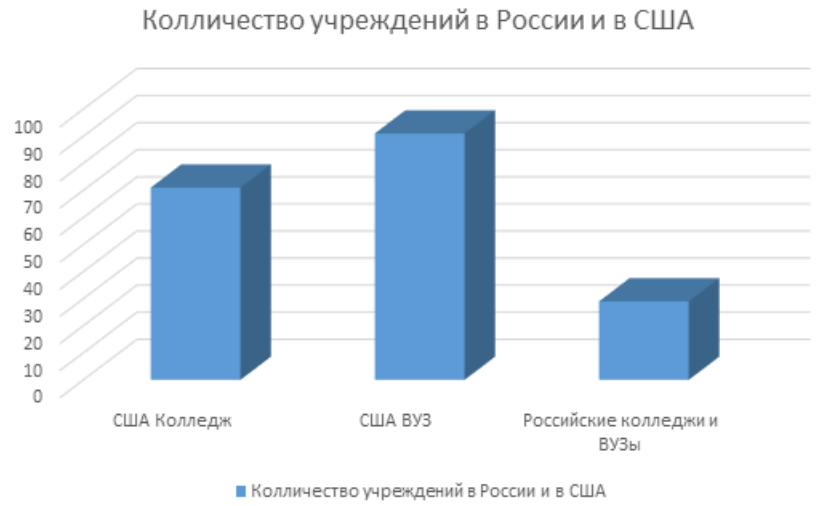


Рис. 3. Сравнительная статистика образовательных учреждений, осуществляющих подготовку специальности 53.00.01 в России и в США

Очевидно, что разница между количеством образовательных учреждений в США, осуществляющих обучение по СКМ, превосходит российские показатели, несмотря на территориальное различие.

Таким образом, многоаспектное рассмотрение проблемы значения обучения в эстрадном направлении позволяет обратить внимание научного и педагогического сообщества на современные проблемы, требующие новых решений и подходов в изменении отношения к популярной музыке в сторону ее профессионального развития.

Литература

1. Бурматов М.А. Песенная эстрада русского зарубежья в период 1920-1930 годов как предмет освоения в системе музыкально-исторического образования // Музыкальное искусство и образование. 2018. №4 (24). С. 96-109.

2. Bryan E. DeSilva Обзор современного состояния подготовки специалистов по вокальной педагогике в области современной коммерческой музыки (СКМ): Дис. ... д-ра муз. иск. 2016. https://clck.ru/UoqFj

3. Борисова Е.С. Психологические особенности восприятия музыки современной молодежью. Самара, 2013. 126 с.

4. Дьяченко Е.Н. Творческий процесс как самокоучинг // Современная психология и педагогика: проблемы и решения: Сб. ст. по матер. XLIII междунар. науч.-практ. конф. №2 (41). Новосибирск, 2021. С. 31-42.

5. Кузнецов В.Г. Эстрадно-джазовое образование в России: история, теория, профессиональная подготовка: Автореферат дис. ... док. пед. наук. М., 2005. 47 с.

6. Подпоринова Н.О. Современное вокальное эстрадное искусство в контексте российской музыкальной традиции XX в. // Культурная жизнь Юга России. 2016. №1. https://clck.ru/UoqNi

© Ракитянская А.В., Алпатова О.Е., 2021

УДК 37:78.05

Харюшина М.В.
Научный руководитель: **Тагильцева Н.Г.,** д-р пед. наук
Уральский государственный педагогический университет, г. Екатеринбург, Россия

МУЗЫКАЛЬНО-КОМПЬЮТЕРНЫЕ ИГРЫ В ТВОРЧЕСКОМ РАЗВИТИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

К популяризации персональных компьютеров, планшетов и смартфонов среди широких слоев населения закономерно привело стремительное развитие информационно-компьютерных технологий в начале XXI века. Огромный скачок в этой индустрии сделал их использование практически неотъемлемой частью жизни каждого среднестатистического человека любой возрастной категории. Сейчас, когда эта тема встает как нельзя более актуально и остро, большинство образовательных учреждений вынуждено организовывать свою работу в дистанционной форме, корректировать свою деятельность под давлением новых неожиданных условий и обстоятельств. Именно эти факторы заставляют большую часть людей во многом задуматься и перейти сейчас на активное использование информационно-компьютерных технологий в системе общей и персональной дистанционной работы.

Современные российские реалии, условия неизбежного технического прогресса ставят и перед педагогами новые требования к обучению детей по каждой школьной дисциплине, в том числе и по такой дисциплине как музыка. Так или иначе, интеграция информационно-компьютерных технологий в процесс школьного образования в России произошла уже довольно давно: их внедрение в школьную жизнь может быть, как ощутимым, так и не очень. Направление это само по себе инновационное и достаточно молодое, но, тем не менее, оно уже успело зарекомендовать себя как одно из перспективнейших и приоритетных, выводящих общее качество образования на принципиально новый уровень. Стоит отметить, что применение информационно-компьютерных технологий в процессе обучения вызывает интерес и у самих детей, особенно у детей младшего школьного возраста. Они привлекают их наглядностью, а их применение повышает интерес к учебе и дает возможность получить знания в доступной и понятной форме.

Компьютерные технологии, ввиду их популярности у детей, помогают развитию творческих способностей, стимулируя их к творческой деятельности.

И педагоги, и образование в целом все чаще ставят целью развитие у учеников творческих способностей, поощрение творческой деятельности и творческих подходов. Это неудивительно – давно не секрет, что наличие творческих способностей играет важную роль в жизни человека, формирует из него гармонично развитую личность на всех этапах взросления. Персональное творчество ребенка здесь выступает в качестве одного из инструментов познания мира, а совместное творчество ребенка и взрослого еще и помогает

CC BY

сформировать ему правильное представление о мире, о самом себе, о вещах, что его окружают – то есть, сформировать личность.

Творчество «является постоянным спутником детского развития» [3, с. 31], отмечает Л.С. Выготский, а воображение становится одним из его основных условий. По Н.А. Бердяеву творчество означает свободу личности [2, с. 7]. Творчество по З. Фрейду прежде всего – «это снятие внутреннего напряжения, то есть сублимация» [6, с. 13]. Творчество по Е.Л. Яковлевой – выражение собственной индивидуальности [7]. Несколько видов творчества было выделено Е.П. Ильиным, среди них: художественное творчество, научное творчество и техническое творчество. Для художественного творчества ребенка характерно наглядно-образное мышление, его главный компонент – «эмоциональный, а художественный образ выступает его своеобразным продуктом» [4, с. 19]. В этом образе заключено индивидуальное отражение мира и жизни человека, преображенное ребенком с помощью собственных чувств и эмоций.

Само художественное творчество может выступать в виде музыкального и изобразительного, а также литературного творчества. Каждое из них в какой-то мере представляется одним из средств воспитания ребенка, так как через каждую творческую активность ребенок познает мир, о чем говорит Б.В. Асафьев, указывая, что музыкальное творчество помогает ребенку наиболее эффективно воспринимать окружающий мир [1].

Младший школьный возраст является наиболее благоприятной средой для развития творческих способностей. В этот период происходит активное становление личности ребенка, формируется его персональное отношение к миру, познание собственного «Я». Наиболее эффективно это может произойти в процессе какой-нибудь увлекательной деятельности.

Становление детских творческих способностей происходит в игре, посредством игры, как отмечает Л.С. Выготский [3]. Именно игра может стать той самой увлекательной деятельностью, с помощью которой процесс становления гармонично развитой личности пройдет более эффективно. Ее творческий характер постоянно заставляет ребенка рассуждать, включать воображение и преобразовывать житейский опыт во что-то качественно новое. Сегодня в содержание обучающихся и развивающих игр активно включаются игры компьютерные. Именно компьютерная игра может позволить сформировать у детей основные творческие музыкальные способности [5]. Среди таких способностей можно выделить чувство ритма, мелодический слух, музыкальное восприятие. Иными словами, через игру, в ходе игры может происходить первоначальное знакомство ребенка с основами музыкальной грамоты, приобщение ребенка к удивительному музыкальному миру и развитие его творческих способностей.

Основным критерием для музыкальных игр должны быть интерес, простота и доступность, как в использовании, так и в освоении нового материала. Потому целесообразность использования компьютерных технологий в развитии у детей творческих способностей так же заключается и в том, что посредством игры ребенок может освоить даже более сложный материал в короткий срок и без каких-либо серьезных трудностей.

CC BY

Музыкальные компьютерные технологии предоставляют ребенку множество возможностей для реализации своих творческих потребностей. На данный момент в мире существует множество музыкальных игр, позволяющих людям выражать себя или просто скрасить досуг. Мало кто задумывается об их воспитательной или развивающей функции. Меж тем, таких игр существует огромное множество, они имеют собственное предназначение и градацию.

Представим одну из таких игр – “Guitar Hero”. Это известная серия музыкальных игр, разработанная американской компанией-разработчиком видеоигр «Harmonix Music Systems» для игровых консолей PlayStation (первоначально), Xbox 360, Wii и PC. Примечательно то, что все продукты данной компании имеют отношение к музыке, к тому же сама компания нередко сотрудничает с малоизвестными музыкантами. Для более аутентичного погружения в атмосферу музыкального исполнительства, данная игра использует уменьшенную версию электрогитары в качестве контроллера. Основная задача игрока – нажимать определенные разноцветные кнопки, соответствующие ладам на грифе, и вовремя ударять по струне.



Рис. 1. Эксклюзивный контроллер для игры в “Guitar Hero”

Ребенок берет на себя роль исполнителя, что выступает на сцене и дает концерт из нескольких песен, которые сам и должен сыграть с помощью подсказок на экране. Уровень сложности исполнения может быть индивидуально настраиваемым, каждая исполненная песня в итоге подвергается пятизвездочной системе оценки, что поощряет игрока за его успехи. Каждая нота или аккорд имеют свою оценку: за правильно сыгранную ноту игрок получает 50 баллов, за аккорд – 100. В конце подсчитывается общий счет. Количество доступных нот варьируется от выставленной игроком сложности: так, разброс может достигать от 600 до 2000 нот за песню. Данная игра развивает в ребенке чувство ритма, мелодический слух, мелкую моторику и мышление.

В третьей части серии, игрок может играть с кем-то в сообществе. Это очень интересный опыт игры, что может помочь в коммуникации как между детьми, так и между взрослыми. Данная игра бросает вызов и может быть интересна людям любого возраста. Играя в эту игру, ребенок будет примерять на себя роль настоящего музыканта, он опробует свои творческие способности в новом музыкальном деле, познакомится с таким

CC BY

инструментом, как гитара, с его тембральной окраской и его возможностями, а также потренирует свое музыкальное восприятие и слух.

Еще одна серия игр от той же студии – “Dance Central”, разработанная специально для игровой консоли Xbox 360. Особенность этой игры заключается в том, что с помощью специального датчика движения Kinect, предназначенного только для этой консоли, игра ловит движения игрока – то есть, чтобы играть в нее, ребенок должен повторять все движения, показываемые ему на экране. Это качественно отличает ее от многих представителей подобного музыкально-танцевального жанра, где основной игровой опыт сводится к своевременному нажатию определенной последовательности клавиш, что, безусловно, развивает внимание и мелкую моторику ребенка, но не может предоставить развитие творческих способностей в той же мере, как полное и целенаправленное повторение заданных игрой движений.

Здесь так же, как и в «Guitar Hero», игрок получает очки за правильно выполненные действия. Так же игра имеет особый режим, который по завершению сессии показывает, сколько калорий сжег игрок за время прохождения какой-нибудь миссии. Эта игра так же поддерживает кооперативный режим: игроки могут устроить между собой настоящую танцевальную битву. Имеет особый режим обучения, где неопытный игрок шаг за шагом сможет изучить новые для себя движения. Данная игра развивает у детей чувство ритма, формирует музыкально-ритмические движения, умение пластически интонировать музыку.

Единственный минус вышеперечисленных игр в их элитарности. Если “Guitar Hero” имеет множество компьютерных и телефонных аналогов, где вместо гитары-контроллера можно обойтись клавиатурой или собственными пальцами, что проводят по сенсорному экрану, “Dance Central” не имеет настолько схожих аналогов. Игровой процесс такой игры на компьютере будет схож с игровым процессом «Guitar Hero» и не принесет такого же эффекта, как если бы ребенок танцевал собственноручно, а не просто следил за движениями своего персонажа.

Существует и более нейтральный список игр, доступных любому младшему школьнику совершенно бесплатно. Как правило, это флэш-игры, браузерные игры (то есть игры, что не требуют установки на персональный компьютер и могут использоваться в любое время при наличии интернета, при этом не загружая память жесткого диска) и маленькие приложения. Такие игры могут быть направлены не только на исполнительство, но и на композиторскую деятельность или примитивное музицирование. Одна из таких игр, например – браузерная игра «Битбокс».

Битбокс – это создание музыки с помощью голоса, то есть без специальных медиаустройств. В игре представлены несколько семплов, то есть оцифрованных звуковых фрагментов с примерами наиболее известного вида битбокса. Задача игрока, как композитора, заключается в том, чтобы соединить эти семплы между собой и получить в конечном итоге качественно новый продукт. Чтобы добиться этого, ребенок должен перенести музыкальный семпл на нарисованного человечка, который этот семпл потом исполнит. После этого к нему присоединиться другой человечек, которому так же можно

CC BY

назначить свой семпл, тем самым объединив их в ансамбль.Эта игра напрямую направлена на детское композиторское творчество.

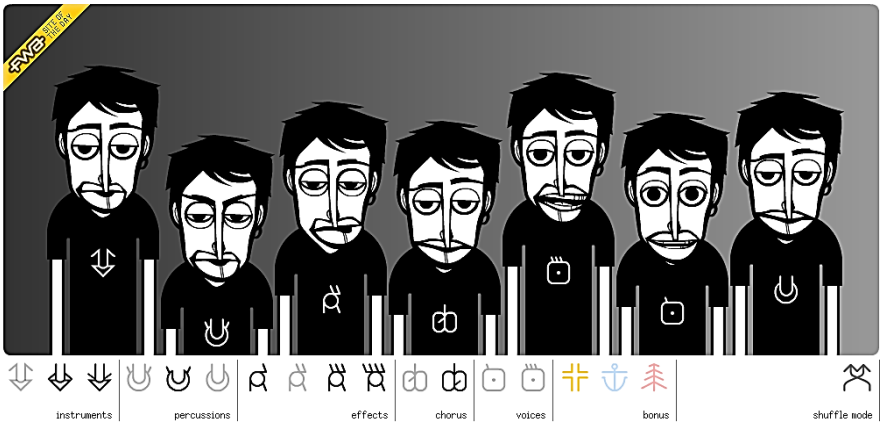


Рис. 2. Браузерная игра «Битбокс»

Представленные игры могут быть использованы ребенком в процессе самостоятельной творческой деятельности, а также в процессе выполнения домашних заданий по урокам музыки в общеобразовательной и музыкальной школе.

Литература

1. Асафьев Б.В. О музыкально-творческих навыках у детей. Л., 1973. 56 с.
2. Бердяев Н.А. Философия свободы. Смысл творчества. М., 1989. 608 с.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб., 1997. 96 с.
4. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб., 2009. 434 с.
5. Кононова Н.Г. Музыкально-дидактические игры для дошкольников: из опыта работы музыкального руководителя. М., 1982. 96 с.
6. Фрейд З. Художник и фантазирование. М., 1995. 400 с.
7. Яковлева Е.Л. Психология развития творческого потенциала школьников: Дис. ... д-ра психол. наук: М., 1997. 368 с.

© Харюшина М.В., Тагильцева Н.Г., 2021

УДК 37:305

Губанова Т.С.
Научный руководитель: **Попкова Л.Н.,** канд. истор. наук
Самарский национальный исследовательский
университет им. акад. С.П. Королева, г. Самара, Россия

ГЕНДЕРНЫЙ АНАЛИЗ РОССИЙСКИХ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКОВ НА ПРИМЕРЕ ОТОБРАЖЕНИЯ ТЕМЫ ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ

Школьное образование, как и любая сложная социальная система, включает в себя множество различных взаимосвязанных элементов. Среди них – те, кто будет учить (субъекты педагогической деятельности: учителя, воспитатели, психологи, тьюторы и т. д.), то, чему будут учить (содержание образования, образовательные стандарты, программы), то, каким образом будет производиться обучение (методы и средства, с помощью которых образовательная деятельность будет осуществляться). Цели образования, сформулированные государственной властью, могут быть консервативными и подразумевать развитие стереотипных представлений о ролевых моделях, могут быть гендерно нейтральными (однако, на наш взгляд, нейтралитет при общей ситуации гендерной несправедливости зачастую может восприниматься как политика антифеминистской направленности), цели могут заключаться и в установлении гендерного равенства, искоренении полоролевых стереотипов. Так или иначе, значение имеет не только и, порой, не столько официальная доктрина: особенно важной становится реализация официально установленных принципов или же сопротивление им в среде субъектов педагогической деятельности.

Е. Ярская-Смирнова отмечает: «Помимо явно выраженного учебного плана, существует так называемый скрытый учебный план, который упрочивает сексистские определение женщин и мужчин. Скрытый учебный план – это, во-первых, организация самого учреждения, гендерные отношения на работе, гендерная стратификация учительской профессии. Во-вторых, сюда относится содержание предметов, а в-третьих, стиль преподавания» [13, с. 295].

Для комплексного исследования проблемы гендера в системе школьного образования необходимо выяснить, как данная проблема затрагивает разные категории участников образовательного процесса, какое отражение находит в функционировании всех элементов системы. На основании полученных данных можно смоделировать динамику гендерных стереотипов.

Гендерные стереотипы на страницах школьных учебников

Гендерные стереотипы могут присутствовать на разных этапах образовательного процесса и принимать различные очевидные и скрытые, трудно поддающиеся выявлению формы. Самым наглядным источником фиксации этих стереотипов является печатный учебный материал, а именно, рабочие программы, учебники, методические пособия. К примеру, анализ учебного материала для начальной школы показывает «обращение к

CC BY

женским семейным ролям в учебниках в два раза чаще, чем к мужским: «мама», «сестра», «бабушка», «дочь» присутствуют в 18% математических упражнений и в 26% заданий по русскому языку; «папа», «брат», «дед», «сын» – только в 9% и 11% соответственно. Таким способом в ходе социализации детей в их сознании за женщиной в большей степени закрепляется семейная сфера, дом, эмоциональные близкородственные отношения. Мужчинам, напротив, чаще отводятся роли вне дома, обычно в профессиональной сфере. Частота обращений к мужским профессиям намного превышает упоминание женских (соотношение 88 : 12), причем спектр «мужских» профессий намного богаче (от солдата до колхозника, от рабочего до художника)» [5].

Гендерной экспертизе российских школьных учебников посвящено репрезентативное исследование А.В. Смирновой, в котором автор обращается к изданиям преимущественно 1999–2000 гг. Автор приходит к неутешительному выводу: «Учебники, которыми пользуются современные школьницы и школьники, воспроизводят в основном традиционные гендерные стереотипы о разделении сфер жизни (место женщин – дом, мужчин – профессиональная сфера), профессий («женский» сектор рынка труда – сфера обслуживания, «мужские» отрасли – промышленность, транспорт, армия, управление), семейных обязанностей»[6]. На основании данного исследования можно сказать, что как минимум 5 лет с 2000 г. (а в некоторых школах и более – в зависимости от частоты закупок учебников) традиционные гендерные стереотипы в достаточно активной форме транслировались на детскую аудиторию. Это подтверждается и в монографии Л.В. Штылевой, где говорится об анализе комплекта учебников для среднего и старшего звеньев (уровней образования) по большинству школьных предметов, в результате чего признается факт воспроизведения в них гендерных стереотипов [11, с. 105].

Если учебники по негуманитарным предметам в небольшой степени могут содержать гендерную окраску (к примеру, упоминание/не упоминание женщин-ученых и изобретательниц), то учебники для изучения гуманитарных дисциплин неизбежно будут создаваться на материале так или иначе, связанном с гендерными отношениями, как части отношений социальных. В этом ракурсе особенный интерес представляет школьный предмет «Обществознание». Анализ учебников первого десятилетия XXI века показывает: «в учебниках есть немногочисленные примеры непатриархатных типов разделения ролей, более точно отражающих многообразие гендерных отношений в современном обществе, однако их явно недостаточно для формирования эгалитарных взглядов и принятия подрастающим поколением новых образцов поведения. Таким образом, в курсе обществознания ученики и ученицы учатся жить в обществе, основанном на патриархатной структуре и ценностях, а не на идеях гендерного равенства» [7].

Несмотря на разные противоречия, стоит отметить, что к моменту изучения курса Новейшей истории, в частности, темы «Первая мировая война», обучающиеся уже должны понимать, что значит понятие «гендер». В учебнике по обществознанию для 8 класса вопросу гендера уделяется особенное внимание: в параграфе «Социальные статусы и роли» авторы вводят определение понятия «гендер», говорят о сложившихся гендерных моделях по

CC BY

большей мере без личностной оценки, констатируя факт разделения гендерных ролей. В целом, авторы придерживаются компромиссной точки зрения, упоминая как различия мужчин и женщин, на поиске которых постоянно зацикливаются традиционалисты, так и стереотипы («предрассудки»). Задание в окончании параграфа, весьма противоречиво, обучающимся предлагают ответить на вопрос: «В одной американской детской книге автор пишет: "Нет ничего, что мы не могли бы попробовать. Ты можешь сделать все те вещи, что ты видишь, независимо от того, кто ты – мальчик или девочка». Разделяешь ли ты такой взгляд на гендерные роли? Поясни свой ответ» [2, с. 119-122]. С одной стороны, этот вопрос позволяет ребенку выразить свое мнение, с другой стороны, с точки зрения гендерной справедливости, данная формулировка в сознании школьников косвенно ставит под сомнение необходимость создания равных условий для женщин и мужчин. В очередной раз необходимо подчеркнуть, насколько значимым в данных условиях является мировоззрение и взгляд учителя, работающего с учебниками по гуманитарным предметам.

Я.С. Соловьев, производя анализ самых используемых в первом десятилетии XXI в. школьных учебников по истории России отмечает: «Женщины упоминаются и описываются в анализируемых учебниках гораздо реже, только в том случае, если они вели себя по-мужски – правили странами, воевали, создавали научные теории. Например, авторы освещают события, связанные с государственной деятельностью царевны Софьи, Екатерины I, Анны Иоанновны, Анны Леопольдовны, Елизаветы Петровны, Екатерины II» [8, с. 39-45]. Стоит добавить, что даже такое упоминание наделенных властью императриц не будет в реальности подчеркивать роль женщины в российской истории, так как статус этих женщин был предписанным в условиях сословной организации общества. Более того, даже в оценке деятельности императоров и императриц мнения авторов учебников заметно отличаются. К примеру, такое историческое явление как фаворитизм XVIII в. совершенно по-разному интерпретируется в случаях нахождения у власти мужчины и женщины. «Негативно историки относятся к влиянию фаворитов на императриц. Это касается прежде всего Анны Иоанновны, в меньшей степени – Софьи и Елизаветы Петровны, Екатерины II. Разница в оценке фаворитов и фавориток существенна. Фаворитки императоров – это дополнительные штрихи к портретам государственных особ, проясняющие их личность (там, где о них упоминается, а не умалчивается). Фавориты императриц – показатель слабости, непригодности женщин к самостоятельному правлению» [12, с. 15].

Факт очередной диспропорции в частоте обращения к историческим фигурам мужского и женского пола не стоит воспринимать как авторскую дискриминирующую женщин позицию. Речь идет о взгляде на историю, в целом, как на «историю мужчин». Данная проблема гендерной асимметрии сохраняется в учебниках по истории России второго десятилетия XXI века, несмотря на масштабный перевод школ с концентрической на линейную систему обучения и, соответственно, несмотря на появление совершенно новых учебников по предмету.

Как отмечает и Е.И. Фалько, данная проблема гендерного дисбаланса в репрезентации образов женщин на страницах школьных учебников по истории вытекает из

CC BY

общеисторической методологической проблемы игнорирования учета данных микроистории при составлении учебного материала. Сам по себе макроисторических подход в изучении истории не позволяет уделить должного внимания частной жизни – «основной сфере, где до недавнего времени проявляли себя женщины» [10]. В целом, стоит добавить, что в учебниках по истории России более поздних редакций 2015–2020 г. (предметная линия учебников «История России» под ред. А.В. Торкунова) появляется гораздо больше тем, посвященных быту и повседневности людей низших социальных групп. Часть из этих тем воспринимаются как второстепенные по причине того, что находятся в рубрике «Материал для самостоятельной работы и проектной деятельности учащихся» и часто даже не нумеруются как остальные параграфы, также по причине невостребованности подобных тем в качестве заданий контрольно-измерительных материалов на ГИА (ОГЭ/ЕГЭ). Самое главное, что авторы так и не пользуются возможностью наполнить «женской» историей, как минимум, эти разделы, посвященные темам быта и повседневности российского общества разных периодов.

Особенности описания событий Первой мировой войны в школьных учебниках

Необходимо обозначить, что в данном исследовании фокус внимания смещен на учебники, изданные в постсоветский период. Советские школьные учебники, безусловно, являются интереснейшим объектом для исследования, в особенности для того, чтобы разобраться, как формировалась историческая память. Тема Первой мировой войны, напрямую связанная с темой революций в России и за рубежом, отображается в советских учебниках, особенно раннего периода, достаточно однобоко. Авторы, как правило, говорят о классовой борьбе, используют специальную марксистскую терминологию и в описании макроисторических процессов не уделяют должного внимания вопросам гендера: обходят стороной вопросы роли женщин в Первой мировой войны, повседневности, развития феминистского движения. Именно поэтому наибольший интерес для гендерного анализа представляют более современные учебники.

При исследовании материала, посвященного Первой мировой войне, в школьных учебниках, была выявлена некоторая закономерность: чем позже был издан учебник, тем больше была вероятность встретить в нем информацию о жизни женщин в преддверии и во время Первой мировой войны. Данная закономерность находит вполне очевидное объяснение в возрастании за последние несколько лет актуальности проблемы гендера в разных сферах, в том числе, в истории и образовании. Также интерес к проблеме женщин на войне мог быть обусловлен личным отношением автора к данной теме, а также гендерной принадлежностью автора. К примеру, замечено, что автор учебника женщина уделяла большее внимание исследованию женской истории.

Начнем с учебника 1999 автора Н.В. Загладина [4]. Говоря о боевых действиях в 1916 г., автор пишет «В этих условиях обе стороны столкнулись с проблемой истощения людских и материальных ресурсов. При этом экономические последствия войны были примерно одинаковы в обоих союзах. Вместо миллионов мужчин, мобилизованных в армию, на заводах и полях вынуждены были работать женщины и дети». Об условиях жизни

CC BY

женщин в это время автор не рассказывает. Также автор ограничивается одним только упоминанием Р.Люксембург, не сообщая никаких подробностей ее биографии, кроме факта расстрела. Примечательным фактом из педагогического опыта является то, что многие обучающиеся вовсе принимают революционерку за мужчину, так как имя записано в виде инициала. Обязательная гендерная экспертиза при выпуске российских учебников помогла бы избежать подобных казусов, однако она отсутствовала и в год выпуска данного учебника, и сегодня.

В учебнике А.В. Шубина 2010 г. издания при описании послевоенных событий, автор уже пишет имя Розы Люксембург полностью, говорит и о предоставлении избирательных прав женщинам в ходе турецкой революции. Однако, когда речь идет о самой Первой мировой войне, о женщинах не говорится ни слова [12].

В учебнике по Всеобщей истории XX-начала XXI века Л.Н. Алексашкиной, изданном в 2012 г, уделяется пусть не исчерпывающее, но гораздо более ощутимое внимание женскому вопросу. Например, автор приводит фотографию «Женщины, работающие на производстве снарядов» и даже обращается к отрывку книги «Домашний фронт», написанной одной из известнейших руководительниц женского движения в Англии Сильвии Панкхерст [1]. Правда в этом же параграфе упоминаются пацифистские призывы одного только К. Либкнехта без упоминания деятельности Р. Люксембург. Зато при описании повода к началу Первой мировой войны, автор говорит об убийстве не только Франца Фердинанда, но и его жены Софии, подписывая под фотографией ее имя. На первый взгляд может показаться, что эта информация второстепенна и не имеет такой важности, как указание более масштабных исторических фактов. Но с точки зрения гендерного подхода, именно из подобных «мелочей» и складывается отношение к женскому вопросу в истории, особенно, если речь идет об обучении в общеобразовательной школе, когда у учащихся формируется мировоззрение и представление не только о прошлом, но и настоящем. Так, к примеру, в более популярном и изучаемом школьном учебнике по Новейшей истории [9] автор, упоминая убийство 28 июня 1914 г., говорит только о Франце Фердинанде, смерть жены которого вовсе не была удостоена вниманием. Стоит отметить, что в данном учебнике автор также абсолютно не затрагивает тему жизни женщин во время войны.

В какой-то степени является странным факт того, что большинство из авторов учебников по истории начала XX века не обращаются к упоминанию работы сестер милосердия, хотя в свободном доступе опубликовано достаточное количество информации, в том числе и в виде наглядного фотоматериала. Если же авторы и пытаются сделать отсылки к труду женщин во время Первой мировой войны, то, на наш взгляд, они бывают употреблены не очень логично, так как методически правильным было бы не ограничиться одним упоминанием женщин, а создать хотя бы один, но специальный пункт, посвященный роли и жизни женщин данного исторического периода. Так, в современном учебнике по истории России, в специальной рубрике «Честь и слава Отечества» авторы приводят краткую биографическую справку о подвиге сестры милосердия Ивановой Риммы Михайловны, помещая раздел внутрь текста, описывающего хронологию военных действий 1915 г. [3].

CC BY

Такая интеграция, на наш взгляд, является успешной, но в материале по-прежнему не хватает отдельно обозначенного пункта, где роль женщин (известных и «безымянных») была бы подчеркнута. Позитивным с точки зрения гендерного анализа является также упоминание фамилий женщин, совершивших подвиги, наряду с мужскими именами в пункте под названием «Мужество и героизм российских воинов», хотя исходя из стереотипной логики слова «мужество», «героизм», «воин» – являются маркерами маскулинности. Упоминание женщин в этом ряду рушит устоявшийся гендерный стереотип.

Литература

1. Алексашкина Л.Н. Всеобщая история. XX – начало XXI века. 9 класс. М., 2012. 295 с.

2. Боголюбов Л.Н., Городецкая Н.И.. Обществознание. 8 класс. М., 2014, 2019. 255 с.

3. Горинов М.М., Данилов А.А., Моруков М.Ю. История России 10 класс. В 3 ч. Ч. 1. М., 2016. 175 с.

4. Загладин Н.В. Новейшая история зарубежных стран. XX век. 9 класс. М., 1999. 352 с.

5. Котлова Т.Б., Смирнова А.В. Гендерные стереотипы в учебниках начальной школы // Женщина в российском обществе. 2001. №3-4.

6. Смирнова А.В. Учимся жить в обществе. Гендерный анализ школьных учебников. М., 2005.

7. Смирнова А.В. Учителя как агенты гендерной социализации в школе // Женщина в российском обществе. 2007. №1.

8. Соловьев Я.С. Гендерный подход в учебниках по истории России для старших классов: опыт сравнительного изучения // Преподавание истории и обществознания в школе. 2011. №1. С. 39-45.

9. Сороко-Цюпа О.С. Всеобщая история. Новейшая история. 9 класс. М., 2018. 304 с.

10. Фалько Е.И. Женские персоналии на страницах школьных учебников Отечественной истории // Арктика и север. 2011. №4. С. 209-225.

11. Штылева Л.В. Фактор пола в образовании: гендерный подход и анализ. М., 2008. С. 105.

12. Шубин А.В. Всеобщая история. Новейшая история 9 класс. М., 2010. 335 с.

13. Ярская-Смирнова Е. Гендерное неравенство в образовании: понятие скрытого учебного плана // Гендерные исследования. №2. 2000. С. 295.

© Губанова Т.С., Попкова Л.Н., 2021

УДК 371.64/69

Порубова А.С.
Научный руководитель: **Алексеева Л.В.,** д-р истор. наук
Нижневартовский государственный университет,
г. Нижневартовск, Россия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ GOOGLE-ФОРМЫ НА ЭТАПЕ ПРОВЕРКИ ЗНАНИЙ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА ПО ИСТОРИИ

Высокие темпы научно-технического прогресса и изменения в социальной, экономической, политической и культурной сферах жизни предъявляют все новые требования к человеку, побуждая его к интеллектуальному развитию, к личностному и профессиональному росту. Педагогу необходимо идти в ногу со временем, успевать за инновациями в своей области. В этих условиях именно через непрерывное образование (НО) человек получает возможность постоянно совершенствоваться в своей профессиональной деятельности. Идея непрерывного образования находит свое отражение в реализации дистанционной формы обучения, которая внесла существенные коррективы в организацию учебного процесса и выбор оптимальных и наиболее эффективных способов работы [4, с. 101].

В научно-методических работах авторы стали более пристальное внимание уделять вопросам эффективности современных технологий и инструментов, основывающихся на различных гаджетах, платформах, сервисах. Например, в статье К.С. Итинсон «Возможности сервиса Google – формы для организации образовательного процесса» автор исследует преимущества применения сервиса Google – Forms преподавателями как наиболее важного средства информатизации в процессе обучения студентов в вузе. Автор дает краткую характеристику основных возможностей и функций Google – Forms [3, с. 47]. Н.В. Никонова в своем исследовании «Возможности использования Google-форм в преподавательской деятельности» рассматривает новые возможности использования Google – форм, открывающиеся с развитием информационных и коммуникационных технологий. Новизна подхода автора заключается в анализе недостаточно широко применяемых в педагогической практике дополнений Google – Форм в электронной среде. Раскрываются педагогические преимущества и особенности Google – Форм, их роль в активизации и индивидуализации процесса обучения [5, с. 129].

Взаимодействие в сети интернет становится неотъемлемой частью учебного процесса, улучшает его эффективность и вызывает интерес у учащихся. Преподаватели по всему миру начали создавать и использовать разные интерактивные платформы для обучения в сети [2, с. 392]. В связи с этим, объектом нашего исследования стала платформа американской транснациональной корпорации Google, а именно – сервис «Google-формы». С помощью «Google-формы» можно быстро и просто формировать тесты для проверки знаний учеников, настраивать автоматическую проверку и получать готовые результаты с указанием всех

CC BY

ошибок учащихся. Сервисы Google позволяют учителю организовать свое пространство в сети и обеспечить коммуникацию с учащимися в учебной работе. При рациональном использовании сетевых сервисов процесс коммуникации между учителем и учащимися станет намного результативнее, а совместная работа поможет в решении образовательных задач и достижении общих целей.

Нами «Google-формы» были использованы при проверке знаний учащихся 8-го класса по теме «Великая Французская революция 1789–1794 гг.» в период педагогической практики на базе МБОУ «СШ №43» с 09.11.2020 г. по 19.12.2020 г. в городе Нижневартовск, ХМАО – Югра.

Основное содержание темы, как рекомендует образовательная программа, включает параграф, в котором выделены пункты: «Начало Французской революции», «Франция: от республики до монархии», «От диктатуры якобинцев к Директории. Итоги Французской революции» [1]. Материал изучался на двух уроках. Объектами проверки стали: терминология, иллюстративный материал, исторические личности, хронология. Тестирование заняло от 15 до 20 минут, каждый ученик работал в своем темпе. Учащиеся выполняли задания на персональных компьютерах, так как находились на дистанционном обучении на платформе ZOOM.

После выполнения учащимися тестов, система автоматически формирует результаты и проводит их анализ. Результаты тестирования можно представить в форме таблиц, графиков, текста. Можно диагностировать как средний результат класса, так и результаты конкретного ученика. Есть возможность увидеть, какие вопросы вызвали наибольшие затруднения, а с какими ученики справляются успешно.

Google – форма предполагала 17 тестовых заданий закрытого характера, в которых содержался один правильный ответ. Стоимость правильного ответа – 1 балл. В соответствии с этим, за первую часть Google-формы, которая состояла из 15 тестовых заданий, можно было набрать 15 баллов. Во второй части тестирования были 2 задания, которые предполагали письменный ответ. За вторую часть можно было набрать 6 баллов (1 задание – 3 балла). Результаты тестирования отображены на рисунке 1 (см. ниже).

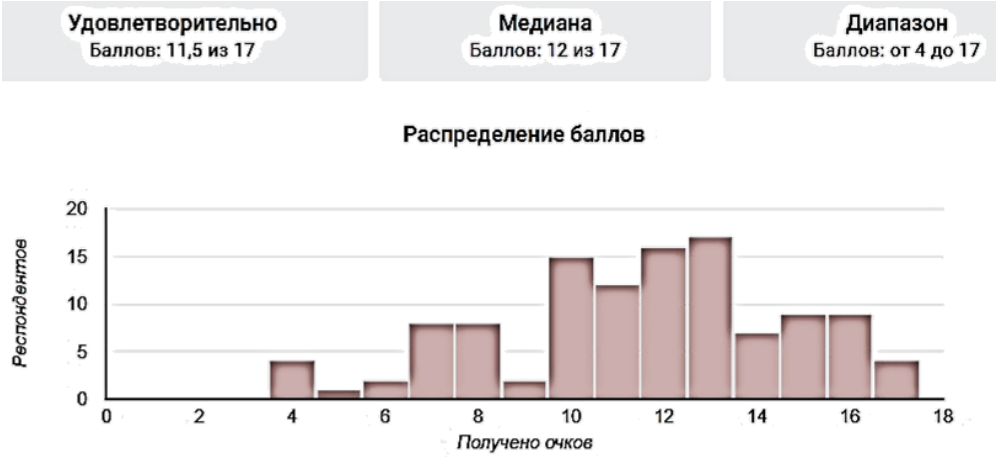


Рис. 1. Общая статистика результатов Google-формы

На рис. 1 мы видим, что среднее число решенных заданий (см. 11,5 из 17 баллов) сводится к числу 12. Из этого можно сделать вывод, что школьникам среди пяти 8-ых классов под силу было выполнить больше 50% работы. На рис.2 можно увидеть, какие основные ошибки были допущены учениками. Значит, здесь есть пробел в знаниях школьников по теме (см. ниже).

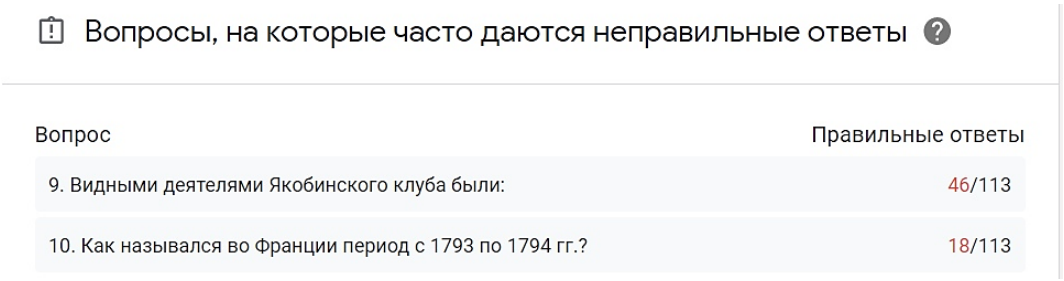


Рис. 2. Ошибки учеников в тесте Google-формы

Разберем допущенные ошибки на конкретном примере. Ученица А из 8 «Г» класса набрала наибольшее количество баллов – 21 балл.



Рис. 3

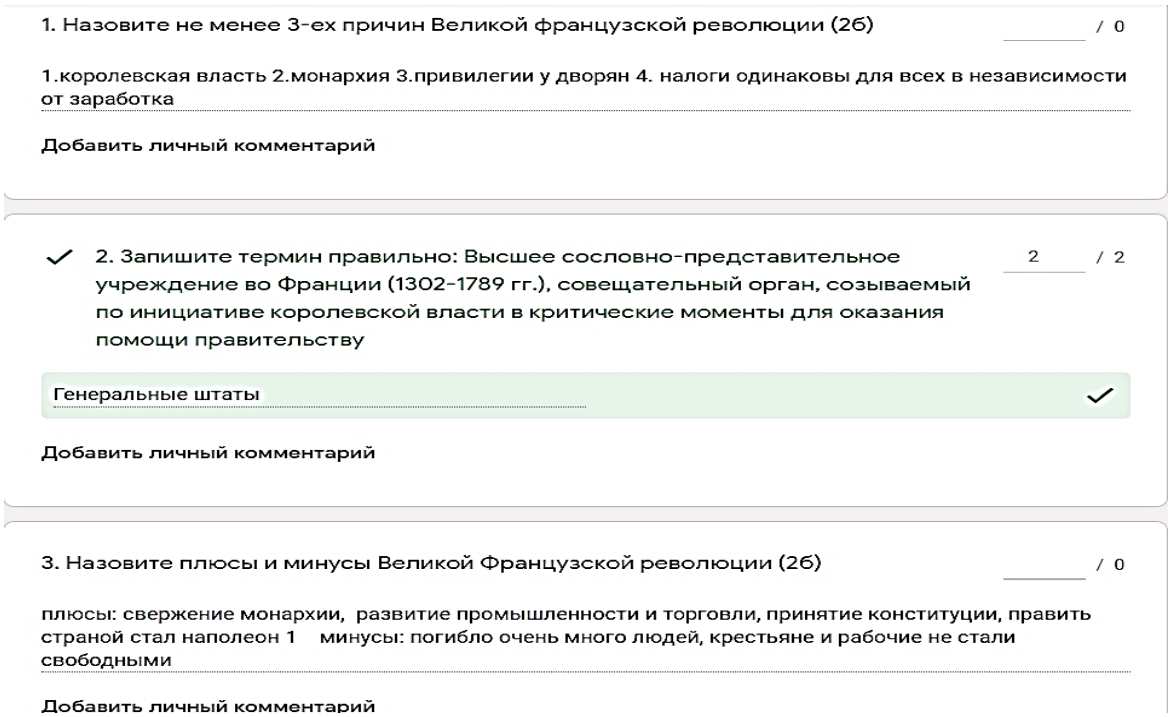


Рис. 4

CC BY

На рисунке 3 и 4 мы видим, что ученица А набрала 15/15 баллов за первую часть заданий Google-формы. Вторая часть была оценена в 6 баллов. В соответствии с критериями оценивания, ученица получила отметку «5».

Далее в сервисе представлен список учащихся пяти восьмых классов с общим количеством баллов за первую и вторую части тестирования. Критерии оценивания: отметка «5» – 21–18 баллов, отметка «4» – 17–14 баллов, отметка «3» – 13–8 баллов, отметка «2» – 7 и ниже.

По итогам тестирования в Google-форме среди пяти 8-ых классов по теме «Великая Французская революция 1789–1794 гг.» выявлено следующее качество знаний темы:

– 30% учеников получили отметку «5»

– 40% учеников получили отметку «4»

– 25% учеников получили отметку «3»

– 5% учеников получили отметку «2».

Подводя итоги, можно сделать следующие выводы: использование сервиса Google-формы облегчает работу учителя при проверке знаний учебного материала, так как тестовая часть проверяется автоматически. Педагогическая практика показала, что введение новых современных инструментов в обучении школьников повышает их познавательный интерес, как к предмету, так и к электронному образовательному ресурсу. Недостатками данного сервиса являются: при подготовке учителем Google-формы затрачивается больше времени, чем при традиционном бумажном варианте тестирования, при частом использовании онлайн-сервиса повышается вероятность списывания с сети-Интернет, что, в свою очередь, сказывается на качестве исторического знания. Google-формы при дозированном применении способствует активизации учеников и привносит новизну в школьное обучение. При разработке данной темы нами было выявлено, что в научной и методической литературе содержится описание Google-формы педагогами, но в малой степени рассматривается, как правильно разрабатывать и применять онлайн-сервис на эмпирическом уровне.

Литература

1. Всеобщая история. История Нового времени. XVIII век. 8 класс / Н.В. Загладин, Л.С. Белоусов, Л.А. Пименова. М., 2019. 176 с.

2. Гончлевская Д.С. Применение облачных сервисов в образовательном процессе на примере Google-форм // Философско-педагогические проблемы непрерывного образования. 2020. С. 392-395.

3. Итинсон К.С. Возможности сервиса Google – формы для организации образовательного процесса // Региональный вестник. 2020. №10. С. 47-48.

CC BY

4. Калинина А.И. Дистанционное обучение как часть системы непрерывного образования и роль самообразования в дистанционном обучении // Вестник московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2014. №1. С. 100-105.

5. Никонова Н.В. Возможности использования Google-форм в преподавательской деятельности // Профессиональное образование: Проблемы. Исследования. Инновации. 2019. С. 129-132.

© Порубова А.С., Алексеева Л.В., 2021

УДК 37:75.021

Миронова О.С., Краснощекова Т.В., канд. филос. наук
Самарский государственный социально-педагогический университет, г. Самара, Россия

СОЗДАНИЕ КОМПОЗИЦИИ ПО ИТОГАМ ПЛЕНЭРНОЙ ПРАКТИКИ В ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ: ОСНОВНЫЕ ЗАДАЧИ И МЕТОДИКА ВЫПОЛНЕНИЯ

Создание картины по итогам работы на пленэре один из важнейших этапов профессионального становления молодого художника как в плане отработки технических приемов, методических вопросов, так и в плане приобретения «художнического» багажа впечатлений. Пленэрная практика неиссякаемый источник творческого вдохновения. Объектом творчества на природе может стать что угодно: отдельные растения или целый пейзаж, панорамы города или конкретные сооружения, фигуры людей или животных, определенное состояние времени суток или времени года.

Пленэр является замечательной возможностью реализовать творческий потенциал и расширить профессиональный кругозор, он позволяет работать всеми существующими современными материалами, а от изображений не требуется академической длительной проработки [5].

Пленэрная практика играет огромную роль в развитии профессиональных навыков учащихся, так как способствует творческой активности детей, обогащает их воображение, пространственное, образное и логическое мышление, а также художественный вкус и эстетическую восприимчивость. Именно в условиях пленэра можно в полной мере научиться передавать особенности естественного освещения и световоздушной среды.

Действительно, если в стационарных условиях на аудиторных занятиях постановки определены и выстроены педагогом, ограничены местом и пространством помещения, то на пленэре натурные мотивы многообразны и разноплановы [5]. Именно такая обстановка развивает мышление и способствует проявлению знаний композиционных средств и законов.

Безусловно, задачи пленэра многообразны. Но среди важнейших выделим следующую: пленэрная практика в детской художественной школе позволяет последовательно осуществлять подготовку к будущей профессии художника и сформировать отношение к работе в условиях пленэра как требующей логического завершения созданием картины.

Период пленэрной практики обязательно должен иметь наглядный результат, который выражается не только в этюдах и зарисовках, но и в итоговой композиции. Это позволит учащимся выделить приоритетные направления в работе на пленэре, сосредоточиться на главном, подчинить свои художественные устремления основной задаче, т.е. структурировать свою деятельность.

CC BY

Методика выполнения композиции по итогам пленэра до сих пор не разработана в должной степени, следовательно, ее изучение является актуальной проблемой в художественном образовании.

При изучении темы нами была проанализирована учебная и методическая литература, касающаяся пленэрной практики.

В статье «Методика работы над итоговой композицией по материалам учебной практики «Пленэр» Ю.М. Тютюнова обращается к данной теме и полагает, что итоговой композиции стоит уделить значительное время, так как данное задание является проблемным моментом и представляет собой творческое осмысление многообразного практического опыта, приобретенного за время практики [5].

З.Ж. Рабилова также поднимала данную проблему в диссертации «Активизация профессионально-творческой деятельности студентов педагогических вузов в процессе прохождения пленэрной практики» и считала, что в действующих учебных программах по пленэрной практике практически отсутствуют многие задания на развитие творческой деятельности, например, цветовое и смысловое взаимодействие в композиционном строе пейзажа. В основном программы нацелены лишь на выполнение натурных этюдов, поэтому следует создать методическую последовательную систему [3].

На наш взгляд, приоритетными задачами итоговой работы по пленэрной практике являются: выделение из общей массы впечатлений наиболее интересных и выразительных, создание определенного образа и передача состояния. Именно итоговая пленэрная композиция дает возможность показать все отработанные в аудиторной работе навыки в рисунке, живописи, композиции. Продуманность итогового композиционного решения – формата, материала, техники исполнения – достигается выполнением множества композиционных поисков, из которых выбирается лучшее решение.

Обращение учащегося к конкретным натурным объектам, состояниям в природе, поиск нужных для картины персонажей, безусловно, помогает учащимся сориентироваться в многообразии окружающего мира, вести последовательную и целенаправленную работу по сбору необходимого материала.

В зависимости от того, как будет организована практика, и насколько ответственно к ней отнесутся сами учащиеся, зависит ее эффективность, а значит и подготовленность к профессиональному самоопределению. Задачей педагога в данном случае является использование методических приемов и педагогических технологий, помогающих учащимся максимально раскрыться в создании итоговой картины. При обучении созданию итоговой композиции рекомендуется применять следующие методы творческой работы, способствующие развитию цельного восприятия и художественно-творческих способностей:

– информационно-перцептивный метод, заключающийся в передаче учащимся теоретической информации. Он содержит объяснение материала, проведение лекций и вводных бесед перед началом каждого пленэрного занятия;

– репродуктивный метод, предполагающий показ педагогом различных приемов работы с художественными материалами, а также последовательности создания этюдов,

CC BY

зарисовок и эскизов. Данный метод можно использовать как индивидуально на конкретной работе учащегося, так и для всей группы на листе или доске;

– метод наглядности, заключающийся в использовании педагогом в качестве примера этюдов известных художников, а также работ из методического фонда;

– метод проблемных упражнений, проявляющийся в самостоятельной работе учащихся над пейзажной композицией. Данный метод обеспечивает прочное усвоение изученных навыков и выработку необходимых приемов для закрепления нового материала;

– метод коллективного просмотра, позволяющий провести сравнительный анализ и выслушать мнение каждого учащегося относительно других работ. Задание на создание итоговой композиции безусловно предполагает индивидуальную творческую работу, однако, итоговый результат подвергается рефлексии и оценке группы (своеобразная тренировка демонстрации индивидуального творчества социуму) [4]. Такой метод стимулирует активную деятельность, формирует точку зрения и помогает избегать ошибки других учащихся;

– метод дискуссии и дебатов, стимулирующий инициативность учащихся и развивающий умение осуществлять конструктивную критику. Педагог должен сглаживать критику и акцентировать внимание на основной поставленной задаче.

Важно помнить, что в обучении рисованию на пленэре важны не отдельные методы, а целостная методическая система, в которой все компоненты взаимосвязаны и стремятся к единой цели – формированию личности художника.

С первой недели практики учащийся должен подбирать для себя мотив, продумывать идею будущей итоговой композиции и на протяжении всего пленэра создавать работы для воплощения этой идеи.

Основой итоговой пленэрной работы в большинстве случаев будет пейзаж. Он требует от художника поэтического отношения к действительности, то есть нельзя его просто «срисовать». Целесообразно использовать основные методы пейзажной живописи:

1) метод работы цветовыми отношениями и цельность восприятия натуры в условиях пленэра;

2) восприятие и передачу основных цветовых отношений;

3) общее тоновое и цветовое состояние;

4) изображение деталей пейзажа;

5) пространство в пейзаже [1].

Пленэрный пейзаж может собирать воедино все элементы картины в общее состояние, может присутствовать лишь на заднем плане или может являться главной идеей всего произведения и содержать стаффаж.

Независимо от того стаффаж в композиции или фигуры людей являются главными, важнейшим этапом является сбор набросков в цвете и тоне. Работа, выполненная на основе натурного материала, всегда выглядит более естественно и интересно, чем с использованием фотоматериала. Изображение фигуры людей – это самая интересная и одновременно самая трудная задача для художников, ведь необходимо увидеть индивидуальные особенности

CC BY

каждого человека, передать самое существенное и характерное в изображаемой модели. Наиболее интересны сцены торговли на рынке, отдыхающие с детьми в парках, рабочие в порту или на пристани, ожидающие на вокзале.

Интересным опытом будет выполнение одного и того же мотива в разное время суток. Благодаря разным тоновым характеристикам и использованию разнообразных изобразительных средств одна и та же композиция будет приобретать разное эмоционально-образное и смысловое содержание.

Важно помнить, что при активном воздействии окружающей среды на предметы, их собственный цвет меняется. Так, например, при очень ярком освещении на свету теряется насыщенность цветов, предметы приобретают белесый оттенок, а тени будут восприниматься цветными с множеством рефлексов. При холодном освещении тени будут выглядеть теплыми. В отличие от направленного света, создающего контрастную светотень, в условиях всестороннего света тела освещаются более равномерно, что предполагает более ровный, однородный цвет предметов и более мягкие светотональные отношения. Такой же эффект наблюдается и при рассеянном свете, например, когда небо затянуто легкими облаками.

Облакам в композиции стоит уделить особое внимание, так как они часто создают общее настроение пейзажа. Поэтому необходимо запоминать их первоначальный вид и создавать композицию, стараясь выдержать ее в том состоянии, в котором был написан этюд. Например, при солнечной погоде после обеда или при легком тумане ранним утром, а может и вовсе вечером в пасмурный день.

Более глубокой и всесторонней подготовки требует городской пейзаж. Необходимо подготовить большое количество этюдов и зарисовок архитектурных сооружений, отдельных зданий, их частей и деталей. Важно уловить художественный образ и характер зданий, а также изучить стилевые особенностей архитектуры.

Главным и основным шагом на пути выполнения итоговой композиции является создание линейных, тональных и цветовых эскизов. Учащимся необходимо сделать несколько эскизов жанровой сцены по мотивам окружающей действительности. Эскизы, выполненные на основе этюдов с натуры, играют огромную роль, об этом писали многие известные художники. Например, Борис Владимирович Иогансон, исходя из собственного богатого творческого опыта, говорил, что писать картину без эскиза – это все равно что строить дом без проекта. «Пойдут бесконечные переделки, выскабливания, появится торопливость, приблизительность типажа, неуверенность, потеряется основная композиционная мысль» [2, с. 36].

При создании итоговой работы основное внимание уделяется композиционному поиску наилучшего выражения идеи. В эскизном поиске ярко проявляются все имеющиеся в творческом багаже учеников знания принципов композиции (цельность, симметрия, асимметрия, ритм, пластика).

CC BY

Композиционный центр эскиза должен быть ясно организован, помогая раскрытию основной идеи произведения. Для выбора наиболее выразительного композиционного решения потребуется помощь педагога.

Затем учащийся переносит выбранную композицию на лист и выполняет работу. В качестве живописных материалов можно использовать акварель или гуашь. Гуашь является одним из самых удобных и доступных художественных материалов. Она позволяет добиться прекрасных живописных результатов, благодаря высоким кроющим качествам и плотностью красочного слоя. Овладение многослойной технике работы гуашью позволит учащимся в дальнейшим быстрее освоить технику масляной живописи. Для работ гуашью стоит выбирать шероховатую бумагу, предварительно натянув ее на планшет. Необходимо помнить, что высохший слой краски немного светлеет, поэтому нужно брать насыщенные и плотные по тону цвета.

Выполняя работу акварелью, необходимо наносить предварительный рисунок очень тонкими линиями твердым карандашом, использовать как можно меньше слоев краски и часто менять воду.

В качестве графических материалов можно использовать графитные карандаши, тушь, черные гелевые ручки, соус, сангину, уголь или пастель. В большинстве случаев для создания определенного образа в работе лучше использовать тонированную бумагу.

Таким образом, процесс создания итоговой композиции по мотивам пленэра протекает в основном в форме практико-исполнительской деятельности учащихся, и именно это задание позволяет соединить в себе совокупность лучших зарисовок, набросков и этюдов, отобразив тем самым все навыки, полученные за время летней практики. Опыт, получаемый за время пленэрной практики, когда учащиеся из школьной обстановки погружаются в природную среду, позволяет в полном объеме познать окружающий мир и увидеть тонкие связи между человеком и этим миром, а умения применять на практике изобразительные и композиционные средства помогут учащимся более осознанно выстраивать любую композицию при дальнейшем обучении. Эффективный подбор и использование педагогом методических приемов и педагогических технологий позволит обеспечить качество и методическую последовательность при выполнении итоговой пленэрной композиции.

Литература

1. Головачева Н.П., Рабилова З. Ж. Пленэрная практика в системе художественного образования. Омский научный вестник. Серия: общество, история, современность. Омск, 2015. №2. С. 164-166.

2. Иогансон Б.В. Молодым художникам о живописи. М., 1959. С. 36-37.

3. Рабилова З.Ж. Активизация профессионально-творческой деятельности студентов педагогических вузов в процессе прохождения пленэрной практики: Дис. ... канд. Пед. наук. Омск, 2015. 145 с.

CC BY

4. Репина К.Г., Краснощекова Т.В. Практика применения современных педагогических технологий в обучении композиционной деятельности студентов художественно-графического факультета // Казанский педагогический вестник. 2017. №1 (120). С.76-84

5. Тютюнова Ю.М. Методика работы над итоговой композицией по материалам учебной практики «Пленэр» // Ученые записки Орловского государственного университета. 2016. №1 (70). С. 245-250.

© Миронова О.С., Краснощекова Т.В., 2021

УДК 372.87

Соснина Е.Е.,
Полынская И.Н., д-р пед. наук
Нижневартовский государственный университет,
г. Нижневартовск, Россия

ТЕХНИКА КИРИГАМИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

На уроках изобразительного искусства в общеобразовательной школе изучаются различные виды изобразительной и декоративно-прикладной деятельности. Школьники изучают различные виды, приемы, техники декоративно-прикладного искусства, куда входят занятия конструирования, моделирования из различных художественных материалов. Самым доступным видом художественного материала является бумага. Из бумаги ученики изготавливают различные поделки, открытки, конструируют и моделируют различные объекты от технических до архитектурных сооружений.

Детское творчество является хрупким инструментом в руках педагога изобразительного искусства. «Преподаватель на уроке изобразительного искусства должен организовать среду развития, которая позволяет ученику проявить свои творческие способности, реализовать познавательные и эстетические интересы» [7, с. 422]. Находясь в постоянном анализе своей педагогической работы, учитель сталкивается с такой проблемой как активизация образного мышления учеников. Данная статья посвящена вопросу развития образного мышления на уроках изобразительного искусства с помощью такой необычной техники, как киригами.

Прежде чем углубиться в саму технику, следует уточнить, что такое образное мышление и почему оно занимает важное место в творческой и конструктивной деятельности. «В процессе конструктивной деятельности у школьников формируются обобщенные представления, которые, в свою очередь, оказывают значительное воздействие на развитие мышления» [4, с. 114].

Образ – дословно означает «имитация». Художественный образ – это любое явление или герой, воссозданный в произведении искусства. «Художественный образ возникает в сознании как творческий замысел, как мысленный образ от истинно увиденного в модели» [2, с. 228].

Что же такое образное мышление – это совокупность способов и процессов образного решения задач, предполагающих представление ситуации и оперирование образами составляющих ее предметов, без выполнения реальных практических действий с ними. Образное мышление позволяет нам мысленно воссоздать тот или иной предмет, со всеми его уникальными чертами, свойствами и перенести этот образ непосредственно в работу. Поскольку художественно-образное мышление является эстетическим качеством личности,

CC BY

проявляющееся через деятельность, вкусы, интересы, ценности, для исследования интересен процесс развития данного качества, как личностной категории, имеющей свои индивидуальные свойства.

Художественно-образное мышление, как понятие, включает два компонента: художественный – отображающий специфику восприятия, эмоциональность, чувственность, и образный – как способность отображения существенных признаков объектов и сущность их структурной взаимосвязи. Однако, первый компонент является доминирующим у детей младшего школьного возраста, поскольку этот возрастной период характеризуется повышенной эмоциональностью. «Мышление в образах входит как существенный компонент во все без исключения виды человеческой деятельности, какими бы развитыми и отвлеченными они ни были» [8, с. 9]. Важная функция образного мышления – создание образов и использование их в процессе решения творческих задач. Данная функция реализуется на практике с помощью особого механизма, направленного на изменение и трансформацию исходного образа в новый и уникальный. Все это способствует формированию художественного вкуса, воображения, фантазии, эстетического отношения к окружающей действительности. «Эстетическое отношение к окружающему миру является одним из важнейших компонентов художественно-творческой деятельности, выражает определенные результаты психологического развития детей и само обеспечивает это развитие, ведет к обогащению и перестройке психических свойств и способностей каждого ученика» [3, с. 185].

Отличительной особенностью такого вида мышления является сочетание необычных предметов и характерных им свойств. Киригами – уникальная техника работы с бумагой. Это техника создания объемных композиций на одном листе бумаги, используя метод прорезания и складывания. В переводе с японского буквально означает «резать бумагу».

Данный вид искусства является достаточно молодым, зародился в 80-х годах XX века в Японии. Создателем данной техники является японский архитектор Масахиро Чатани. Он первым начал использовать технику прорезания при изготовлении оригами. Мастер делал надрезы на бумаге, чтобы ее было удобнее сворачивать. На сегодняшний день эта техника создания объемных композиций распространена по всему миру. Большинство из людей знакомы с данной техникой в виде оригинальных открыток с объемной композицией внутри.

Киригами является одной из необычных техник бумагопластики. И ее основная задача – воссоздать какой-либо образ внутри раскрывающегося листа бумаги.

Рассмотрим плюсы использования техники киригами в развитии детского творчества:

– Любой целенаправленный вид творческой работы с бумагой способствует развитию мелкой моторики детей, концентрации внимания, усидчивости и вдумчивости в рабочий процесс. Киригами требует особо чуткого контроля движения рук при выполнении поделки.

– Киригами является посильной, но нетривиальной для детей техникой. Но только при соблюдении педагогом условия «от простого к сложному».

– Развитие образного мышления. Каждая поделка – это отражение конкретного образа – образ замка, животного, растения и т. д. Ученики, освоив основные примы, могут

CC BY

придумывать собственные авторские композиции, перерабатывая конкретный образ и отражая его в бумажной композиции.

– Киригами – бюджетный вид творчества, ведь для данной техники используется лишь плотная бумага, резак и простой карандаш.

– Киригами требует от школьников осмысленного и вдумчивого процесса, который приносит радость творчества и самоудовлетворения. «Когда ученик внутренне замотивирован, то любая учебная работа ему в радость» [1, с. 60].

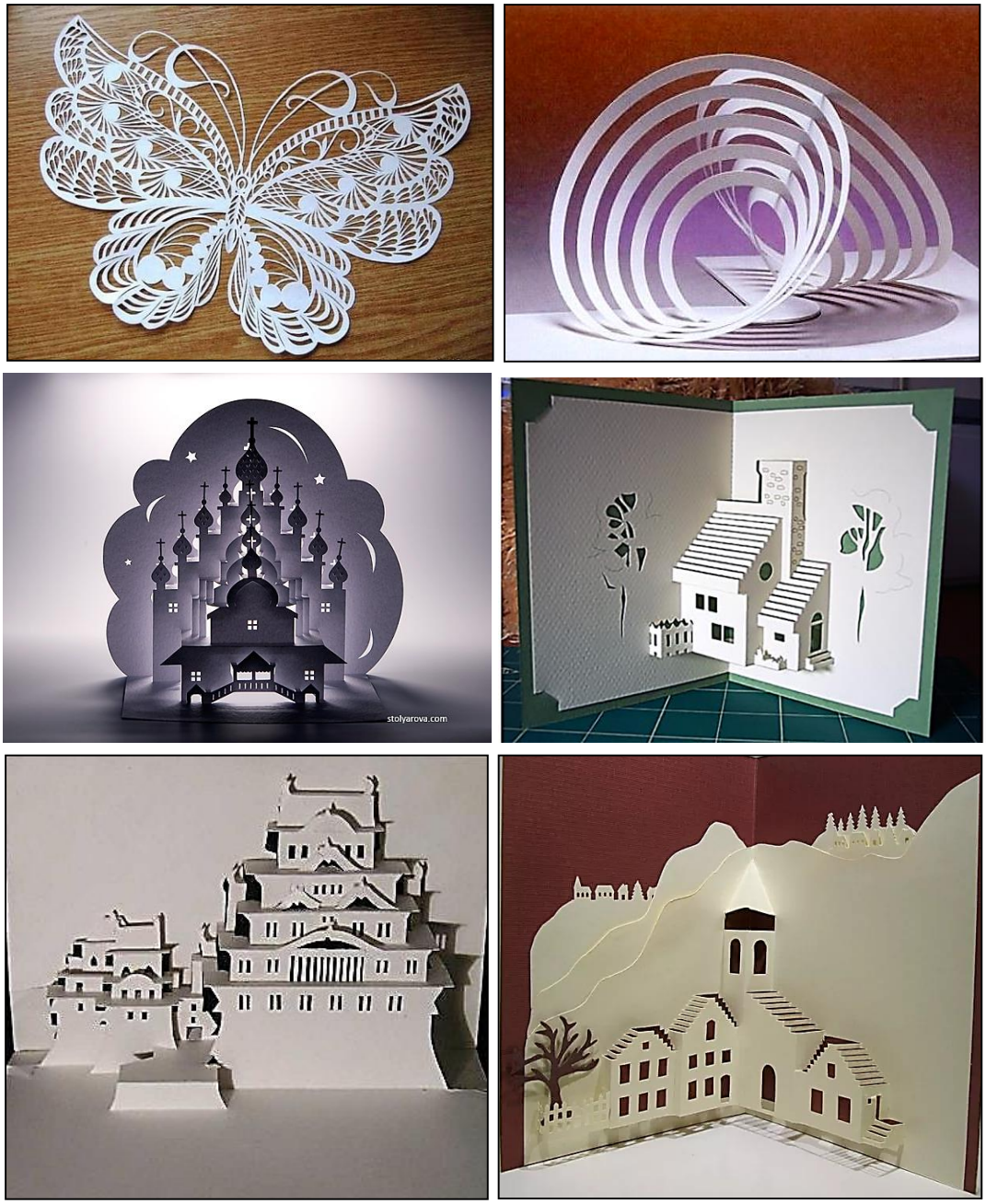


Рис. Работы из бумаги в технике «Киригами»

В отличие от оригами, искусства складывания, киригами допускает использование ножа и клея. Для киригами потребуются самые простые материалы и инструменты: плотная бумага, макетный нож или резак, линейка, самовосстанавливающийся коврик или любая

плотная подложка, которая убережет стол от царапин, скрепки или малярный скотч, чтобы крепить шаблон к бумаге. Киригами можно делать как по готовым схемам, так и придумывать различные вариации детьми на их усмотрение. Существует множество уже готовых схем киригами, по которым можно воссоздать творения любой сложности. Пользоваться такими схемами очень просто. Сплошные линии необходимо разрезать с помощью ножниц или канцелярского ножа, а по пунктирным – выполнять сгибы. В процессе обучения школьникам становятся доступны и собственные схемы, и композиции различных форм, фигур, затейливых объемных конструкций, художественных образов.

При художетсвенно-образном мышлении ситуация, объект преобразуется в обобщенный образ или представление.

С раннего возраста дети стремятся к познанию окружающего мира. Бумага является одним из тех материалов, с которым дети активно взаимодействуют – рвут, сминают, режут. «Работа в материале в свою очередь – неограниченный источник развития мелкой моторики, мышления и памяти. Именно на занятиях прикладным творчеством учащиеся открывают для себя роль преобразователя действительности с помощью творчества» [6, с. 196]. Но киригами, прежде всего, требует активной мозговой деятельности, обдуманных действий и аккуратности.

Киригами способствует выделению из образа его основных характерных черт и преобразованию их в объемную композицию. Выполняя работу в данной технике, дети могут создавать композиции самых разнообразных предметов и объектов, передавая их характерные признаки в обобщенной форме, прорезая и сгибая самые яркие детали. «Посредством работы с бумагой педагоги развивают у учащихся мелкую моторику, умения работать с бумагой (различные техники, приемы), навыки логического мышления, навыки самостоятельного решения поставленных задач, пространственное и образное мышление, формируют эстетический вкус и т.д.» [5, с. 122].

Изучая методы и приемы техники киригами, дети начинают осмысливать образы уже знакомых предметов, отображая их в поделках, акцентируя внимание на их красоту и характерность формы.

Литература

1. Гришанина В.Р. Педагогический рисунок как средство развития у школьников внутренней мотивации обучения на уроках изобразительного искусства // Научно-методологические и социальные аспекты психологии и педагогики. Сборник статей Международной научно-практической конференции. 2018. С. 57-61.

2. Ересько Д.А. Восприятие предмета и образование формы в процессе формирования художественного образа /// Научные труды магистрантов и аспирантов. Нижневартовск, 2020. С. 228-231.

3. Полынская И.Н. Воспитание эстетической активности школьников на уроках изобразительного искусства // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы:

CC BY

материалы VIII Всероссийской научно-практической конференция с международным участием. Нижневартовск, 2021. С. 181-186.

4. Полынская И.Н. Обучение младших школьников основам конструирования // Педагогика, психология, общество: перспективы развития: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Чебоксары, 2020. С. 111-115.

5. Соснина Е.Е., Полынская И.Н. Бумагопластика как средство активизации творческого интереса учащихся 5-6 классов // Актуальные вопросы развития науки и образования на современном этапе: опыт, традиции, инновации: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Чебоксары, 2020. С. 121-126.

6. Цибинога Е.Г. Развитие творческих способностей учащихся на занятиях декоративно-прикладным искусством // Научные труды магистрантов и аспирантов. Нижневартовск, 2019. С. 195-198.

7. Юшкова А.Д., Овсянникова О.А. Развитие творческого мышления у детей младшего школьного возраста на уроках изобразительного искусства // E-Scio. 2020. №6 (45). С. 417-426.

8. Якиманская И.С. Основные направления исследований образного мышления // Вопросы психологии. 1985. №5. С. 5-16.

© Соснина Е.Е., Полынская И.Н., 2021

УДК 372.8

Латанская И.В.,
Громова С.Ф., канд. пед. наук
Сургутский государственный педагогический университет, г. Сургут, Россия

РАЗВИТИЕ СОДЕРЖАТЕЛЬНОЙ ЛИНИИ «АЛГОРИТМИЗАЦИЯ И ПРОГРАММИРОВАНИЕ» В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИНФОРМАТИКИ

Информатика является достаточно молодым учебным предметом. Как школьная дисциплина она возникла всего лишь 36 лет назад, в 80-х годах XX века. Информатика как наука развивается стремительно, она проникла практически во все сферы человеческой деятельности. Образовательная система должна быстро откликаться на всевозможные изменения в обществе и науке, подстраиваться под изменяющийся социальный заказ государства. В связи с этим и каждый учебный предмет должен содержательно меняться, включать в себя новые области знания или же избавляться от устаревшей, утратившей былую значимость теории и практики.

Информатика как никакой другой школьный предмет за столь короткий промежуток своего существования претерпевала существенные изменения не только в содержании, но и в концептуальных подходах к его изложению. В данной работе рассмотрим, как изменялась одна из содержательных линий дисциплины − «Алгоритмизация и программирование».

Интерес к рассмотрению этой линии возникает, во-первых, в связи с тем, что именно с изучения алгоритмизации и программирования начиналось становление школьного предмета «Информатика», и, во-вторых, данный раздел является одним из самых сложных для изучения и восприятия обучающимися. Такой вывод можно сделать, опираясь на статистический анализ результатов ОГЭ по информатике по ХМАО-Югре за 2019 год. Среди всех сдающих данный предмет выпускников 76,3% не приступили к выполнению 20 задания (умение написать короткий алгоритм в среде формального исполнителя (вариант задания 20.1) или на языке программирования (вариант задания 20.2)). Кроме того, из данных статистического анализа следует, что выполняемость заданий 16 (умение исполнить алгоритм, записанный на естественном языке, обрабатывающий цепочки символов или списки) и 20 за период 2017–2019 годов заметно снизилась на 6,3% и 7% соответственно. Эти данные свидетельствуют о низком уровне развития алгоритмического мышления и недостаточном уровне знаний и умений в области программирования [8].

В 80-х годах прошлого века в учебные планы школ был включен обязательный курс «Основы информатики и вычислительной техники». Одним из его идеологов выступал А.П. Ершов. Он считал, что цель изучения информатики и, в частности, данного курса состоит в формировании у обучающихся алгоритмической грамотности [2].

Представление об алгоритмических процессах, способах их описания, безусловно, формировалось у обучающихся при изучении различных школьных дисциплин, еще до

CC BY

введения курса информатики в общеобразовательную школу. Особенно развитию алгоритмического мышления способствовали уроки математики. Однако в явном виде понятие алгоритма, способы записи алгоритмов и различные алгоритмические структуры начали изучать только на уроках информатики. В связи с распространением в школах ЭВМ и программирования появилась потребность в развитии у учащихся алгоритмической грамотности, которая в 80-е годы выступала как одна из составляющих общей грамотности современного человека [3].

Рассмотрим каждый из компонентов алгоритмической грамотности школьников (табл.) [3].

Таблица

Компоненты алгоритмической грамотности

Название компонента	Краткая характеристика
Понятие алгоритма и его свойства	У обучающихся нет необходимости знать строгое математическое определение понятия алгоритма. Достаточно, чтобы они понимали его толкование на наглядно-интуитивном уровне. Важно, чтобы они хорошо понимали, что любой алгоритм должен обладать определенными свойствами: понятность, массовость, детерминированность и результативность.
Понятие языка описания алгоритмов	Первоосновой алгоритмизации является строгое соблюдение требований определенного языка описания алгоритма. Исходя из этого обучающийся должен понимать, для какого исполнителя пишется алгоритм и каким требованиям языка он должен следовать.
Уровень формализации описания	Обучающийся должен понимать, какой уровень формализации описания алгоритма от него требуется. Если описание алгоритма составляется для автомата, то используемый язык должен подчиняться строгим ограничениям выбранного языка, определенной системе правил, семантике языка. В таком случае язык принято называть формализованным. Если же происходит предварительная разработка алгоритма или же его исполнителем является другой человек, а не программа, то описание алгоритма может быть менее формализованным, иметь более «расплывчатое» представление. Главное, чтобы алгоритм был понятен исполнителю.
Принцип дискретности описания	Обучающийся должен уметь описывать алгоритм в виде последовательности конечных шагов, приводящих к требуемому результату. В зависимости от способа описания алгоритма отдельные шаги могут быть представлены различными средствами. Например, на естественном языке (словесная форма записи) это могут быть отдельные предложения, указания. На языке схем − это отдельные блоки, на языке программирования − команды и операторы.
Принцип блочности	Умение разбивать сложную задачу на более простые блоки задач. Каждый из полученных блоков информации требует определенную степень детализации решения задачи. После работы с более простыми задачами, необходимо связать их в общей схеме и представить алгоритм решения изначальной задачи.
Принцип ветвления	В зависимости от изначально заданных условий задачи описание алгоритма должно предусматривать средства, с помощью которых исполнитель алгоритма может принять то или иное решение. Значимым компонентом алгоритмической грамотности здесь является осознание обучающимися, что описание должно предусматривать всевозможный набор начальных условий и алгоритм в любой случае должен прийти к какому-либо результату. Кроме того, при конкретном начальном условии алгоритм должен приходить к единственному результату.

CC BY

Название компонента	Краткая характеристика
Принцип цикличности	Умение выделять при построении алгоритмов повторяющуюся часть и преобразовывать ее в цикл. Циклы позволяют значительно сокращать описание алгоритмов.
Выполнение алгоритма	Умение воспринимать и исполнять отдельные части алгоритма, не опираясь на требуемый результат. Иными словами, обучающийся должен сам представить себя в роли исполнителя алгоритма и отвлеченно от всего описания выполнять отдельные части при любых исходных условиях. Обучающийся должен без каких-либо программных средств уметь проверять правильность и обоснованность каждого действия описанного алгоритма.
Организация данных	Обучающийся должен уметь обрабатывать информацию, содержащуюся в исходной задаче. Должен уметь представлять ее решение в виде алгоритма для конкретного исполнителя. Также необходимо уметь продумывать организацию фиксации промежуточных и конечного результатов выполнения алгоритма.

Представленные в таблице компоненты образуют в совокупности алгоритмическую грамотность обучающихся. Овладение данными компонентами способствует развитию умения строить алгоритмы, совершенствовать свои навыки в программировании. Следует отметить, что алгоритмическая культура не является чем-то узконаправленным, касающимся только одной области знания − информатики. Знания и умения, полученные в ходе изучения алгоритмизации, развивают у обучающихся алгоритмическое, логическое мышление, с помощью которого они могут решать любые возникающие в повседневной жизни задачи, разбивать эти задачи на отдельные подзадачи и осознанно приходить к определенному результату.

Таким образом, алгоритмизация и программирование занимали ведущее место в изучении информатики в 80–90-е годы XX века. Кроме того, еще до введения информатики как обязательного учебного предмета, в середине 70-х годов в число факультативных курсов для общеобразовательной средней школы был введен курс «Основы кибернетики» объемом 140 ч (по 70 ч в 10 и 11 классах). Согласно программе этого курса на изучение тем по алгоритмизации и программированию отведено 82 ч, то есть 59% от всего объема курса. Также и в первом учебнике по информатике «Основы информатики и вычислительной техники» под авторством А.П. Ершова и В.М. Монахова значительная часть материала относится к данной содержательной линии: первая часть учебника полностью посвящена алгоритмизации, а во второй − один из трех представленных разделов относится программированию [2].

К концу 90-х годов появились документы, которые закрепили минимум содержания по каждому предмету и количество часов в неделю на их изучение. Согласно «Обязательному минимуму содержания среднего (полного) общего образования (1999 г.)» учебный предмет «Информатика» значительно расширился по содержанию и включал в себя изучение следующих линий [6]:

– информация и информационные процессы;

– представление информации;

– компьютер;

CC BY

– моделирование и формализация;

– алгоритмизация и программирование;

– информационные технологии.

Основной целью школьного курса информатики становится формирование умений, навыков использования в своей деятельности современных технических средств информационных и коммуникационных технологий [6].

Развитие и появление в школах новых компьютеров, содержащих различные прикладные программы: текстовые, графические редакторы, программы для работы со звуком и видео и т. п. − все это потребовало обучать школьников не только программированию, но в большей степени формировать знания и умения работы с различными программными средствами. Таким образом, алгоритмизация начинает отходить на второй план и уже не занимает лидирующую позицию среди остальных содержательных линий школьного курса информатики [4].

Воспитание алгоритмической культуры также перестает быть основной целью обучения информатике и становится составляющей компьютерной грамотности. Помимо компонентов алгоритмической грамотности она включает умение работать на компьютере, иметь представление об устройстве и принципах работы компьютеров, осознавать роль применения компьютеров в повседневной деятельности человека [3].

В 2004 году появляется стандарт основного общего образования. Учебная дисциплина «Информатика» меняет свое название на «Информатика и информационно-коммуникационные технологии». Стандарт закрепляет уже другие цели обучения информатике. Среди них [11]:

– освоение знаний, составляющих основу научных представлений об информации, информационных процессах, системах, технологиях и моделях;

– овладение умениями работать с различными видами информации с помощью компьютера и других средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ);

– развитие познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей средствами ИКТ;

– воспитание ответственного отношения к информации с учетом правовых и этических аспектов ее распространения; избирательного отношения к полученной информации;

– выработка навыков применения средств ИКТ в повседневной жизни, при выполнении индивидуальных и коллективных проектов, в учебной деятельности, при дальнейшем освоении профессий.

Образовательный минимум содержания по информатике включает две основные линии: информационные процессы и информационные технологии. При этом изучение тем по алгоритмизации входит в первую линию в раздел «Обработка информации». Программирование представлено одной темой «Представление о программировании» в разделе «Компьютер как универсальное устройство обработки информации» [11].

CC BY

В основной школе изучаются вопросы по алгоритмизации (понятие, свойства, способы записи, основные алгоритмические конструкции, вспомогательный алгоритм), а также предполагается формирование представления о программировании.

Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что в период с 2004 по 2010 годы значимость изучения линии «Алгоритмизация и программирование» значительно снизилась. Этому также способствовало переосмысление понятия информационной культуры обучающихся. Теперь уже оно включает в себя не только алгоритмическую и компьютерную грамотность, но и дополняется новыми компонентами, связанными с расширением представлений об информационно-коммуникационных технологиях, овладение которыми становится частью общей культуры человека.

В 2012 году утверждается ФГОС для среднего общего образования. Учебный предмет вновь обретает название «Информатика». На сегодняшний день дисциплина содержит следующие содержательные линии [10]:

– информация и информационные процессы;
– представление информации;
– компьютер;
– моделирование и формализация;
– алгоритмизация и программирование;
– информационные технологии;
– социальная информатика.

Линия «Алгоритмизация и программирование» снова выделяется в отдельную содержательную линию. Анализ планируемых предметных результатов обучения согласно ФГОС ООО позволяют сделать вывод о том, что изучение алгоритмизации и программирования является значимой частью обучения информатике в средней школе. Целью обучения алгоритмизации является овладение учащимися структурной методикой построения алгоритмов. Это означает, что учащиеся должны научиться использовать на практике основные алгоритмические структуры: следование, ветвление, цикл; уметь разбивать задачу на подзадачи, применять метод последовательной детализации алгоритма. Программирование призвано развивать мышление и творческие способности обучающихся [10].

Рассмотрим, какую долю от общего курса информатики авторы разных современных учебников выделяют на изучение линии «Алгоритмизация и программирование». В общей сложности в базовом курсе информатики основной школы на эту тему отводится 27,6% часов по УМК Л.Л. Босовой [1], 13,3% часов по УМК Н.Д. Угриновича, Н.Н. Самылкиной [9], 25,7% часов по УМК И.Г. Семакина, Т.Ю. Шеиной [7]. Только по УМК К.Ю. Полякова изучения алгоритмизации и программирования начинается в 7 классе. По минимальному варианту изучения курса на данную тему отводится 26,5% часов, а по расширенному варианту – 31,4%. Исходя из этого, можно сказать, что практически во всех учебниках на изучение данной линии отводится примерно одна треть времени от всего курса [5].

CC BY

Таким образом, развитие содержательной линии «Алгоритмизация и программирование» на сегодняшний день можно разделить на три этапа. Первый этап охватывает период с 1985 по 1998 годы, когда информатика только возникает как школьный предмет. В это время алгоритмизация и программирование являются ведущими темами школьного курса информатики. Главной целью обучения выступает идея А.П. Ершова о воспитании у обучающихся алгоритмической грамотности как части общей грамотности современного человека.

Второй этап с 1999 по 2004 годы, начало которого связано с появлением «Обязательный минимум содержания среднего (полного) общего образования по информатике» в 1999 году, характеризуется снижением значимости изучения алгоритмизации и появлением новых содержательных линий. Рост оснащенности школ компьютерами и появление различных прикладных программ приводят к изменению целей обучения. Теперь главным является развитие не алгоритмической культуры, а компьютерной (технологической) грамотности.

Третий этап − 2004–2012 годы − связан с появлением стандарта об образовании в 2004 году и все более возрастающим интересом к изучению различных информационных технологий. На этом этапе линия «Алгоритмизация и программирование» отступает на второй план и даже не выделяется как отдельная линия школьного курса информатики, а входит в раздел «Обработка информации». В это же время возникает идея прививать обучающимся уже информационную культуру, которая включает в себя компоненты алгоритмической и компьютерной грамотности.

Четвертый этап, который начался в 2012 году и продолжается по настоящее время, характеризуется появлением ФГОС, который вновь закрепляет изучение алгоритмизации и программирования как одну из основных линий школьного курса информатики. При этом в различных УМК на изучение данной темы отводится значительная часть времени, примерно 30% от всего курса.

Однако стоит отметить, что хоть изучение данной линии на сегодняшний день вновь обрело не лидирующее, но довольно значимое положение среди остальных линий школьного курса информатики, нельзя сказать, что обучающиеся успешно усваивают предлагаемый им материал. Одним из показателей усвоения знаний и умений по предмету является успешная сдача экзамена. В 9 классе обучающиеся, которые в дальнейшем хотят связать свою жизнь с информатикой и изучать ее в старших классах на профильном уровне, сдают ОГЭ по информатике. Заметим, что данный предмет не является обязательным, следовательно, его, в большинстве, сдают мотивированные ученики, имеющие высокий уровень знаний по предмету. При этом, как показывают результаты, в частности, по ХМАО-Югре, самыми проблемными для ребят оказываются задания, связанные с алгоритмизацией и программированием. За последние три года процент выполняемости некоторых заданий по данной теме упал примерно на 6–7 процентов. Самым трудным, даже для тех обучающихся, которые получают на экзамене «отлично», является задание, где требуется написать либо короткий алгоритм в среде формального исполнителя, либо написать алгоритм решения

CC BY

математической задачи на любом языке программирования [8]. Это говорит о снижении уровня алгоритмической грамотности, обладание которой становилось первоосновой при изучении информатики в 80-е годы XX века. Многие современные школьники не способны составить даже самые простые алгоритмы решения задач.

Укажем некоторые возможные причины такого состояния алгоритмической грамотности обучающихся:

1. Сниженная мотивация к изучению данного раздела у обучающихся. С одной стороны, некоторые ребята, которые в будущем не планируют связывать жизнь с программированием, не понимают, зачем им нужно изучать то, что им не пригодится в жизни. С другой стороны, изучение построения алгоритмов и написания программ на различных языках строится на решении абстрактных математических задач, которые также могут вызывать недостаток практической значимости для ребят.

2. На снижение уровня повлиял один из этапов развития информатики, на котором раздел «Алгоритмизация и программирование» даже не выделяется в отдельную линию, а изучается в разделе «Обработка информации». Потребность в изучении новых разделов отодвинуло на второй план алгоритмизацию, ей перестали уделять достаточно внимания.

Безусловно, информатика как учебная дисциплина будет претерпевать еще множество изменений, будет дополняться все новыми линиями и разделами, поскольку XXI век все же является веком информационных технологий, которые развиваются ежедневно и уже довольно тесно проникают в жизнь каждого человека. Однако не стоит забывать, что пока что лучшим средством для формирования алгоритмического мышления, необходимого для профессиональной деятельности в современном обществе, на уроках информатики является изучение алгоритмов. Поэтому, как бы не изменялась информатика как учебная дисциплина, не стоит отодвигать на задний план изучение линии «Алгоритмизация и программирование». Поскольку она открывает широкие возможности для формирования различных типов мышления, служит средством реализации различных творческих проектов обучающихся, связанных с изобретением и написанием всевозможных программ, которые могут быть полезны в дальнейшем для развития человечества.

Литература

1. Босова Л.Л., Босова А.Ю. Информатика. 2-е изд., испр. М., 2015. 472 с.

2. Ершов А.П., Монахова В.М. Основы информатики и вычислительной техники. В 2-х ч. М., 1985. 96 с.

3. Лапчик М.П., Семакин И.Г., Хеннер Е.К. Теория и методика обучения информатике. М., 2008. 592 с.

4. Муртузалиева А.С. О значимости изучения алгоритмизации и программирования в школьном курсе информатики // Вестник СПИ. 2015. №2.

5. Поляков К.Ю., Еремин Е. А. Информатика. 7-9 классы. М., 2016. 80 с.

6. Семакин И.Г. Эволюция школьной информатики // Информатика в школе. 2011. №5. 2-7 с.

CC BY

7. Семакин И.Г., Шеина Т.Ю. Преподавание базового курса информатики в средней школе. М., 2011. 542 с.

8. Статистико-аналитический отчет о результатах государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования в Ханты-Мансийском автономном округе - Югре за 2019 год. Ханты-Мансийск, 2019. 445 с.

9. Угринович Н.Д., Самылкина Н.Н. Информатика. 7-9 классы. М., 2016. 96 с.

10. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. №1897).

11. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. Ч. II. Среднее (полное) общее образование. Министерство образования Российской Федерации. М., 2004. 266 с.

© Латанская И.В., Громова С.Ф., 2021

УДК 372.8

Осипченко Д.А.
Научный руководитель: **Громова С.Ф.,** канд. пед. наук
Сургутский государственный педагогический университет, г. Сургут, Россия

ПРОБЛЕМЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ТЕОРИИ ИГР В УГЛУБЛЕННОМ КУРСЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКИ

Школьный курс информатики развивается вместе с развитием информационно-коммуникационных технологий в целом. С каждым годом все большее значение в школьном курсе информатики приобретает содержательно-методическая линия «Моделирование и формализация» [2]. Понятия «модель» и «информационная модель» сегодня являются базовыми и пронизывают весь курс школьной информатики [8].

При изучении линии «Моделирование и формализация» у учащихся возникают трудности, поскольку теоретический материал является непростым. В связи с этим, необходима методика преподавания, которая позволяет связать теоретический материал и практическую работу учащихся с моделями, что обеспечивает наглядность и доступность материала [8]. Раздел «теория игр» в школьном курсе изучения информатики и является той составляющей, которая позволяет учащимся осуществлять практическую работу с различными моделями.

Теория игр – это раздел математики, в котором исследуются математические модели принятия решений в условиях конфликта, т.е. в условиях столкновения сторон, каждая из которых стремится воздействовать на развитие конфликта в своих собственных интересах [4]. В общеобразовательных учреждениях данный раздел преподается в углубленном курсе изучения информатики в 11 классе.

Преподавание теории игр в углубленном курсе изучения информатики необходимо не только для обеспечения требуемой методики преподавания линии «Моделирование и формализация», но и для достижения требований к предметным результатам освоения углубленного курса информатики, установленных ФГОС СОО[1]: владения опытом построения и использования компьютерно-математических моделей, интерпретации результатов, получаемых в ходе моделирования реальных процессов; умения оценивать числовые параметры моделируемых объектов и процессов [9]. Кроме того, задания по теории игр включены в ЕГЭ[2] по информатике и ИКТ[3]: с 2021 года это задания под номерами 19-21 (ранее 26 задание) на умение построить дерево игры по заданному алгоритму и обосновать выигрышную стратегию.

Обратимся к анализу динамики решаемости 26 задания по информатике и ИКТ выпускниками образовательных учреждений Ханты-Мансийского автономного округа –

[1] Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования.
[2] Единый государственный экзамен.
[3] Информационно-коммуникационные технологии.

CC BY

Югры в 2016–2018 годах (рис. 1). Анализ показал, что учащиеся успешно справились с решением данного задания в 2016 и в 2018 годах, однако в 2017 году произошел значительный спад выполняемости данного задания. Это обусловлено тем, что в 2017 году в вариантах КИМ появился новый тип задач по теории игр, который ранее не встречался в ЕГЭ.

Это дает основания полагать, что существующая методика преподавания теории игр в углубленном курсе изучения информатики направлена на «натаскивание» учащихся на решение определенного типа задач по теории игр и, как следствие, является несовершенной.



Рис. 1. Динамика решаемости 26 задания ЕГЭ по информатике и ИКТ выпускниками образовательных учреждений ХМАО – Югры за период 2016-2018 год [3]

В ходе анализа вариантов КИМ[4] ЕГЭ по информатике и ИКТ было выявлено, что, в настоящее время, в них включены следующие типы игр: на одну и две кучи камней, игра на координатной плоскости и игра на символьные цепочки. Данные игры по основаниям классификации являются:

– по степени информированности – с полной информацией (каждый из игроков знает о ходах своего противники);

– по числу игроков – парные игры (игры, в которых участвуют два игрока);

– по характеру выигрыша – с нулевой суммой (игры, в которых выигрыш одного из игроков равен проигрышу другого);

– по числу стратегий – конечные (игры, в которых участники имеют конечное число возможных стратегий);

– по типу взаимодействия игроков – бескоалиционные (игры, в которых каждый игрок принимает решение независимо от других игроков (изолированно), не участвуя ни в каких переговорах и соглашениях с другими игроками).

Следовательно, учащиеся, для успешной сдачи ЕГЭ по информатике и ИКТ должны быть ознакомлены с данными типами задач и методами их решения, овладеть знаниями и навыками, позволяющими решать задачи по теории игр независимо от их типа в рамках школьного курса. Для реализации данной цели, общеобразовательные учреждения должны быть обеспечены соответствующей учебно-методической литературой.

[4] Контрольно-измерительные материалы.

Проведем анализ содержания раздела «теория игр» в учебниках, рекомендованных федеральным перечнем для изучения углубленного курса информатики в общеобразовательных учреждениях. В качестве примера возьмем учебники следующих авторов: Гейн А.Г., Сенокосов А.И. «Информатика» (11 класс); Поляков К.Ю., Еремин Е.А. «Информатика» (11 класс, 1 часть, 2013/2017 год); Семакин И.Г., Хеннер Е.К., Шестакова Л.В. «Информатика» (11 класс, 2 часть).

В первую очередь, рассмотрим понятия и их определения, которые предлагают вышеперечисленные авторы в своих учебниках (в той последовательности, в которой их вводят авторы).

Гейн А.Г., Сенокосов А.И. «Информатика» (11 класс) [1]:

Стратегия – наука и искусство ведения борьбы по определенным правилам.

Игра – модель формализованной жизненной задачи по достижению какой-либо цели.

Конечные игры – игры, которые за конечное число шагов приводят к заключительной позиции, после чего игра прекращается.

Игры с полной информацией – игры, в которых игрок точно знает, к какой позиции приведет выбранный им ход.

Дерево игры – построенное дерево вариантов (граф).

Выигрышная стратегия – такое правило совершения ходов игроков, при соблюдении которого он добивается выигрыша при любых ответных ходах другого игрока (или других игроков, если их несколько).

Эквивалентные игры – игры, где допустимые действия игрока в каждой из игр в точности соответствуют друг другу.

Гарантированный результат игры – это минимальный результат среди всех результатов, которые получается, если рассмотреть все варианты игры противника при данной стратегии.

Алгоритм планирования – стратегия игры.

Эвристика – это некое правило, сокращающее число потенциальных вариантов перебора.

Инвариант стратегии – свойство, которым обладают все проигрышные позиции, но не обладает ни одна выигрышная.

Симметричные стратегии – стратегии, в которых инвариантом является симметрия в том или ином смысле.

Функциональное отношение – отношение называется функциональным, если его атрибуты можно разбить на 2 группы так, чтобы значение одной группы атрибутов однозначно определяли значения другой группы.

Оценочная функция – это некоторое функциональное отношение, которое сопоставляет набору характеристик, описывающих игровую позицию, набор числовых параметров.

Перечисленные варианты – факторы, влияющие на принятие решения об управляющем воздействии.

В учебнике Гейна А.Г. и Сенокосова А.И материал по теории игр содержится в главе «Игры и стратегии» и изложен в объеме 20 страниц. Авторами приведена краткая

CC BY

классификация игр, рассматриваемых в данном учебнике; новые понятия и определения вводятся постепенно, однако не все из них выделены для удобства восприятия, некоторые определения необходимо самостоятельно вычленять из текста. Введение основных понятий (дерево игры, выигрышная стратегия, инвариант стратегии) осуществляется посредством рассмотрения примеров игр (на одну кучу камней, на три кучи камней) и сопровождается иллюстрациями.

Поляков К.Ю., Еремин Е.А. «Информатика» (11 класс, 1 часть, 2013 год) [5, с. 77]:

Стратегия – алгоритм игры, который позволит тому или другому участнику получить наибольший выигрыш (или, по крайней мере, наименьший проигрыш) в предположении, что соперники играют безошибочно.

Выигрышная позиция – это такая позиция, в которой игрок, делающий первый год, может гарантированно выиграть при любой игре соперника, если сам не сделает ошибку.

Выигрышная стратегия – алгоритм выбора очередного хода, позволяющий игроку выиграть.

Проигрышная позиция – это позиция, из которой все возможные ходы ведут в выигрышные позиции.

Поляков К.Ю., Еремин Е.А. «Информатика» (11 класс, 1 часть, 2017 год) [6, с. 66]:

Вышеперечисленные понятия дополнены следующими понятиями:

Игровые модели – это модели, которые описывают соперничество двух (или более) сторон, каждая из которых стремится к выигрышу, т.е. преследует свою цель.

Игры с полной информацией – игры, в которых порядок ходов игроков определяется правилами (а не скоростью реакции); в любой момент игроки имеют полную информацию о состоянии игры, т.е. о позиции и всех возможных ходах любого из игроков.

В учебнике Полякова К.Ю. и Еремина Е.А. 2013 года материал по теории игр изложен в параграфе «Системный подход в моделировании» в объеме 3 страниц. Все основные понятия вводятся сразу и выделены для удобства чтения. В учебнике данных авторов за 2017 год материал по теории игр изложен в параграфе «Игровые модели» уже в объеме 7 страниц. Понятийный аппарат темы расширен, но не значительно. Понятия вводятся также сразу и выделены в тексте.

Семакин И.Г., Хеннер Е.К., Шестакова Л.В. «Информатика» (11 класс, 2 часть) [7, с. 118]:

Игра – соблюдаемые правила и условия, моделирующие реальную конфликтную ситуацию.

Игрок – участник игры со своими целями, принимающий решения.

Парная игра – игра двух игроков.

Ход – реализация возможного решения во время игры.

Стратегия – возможная последовательность ходов игрока.

Выигрышная стратегия – правило совершения ходов, при котором игрок добивается выигрыша при любых ответных ходах другого игрока.

CC BY

Конечная игра – игра, которая приводит к заключительной позиции (выигрышу) за конечное число шагов.

Игра с полной информацией – означает, что игрок всегда знает, к какой позиции приведет выбранный и ход.

Учебник Семакина И.Г., Хеннера Е.К. и Шестаковой Л.В. содержит материал по теории игр в разделе «Моделирования» и излагается в 4 станицах. Основные понятия вводятся сразу и обозначены в тексте. Дана краткая классификация игр, которые будут рассмотрены.

Таким образом, в учебниках данных авторов в разной степени раскрыт материал по теории игр. Гейн А.Г. и Сенокосов А.И. в своем учебнике предоставляют более развернутую теоретическую часть по данной теме, Поляков К.Ю. и Еремин Е.А. как и Семакин И.Г., Хеннер Е.К., Шестакова Л.В. ограничиваются только базовыми понятиями темы. Авторы рассматривают разные понятия в качестве основных для изучения теории игр, а также по-разному подходят к их определениям.

Далее рассмотрим примеры задач, разбор которых авторы учебников считают наиболее целесообразными для лучшего понимания теории игр, а также методы решения задач, которые описывают авторы. Также рассмотрим задачи, которые авторы учебников выносят для самостоятельного решения.

Гейн А.Г., Сенокосов А.И. «Информатика» (11 класс) [1, с. 242-261]:

«Имеется кучка из n камней, где n = 9. Первый игрок своим первым ходом делит эту кучку на 2 так, чтобы в каждой было не менее двух камней. Затем ход делает второй игрок, потом снова первый и т. д. Своим ходов игрок выбирает произвольную кучку, содержащую не менее четырех камней, и делит ее на две части так, чтобы в каждой было не менее двух камней. Проигрывает игрок, который не может сделать очередной ход». Данная задача решена графическим методом (графом).

«На прямоугольной клетчатом поле в некоторой клетке ставится фишка. За один ход ее разрешается переместить на любое количество клеток, либо по горизонтали влево, либо по вертикали вниз, либо по диагонали влево и вниз. Два игрока по очереди делают ходы фишкой. Проигрывает тот, кто не сможет сделать очередной ход». Данная задача решена с помощью построения алгоритма.

Игра «Ним». «Перед игроками лежат три кучки камней: в одной K камней, в другой M камней, в третьей N камней. За один ход разрешается из любой кучки взять любое количество камней. Проигрывает тот, кто не сможет сделать очередной ход». Задача решена с помощью нахождения стратегического инварианта посредством перевода каждого числа в двоичную систему.

«В каждой клетке доски размером 11×11 стоит шашка. За ход разрешается снять с доски любое количество, но не менее двух подряд идущих шашек либо из одного вертикального, либо из одного горизонтального ряда. Играют двое, ходы делают по очереди. Выигрывает снявший последнюю шашку. Кто выиграет при правильной игре?» Задача решена посредством нахождения симметричной стратегии игры.

Задачи для самостоятельного решения:

CC BY

«Постройте дерево игры, описанной в объяснительном тексте, если: а) n = 8; б) n = 11; в) n = 13. Для каждой из указанных n определите, какой из игроков имеет выигрышную стратегию».

«Из клетчатой бумаги вырезан прямоугольник размером m×n клеток, где m > 1 и n > 1. Играют двое. Игроки делают ходы по очереди. Первым ходом прямоугольник разрезается на две части по прямой, идущей по сторонам клеток. За один ход разрешается разрезать любой из имеющихся прямоугольников на две части по прямой, идущей по сторонам клеток. Выигрывает тот, кому удастся своим ходом отрезать квадратик со стороной 1. Постройте дерево игры, если: а) m = 5, n =7; б) m = 9, n =10; в) m = n = 11. Для каждой пары указанных значений m и n определите, какой из игроков имеет выигрышную стратегию».

«Перед двумя игроками лежат две кучки камней; в одной m камней, в другой n камней. За один ход разрешается увеличить число камней в любой из кучек в три раза или добавить в любую из кучек 1 камень. Игроки делают ходы по очереди. Выигрывает тот, кому удастся своим ходом получить суммарной количество камней в обеих кучках, большее 20. Постройте дерево игры, если: а) m = n = 4; б) m = 2, n = 3. Для каждой пары указанных значений m и n определите, какой из игроков имеет выигрышную стратегию».

«Игра «Ним». Два игрока играют в следующую игру. Перед игроками лежат три кучки камней: в одной K камней, в другой M камней, в третьей N камней. За один ход разрешается из любой кучки взять любое количество камней. Проигрывает тот, кто не сможет сделать очередной ход (т.е. камни кончились). Составьте список проигрышных позиций, если: а) k = 2, m = 4, n = 6; б) k = 3, m = 5, n = 7».

«Игра «Баше». Имеется кучка из n камней. За один ход разрешается взять из нее не более k камней. Играют двое, ходы делают по очереди. Проигрывает тот, кто не сможет сделать ход.

а) Выпишите проигрышные позиции для k = 4 и n = 20; k = 7 и n = 30. У кого из играющих есть выигрышная стратегия в каждом из указанных случаев?

б) Найдите инвариант стратегии и сформулируйте выигрышную стратегию для произвольной пары (k, n).

в) Составьте алгоритм, реализующий игры по найденной вами стратегии».

«Игра «Реверси» (повышенной сложности). В эту игру играют двое, выставляя по очереди на клетки квадратного поля фишки своего цвета. У одного игрока фишки зеленые, а у другого красные. Размеры поля – 8×8. В начале игры в центре поля стоят по две фишки каждого цвета так, как показано на рисунке 2. Если при очередном ходе только что поставленная фишка и какая-то другая фишка того же цвета ограничивают ряд фишек противника (этот ряд не должен содержать пустых клеток), то все фишки ряда заменяются на фишки игрока, сделавшего ход (ряд может быть горизонтальным, вертикальным или диагональным). Может так оказаться, что вновь поставленная фишка ограничивает сразу несколько рядов, тогда это правило применяется ко всем таким рядам. Игра заканчивает, когда на поле не осталось свободных клеток. Выигрывает тот игрок, чьих фишек оказалось больше.

CC BY

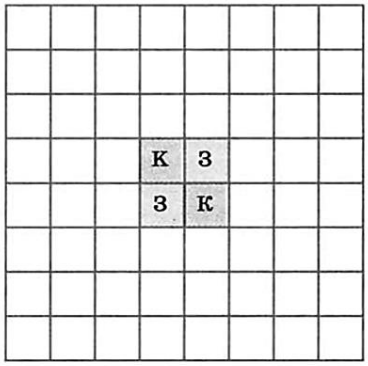


Рис. 2.

а) Придумайте оценочную функцию, которая позволяла бы определить, на какое поле нужно поставить фишку при очередном ходе.

б) Составьте алгоритм, который бы реализовывал стратегию игры на основании вашей оценочной функции.

в) Реализуйте ваш алгоритм в виде программы».

В данном учебнике рассмотрено наибольшее количество различных игр: игра на одну кучу камней, игра с фишками, игра «Ним», игра с шашками. Представлены и описаны различные методы решения таких задач: графический метод, построение алгоритма, нахождение стратегического инварианта, нахождение симметричной стратегии игры.

Задачи, представленные авторами учебника для самостоятельного решения, направлены на выработку учащимися следующих навыков: построения дерева игры, нахождения выигрышной стратегии игры, определение проигрышных позиций, нахождения инварианта стратегии, построения алгоритма игры.

Поляков К.Ю., Еремин Е.А. «Информатика» (11 класс, 1 часть, 2013 год) [5, с. 78-79]:

«Для примера рассмотрим игру с камнями, в которой участвуют два игрока. Вначале перед игроками лежит куча из некоторого количества камней (обозначим его за S). За один ход игрок может добавить в кучу один камень (ход «+1») или увеличить количество камней в куче в два раза (ход «*2»). Например, имея кучу камней из 5 камней, за один ход можно получить кучу из 6 или 10 камней. У каждого игрока есть неограниченное количество камней. Победителем считается игрок, первым получивший кучу, в которой 14 камней или больше». Задача решена путем заполнения таблицы, указывающей позицию игрока и количества ходов, необходимых для завершения игры (табличный метод). В качестве альтернативного метода решения представлено дерево игры (графический метод).

Задачи для самостоятельного решения:

«Два игрока играют в следующую игру. Вначале перед ними лежит куча из некоторого количества камней (обозначим его S). За один ход игрок может добавить в кучу два камня или увеличить количество камней в куче в два раза. У каждого игрока есть неограниченное количество камней. Победителем считается игрок, первым получивший кучу, в которой 25 камней или больше. Для каждого значения S ($1 \leq S \leq 24$) определите, кто выиграет и за

сколько ходов. Для S = 7 постройте дерево игры, показывающее стратегию выигрывающего игрока».

«Два игрока играют в следующую игру. Вначале перед ними лежит куча из некоторого количества камней (обозначим его S). За один ход игрок может добавить в кучу один камень или увеличить количество камней в куче в три раза. У каждого игрока есть неограниченное количество камней. Победителем считается игрок, первым получивший кучу, в которой 55 камней или больше. Для каждого значения S ($1 \leq S \leq 54$) определите, кто выиграет и за сколько ходов. Для S = 16 постройте дерево игры, показывающее стратегию выигрывающего игрока».

«Два игрока играют в следующую игру. Вначале перед ними лежит куча из некоторого количества камней (обозначим его S). За один ход игрок может добавить в кучу два камня, добавить в кучу три камня или увеличить количество камней в куче в два раза. У каждого игрока есть неограниченное количество камней. Победителем считается игрок, первым получивший кучу, в которой 30 камней или больше. Для каждого значения S ($1 \leq S \leq 29$) определите, кто выиграет и за сколько ходов. Для S = 9 постройте дерево игры, показывающее стратегию выигрывающего игрока».

«Игра «Баше». Два игрока играют в следующую игру. Вначале перед ними лежит куча из некоторого количества камней (обозначим его S). За один ход игрок может взять из кучи 1, 2 или 3 камня. Выигрывает тот, кто возьмет последний камень. Для каждого значения S ($1 \leq S \leq 15$) определите, кто выиграет и за сколько ходов. Для S = 12 постройте дерево игры, показывающее стратегию выигрывающего игрока».

В данном учебнике рассмотрена задача на одну кучу камней и описаны два метода её решения – табличный и графический. Задачи для самостоятельного решения, предложенные авторами учебника, являются аналогичными задаче, рассмотренной в тексте параграфа.

Поляков К.Ю., Еремин Е.А. «Информатика» (11 класс, 1 часть, 2017 год) [6, с. 66-72]:

«Два игрока играют в следующую игру. Перед ними лежат две кучи камней. За один ход игрок может добавить в одну из куч (по своему выбору) 1 камень или увеличить количество камней в куче в 2 раза. Для того, чтобы делать ходы у каждого игрока есть неограниченное количество камней. Выигрывает игрок, первым получивший такую позицию, что в двух кучах вместе будет 15 или больше камней. В начальным момент в первой куче было 5 камней, во второй куче – S камней; $1 \leq S \leq 9$». Данная задача решена табличным методом.

Данный учебник дополнен примером задачи на две кучи камней, задача на одну кучу камней аналогична задаче, представленной авторами в версии учебника за 2013 год. Методы, описанные в нем, являются аналогичными методам, описанным Поляковым К.Ю. и Ереминым Е.А. в их учебнике за 2013 год. Однако, в данной версии учебника, несмотря на расширенный материал, отсутствуют задачи для самостоятельного решения.

Семакин И.Г., Хеннер Е.К., Шестакова Л.В. «Информатика» (11 класс, 2 часть) [7, с. 118-122]:

CC BY

«Имеются две кучки камней – три и два камня. Два игрока ходят по очереди. За один ход игрок либо увеличивает число камней в какой-то кучке три раза, либо добавляет три камня в какую-то кучку. Выигрывает тот игрок, после хода которого в одной из кучек становится не менее 24 камней. В распоряжении игроков имеется неограниченное количество камней. Кто выигрывает в этой игре: игрок, делающий первый ход, или игрок, делающий второй ход? Каким должен быть первый ход выигрывающего игрока?» Данная задача решена посредством графического метода. В качестве альтернативного метода решения представлен табличный вариант дерева игры.

В данном учебнике рассмотрен лишь один пример задачи – на две кучи камней. Также описан один метод решения таких задач – графический (представлен в двух интерпретациях: дерево игры и его табличный вариант). В учебнике не представлены задачи для самостоятельного решения.

Проанализировав задачи, представленные в учебниках, а также описанные авторами методы их решения, можно сделать следующие выводы. Учебник Гейна А.Г. и Сенокосова А.И. является наиболее подходящим для изучения теории игр, поскольку подобранные авторами задачи и описанные методы их решения способствуют пониманию самой теории игр, т.е. пониманию того, как нужно мыслить при решении подобных задач. Задачи и методы, представленные другими рассмотренными авторами, свидетельствуют о том, что подобранный ими материал подходит скорее для «натаскивания» учащихся на решение определенного типа задач конкретным описанным в учебнике методом.

В ходе анализа содержания раздела «теория игр» в учебниках Гейна А.Г., Сенокосова А.И.; Полякова К.Ю., Еремина Е.А.; Семакина И.Г., Хеннера Е.К., Шестаковой Л.В. выявлена неоднородность подходов к формированию материала по теории игр в учебниках углубленного курса изучения информатики. Подобная неоднородность приводит к тому, что объем знаний, получаемых школьниками по данной теме, напрямую зависит от того, какую учебно-методическую литературу выбирает то или иное общеобразовательное учреждение. Выбор учебно-методической литературы также влияет на уровень подготовки школьников к ЕГЭ по информатике, поскольку учащиеся должны быть ознакомлены со всеми типами задач по теории игр и методами их решения.

Так, например, в рассмотренных учебниках авторами предложены для разбора и ознакомления лишь 2 типа задач, встречающихся в КИМах ЕГЭ: на одну и на две кучи камней и описаны только 2 метода их решения: графический (дерево игры) и табличный. Однако, как было отмечено ранее, в вариантах КИМов ЕГЭ встречаются и другие типы задач: игра на координатной плоскости и символьные цепочки.

Следовательно, ученики, изучающие углубленный курс информатики по данным учебникам, будут не ознакомлены со всей типологией задач по теории игр, а также со всеми методами решения таких задач. Это свидетельствует о том, что материал, представленный в данных учебниках, не является достаточными для ознакомления и подготовки учащихся к решению любого типа заданий по теории игр.

CC BY

Результаты проведенного нами анализа позволяют выявить ряд проблем в существующей методике преподавания теории игр в углубленном курсе изучения информатики:

1. Отсутствие какого-либо единства подходов различных авторов к формированию и преподнесению материала по теории игр, что приводит к разному уровню информированности, подготовленности и овладения учащимися теорией игр.
2. Материалы учебников, рекомендованных федеральным перечнем для изучения углубленного курса информатики в общеобразовательных учреждениях, в разделе «теория игр» являются не релевантными, т.е. не обеспечивают тот уровень подготовленности учащихся, который необходим на сегодняшний день.

Таким образом, современная методика преподавания теории игр в углубленном курсе изучения информатики требует совершенствования в части учебно-методической литературы, поскольку существующие проблемы могут привести не только к непониманию и не овладению учащимися теорией игр, но и к пробелам в изучении содержательно-методической линии «Моделирование и формализация» в целом.

Литература

1. Гейн А.Г., Сенокосов А.И. Информатика и ИКТ 11 класс. 2-е изд. М., 2012. 261 с.
2. Лапчик М.П., Семакин И.Г., Хеннер Е.К. Методика преподавания информатики. М., 2001.
3. Официальный сайт Института развития образования ХМАО-Югры. ЕГЭ и ВГЭ – 11 // Статистика ЕГЭ. 2020. https://clck.ru/Tr4Jh
4. Петросян Л.А., Зенкевич Н.А., Шевкопляс Е.В. Теория игр. СПб., 2012.
5. Поляков К.Ю., Еремин Е.А. Информатика 11 класс. Углубленный уровень. М., 2013. Ч. 2. 77-80 с.
6. Поляков К.Ю., Еремин Е.А. Информатика 11 класс. Углубленный уровень. М., 2017. Ч. 2. 65-72 с.
7. Семакин И.Г., Хеннер Е.К., Шестакова Л.В. Информатика. Углубленный уровень. М., 2014. Ч. 2. 117-122 с.
8. Учебно-исследовательская работа. Практикум по теории игр в школьном курсе информатики. https://clck.ru/Tr4DW
9. Федеральные государственные образовательные стандарты // ФГОС среднего общего образования (10-11 кл.). https://fgos.ru

© Осипченко Д.А., Громова С.Ф., 2021

УДК 37:796

Черняк И.И., Харьковская А.Г., канд. пед. наук
Кубанский государственный аграрный университет
им. И.Т. Трубилина, г. Краснодар, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ У БАКАЛАВРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ЭКОНОМИКА»

Сфера экономики является одной из самых ответственных, динамичных и сложных по характеру осуществления профессиональной деятельности. Среди личных качеств в настоящий период у востребованных специалистов в области экономики должны присутствовать креативность, настойчивость и решительность в достижении цели, умения выполнять обязательства, инициативность, высокий уровень эрудиции, твердость характера, справедливость, такт, аккуратность, умение осуществлять коммуникации и хорошее здоровье.

Кроме того, профессиональными качествами для современного специалиста в области экономики являются:

– целеустремленность;

– умение не только добросовестно выполнять свою должностные обязанности, но и идти на риск, при решении нестандартных задач брать на себя полную ответственность;

– уверенность в собственных силах, отсутствие колебаний и решительность;

– способность принимать оптимальные решения;

– способность идентифицировать проблемы организации и прогнозировать ее перспективы;

– компетентность.

Очень важны для современного экономиста лидерские качества, так как он должен уметь убедить и вести за собой коллектив, зарядить его своим энтузиазмом и оптимизмом. Квалифицированному работнику должны быть свойственны умения и навыки контроля своих эмоций, дисциплинированность. Он должен не только управлять самим собой, но психологическим климатом в коллективе для повышения производительности труда и эффективности деятельности организации.

Особенно стоит акцентировать внимание на стрессоустойчивости. В ситуациях взаимодействия с большими потоками информации и людей, необходимо решать различные важные вопросы. Именно благодаря стрессоустойчивости компетентный сотрудник способен противостоять негативным воздействиям, выдержать серьезные психологические нагрузки.

Кроме этого, важным качеством для экономиста также является жизнестойкость – умение быстро восстанавливаться после стрессовой ситуации и продолжать выполнять задачи. Для построения карьеры экономист должен обладать силой духа, позволяющей реализовать его планы.

CC BY

Учитывая, что профессиональная деятельность весьма тяжелая, работник должен иметь и хорошее здоровье, чтобы выдержать физические и психоэмоциональные нагрузки. Поэтому для этого будущим экономистам стоит регулярно заниматься физической культурой и спортом и отказаться от вредных привычек.

В настоящий период нет видов человеческой деятельности, не связанных с физической культурой и спортом. Не случайно в последние годы физическую культуру считают качеством личности.

Физическая культура – это эффективный инструмент физического воспитания и всестороннего развития личности. Во время занятий физической культурой личность может совершенствовать и формировать свои физические умения и волевые, нравственные качества.

В федеральном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Кубанский ГАУ имени И.Т. Трубилина» в рамках подготовки бакалавров по направлению «Экономика» на основе федерального государственного образовательного стандарта по направлению подготовки высшего образования, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 12 ноября 2015 г. № 1327, реализуется основная профессиональная образовательная программа высшего образования бакалавриата по направлению подготовки 38.03.01 Экономика, направленность «Экономика предприятий и организаций» (академический бакалавриат) [1]. Она представляет собой комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий, форм аттестации, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ дисциплин (модулей), программ практик, программы государственной итоговой аттестации, а также оценочных и методических материалов [2].

Выпускник, освоивший указанную образовательную программу, должен быть готов решать профессиональные задачи в области экономики.

В результате освоения образовательной программы у выпускника должны быть сформированы общекультурные, общепрофессиональные, профессиональные, дополнительные профессиональные компетенции.

Наряду с формированием общекультурных способностей работать в коллективе, осуществляя необходимые коммуникации, формировать позиции, использовать экономические и правовые знания, обязательным условием также является формирование способности использовать методы и средства физической культуры для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности (ОК-8). Это подчеркивает значимость указанной компетенции в становлении личности будущего специалиста в области экономики [1].

Формирование общепрофессиональных, профессиональных и дополнительных профессиональных компетенций, связано со способностями осуществлять анализ данных, которые необходимы для решения профессиональных задач, организовывать деятельность коллектива, оценивать варианты управленческих решений, разрабатывать и обосновывать

CC BY

предложения по их совершенствованию в экономических системах. Это возможно в том числе при условии наличия у выпускника силы воли, мужества и уверенности в своих силах при принятии и реализации управленческих решений. Эти качества формируются, безусловно, в результате изучения дисциплин по физической культуре и спорту.

Для решения поставленных задач в рамках освоения образовательной программы ФГОС по направлению подготовки 38.03.01 «Экономика» предусмотрены дисциплины (модули) по физической культуре и спорту, которые должны быть реализованы в рамках:

– дисциплины «Физическая культура и спорт», относящейся к базовой части Блока 1 «Дисциплины (модули)» программы бакалавриата в объеме 72 академических часа (2 зачетные единицы) в очной форме обучения;

– дисциплины «Элективные курсы по физической культуре и спорту» в объеме 328 академических часов в форме практических занятий для обеспечения физической подготовленности обучающихся, в том числе профессионально-прикладного характера, и уровня физической подготовленности для выполнения ими нормативов физической подготовленности [1].

Целями изучения дисциплин «Физическая культура и спорт» и «Элективные курсы по физической культуре и спорту» по образовательной программе 38.03.01 «Экономика» направленность «Экономика предприятий и организаций» является формирование физической культуры личности и способности направленного использования разнообразных средств физической культуры, спорта и туризма для сохранения и укрепления здоровья, психофизической подготовки и самоподготовки к будущей профессиональной деятельности.

Задачами указанных дисциплин являются:

– сформировать у обучающихся устойчивую положительную мотивацию к учебным занятиям, участию в соревнованиях и научно-практических конференциях по физической культуре;

– сформировать и развить знания по теории, истории и методике физической культуры;

– обучить студентов практическим умениям и навыкам занятий различными видами спорта, применения современных двигательных и оздоровительных систем;

– сформировать у обучающихся готовность применять спортивные и оздоровительные технологии для достижения высокого уровня физического здоровья и поддержания его в процессе обучения в вузе, дальнейшей профессиональной деятельности;

– развивать у обучающихся индивидуально-психологические и социально-психологические качества и свойства личности, необходимые для успешной учебной и профессиональной деятельности [3; 4].

Для достижения поставленных целей и задач содержание дисциплины «Физическая культура и спорт» раскрывает следующие вопросы:

1. Физическая культура в общекультурной и профессиональной подготовке студентов. История развития физической культуры. Цель и задачи физического воспитания. Основные понятия, термины физической культуры. Структура физической культуры. Средства формирования физической культуры студента. Социальная роль, функции физической

CC BY

культуры и спорта. Программно-нормативные основы учебной дисциплины. Организационно-правовые основы физической культуры и спорта.

2. Основы здорового образа жизни студентов. Здоровье человека как ценность, компоненты здоровья и факторы его определяющие. Здоровый образ жизни и его составляющие. Физическое самовоспитание и самосовершенствование – необходимое условие здорового образа жизни.

3. Средства физической культуры в регулировании работоспособности. Основные понятия. Психофизиологические характеристики интеллектуальной деятельности и учебного труда студента. Динамика работоспособности студентов в учебном году и факторы ее определяющие. Критерии нервно эмоционального и психофизического утомления у студентов. Повышение эффективности учебного труда путем использования средств физической культуры.

4. Основы методики самостоятельных занятий физическими упражнениями. Мотивация и целенаправленность самостоятельных занятий. Формы, содержание, организация самостоятельных занятий физическими упражнениями различной направленности. Особенности самостоятельных занятий для женщин. Планирование и управление самостоятельными занятиями. Взаимосвязь между интенсивностью нагрузок и уровнем физической подготовленности. Гигиена самостоятельных занятий. Самоконтроль при занятиях физической культурой и спортом.

5. Спорт. Индивидуальный выбор спорта или систем физических упражнений. Спорт. Индивидуальный выбор видов спорта или систем физических упражнений.

6. Физическая подготовка в профессиональной деятельности бакалавра. Роль физической культуры в профессиональной деятельности бакалавра. Производственная физическая культура, ее цель и задачи. Физическая культура и спорт в свободное время.

7. Развитие основных физических качеств (силы, быстроты, выносливости). Средства и методы развития силы. Средства и методы развития быстроты движений. Средства и методы развития выносливости.

8. Развитие основных физических качеств (силы, быстроты, выносливости, гибкости, ловкости). Средства и методы развития гибкости. Средства и методы развития ловкости.

9. Физическая подготовка в профессиональной деятельности бакалавра. Дополнительные средства повышения общей и профессиональной работоспособности. Профилактика профессиональных заболеваний и травматизма средствами физической культуры [3].

В процессе изучения дисциплины «Элективные курсы по физической культуре и спорту» используются следующие модули: игровые виды спорта (баскетбол, волейбол, футбол), легкая атлетика, единоборства, плавание, аэробика и фитнес аэробика, физическая рекреация, атлетическая гимнастика, настольный теннис, позволяющие освоить технологии современных двигательных и оздоровительных систем [4].

Ведущие преподаватели дисциплин по физической культуре и спорту по образовательной программе «Экономика предприятий и организаций» обладают высокой

CC BY

квалификацией – имеют профильное образование, опыт работы, ученые степени и звания, научные и методические публикации по вопросам физического воспитания.

Материально-техническое обеспечение учебного процесса включает современные спортивные объекты спортивного комплекса: площадки для баскетбола, футбола, волейбола, бассейном, залы для тенниса, бокса, борьбы, аэробики, стадион.

Для обеспечения учебно-методического обеспечения образовательного процесса по дисциплинам «Физическая культура и спорт» и «Элективные курсы по физической культуре и спорту» в университете изданы учебные и методические пособия.

Изучение указанных дисциплин позволяет обучающимся сформировать знания о прикладных методах и средствах физической культуры, умения поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности и навыки самостоятельного, методически правильного достижения высокого уровня физической подготовленности и здорового образа жизни для решения профессиональных задач.

Для оценки сформированности компетенции ОК-8 используются следующие оценочные средства: рефераты, контрольные работы, кейс-задания, тесты, вопросы и задания для проведения зачета [3; 4].

Таким образом, формирование конкурентоспособного бакалавра в области экономики для рынка труда в современных условиях подразумевает подготовку физически развитого специалиста для решения сложных профессиональных задач, требующих затрат интеллектуального характера и физической выносливости и выдержки в условиях непредсказуемости развития социально-экономических систем.

Литература

1. ФГОС ВО по направлению 38.03.01 «Экономика» (уровень бакалавриата).

2. ОПОП по направлению 38.03.01 «Экономика» направленность «Экономика предприятий и организаций».

3. Рабочая программа по дисциплине «Физическая культура и спорт» ОПОП по направлению 38.03.01 «Экономика» направленность «Экономика предприятий и организаций».

4. Рабочая программа по дисциплине «Элективные курсы по физической культуре и спорту» ОПОП по направлению 38.03.01 «Экономика» направленность «Экономика предприятий и организаций».

© Черняк И.И., Харьковская А.Г., 2021

УДК 378.147

Мороз А.В., Коновалова А.И.
Самарское художественное училище им.
К.С. Петрова-Водкина, г. Самара, Россия

ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Современная модель компетентностного подхода, которая пришла на смену предметно-знаниевой, чтобы улучшить профессиональную подготовку квалифицированных специалистов, была обсуждена и конкретизирована в 2002 г. [3]. В решении Коллегии Минобразования РФ «О приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации» в 2005 г. еще раз подтверждена необходимость ее применения, однако ее внедрение имеет ряд трудностей, вызванных прежде всего отсутствием единого четкого и однозначно понимаемого определения понятия «компетентностный подход», а также заменой понятий «компетенция» и «компетентность».

В рамках данной работы производится анализ данных понятий и изучение развития ценностно-смысловой компетенции при реализации компетентностного подхода в процессе преподавания творческих дисциплин, таких как рисунок, живопись, основы станковой композиции, ДПИ, дизайн-проектирование и др.

Согласно Лебедеву О.Е. компетентностный подход необходимо понимать, как комплекс общих принципов выбора целей и задач образования, выбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. К числу таких принципов можно отнести

• развитие у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе имеющегося социального опыта

• содержание образования сводится к приобретению опыта решения познавательных, мировоззренческих, нравственных, политических и иных проблем.

• создание условий для формирования у обучаемых опыта самостоятельного решения различных проблем, составляющих содержание образования.

• оценка образовательных результатов базируется на анализе уровня образованности, достигнутых учащимися на определенном этапе обучения [1].

Компетентностный подход предполагает последовательную переориентацию ведущей образовательной модели с преимущественной трансляцией знаний, формированием навыков на создание условий для овладения совокупностью компетенций, позволяющих выпускнику успешно реализовывать свой потенциал в условиях современного многофакторного социально-политического, рыночно-экономического, информационно и коммуникационно насыщенного пространства [5].

Результатом образовательной деятельности при реализации компетентностного подхода в системе образования является формирование компетентности и компетенций.

CC BY

А.В. Хуторской компетенцию трактует, как совокупность знаний, умений и навыков, которые способствуют качественной, продуктивной деятельности после обучения.

Компетентность – владение, обладание учеником соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности [5].

В Российской системе образования на данный момент используется ОК (основные компетенции) и ПК (профессиональные компетенции), которые были заимствованы с Запада, однако эти компетенции не отражают в полной мере компетентностный подход. Поэтому необходимо опираться на классификацию В.В. Краевского и А.В. Хуторского, которые предложили свою типологию компетенций, представленную в схеме.



Рис. Типология компетенций В.В. Краевского и А.В. Хуторского

Особое значение занимают ценностно-смысловые компетенции, так как они необходимы для перехода с репродуктивного на творческий уровень деятельности, поскольку обеспечивают механизм самоопределения личности в процессе учебной и другой деятельности.

Под ценностно-смысловыми компетенциями понимаются такие компетенции, которые связанны с социально-значимыми ценностями, ценностными ориентирами личности, ее способностью видеть и воспринимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавая собственную идентичность, свое предназначение, выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения [4].

Ценностно-смысловые компетенции обеспечивают готовность будущего специалиста осуществлять общественно значимую продуктивную деятельность, способствуют осознанию необходимости непрерывного самообразования, мотивации к учебной деятельности.

Формирование ценностно-смысловых компетенций в процессе обучения представляет собой процесс моделирования педагогических условий, которые инициируют процессы осмысления, переосмысления гуманистических ценностей, и построение на их основе нравственной картины деятельности и поведения обучающихся [2, с. 844-847].

Таким образом, формирование ценностно-смысловой компетенции – это формирования у студентов четкого понимания самого предмета, глубокое изучение темы и проблем, и вовлеченность в этот процесс.

Так как базой формирования данных компетенций выступает формирование социально-значимых ценностей, ценностных ориентаций студентов, социальная

идентичность, то формирование ценностно-смысловых компетенций необходимо осуществлять через воздействие на них.

В условиях высшего и среднего образования формирование ценностно-смысловой компетенции осуществляется как совокупность отбора содержания образования и форм его реализации. По модели компетентного специалиста выделяются основные качества и знания, нужные в изучаемой области студента.

Особую роль формирования ценностно-смысловой компетенции играет для студентов «творческих» специальностей, таких как:

• «Дизайн-проектирование», так как область изучения довольно обширная, от психологии до инженерии. Специалист в сфере дизайна должен выстраивать логическую цепочку и ориентироваться не только в традиционных, общепринятых правилах и законов, но и хорошо разбираться в нововведениях, так же уметь общаться с заказчиками и быть заинтересованным в своей работе. И ценностно-смысловые компетенции позволят специалисту решать поставленные задачи и грамотно подходить к своей работе.

• «Декоративно-прикладное искусство», так как эта специальность требует много практики и понимания всех аспектов ДПИ. Ценностно-смысловые компетенции позволят специалисту в сфере ДПИ развить творческое и креативное мышление, при этом быть замотивированным к своей работе. Подстраивать свою деятельность под актуальность и значимость на данный момент, соблюдая основные компетенции.

• «Живопись», в этой специальности много аспектов и разделов, помимо постоянной практики, будущий специалист должен грамотно разбираться в видах и происхождении живописи, понимать главную задачу и выполнять работу, учитывая правила и опыт. Обширное знание и понимание живописи специалист должен проецировать на свою работу, опираясь на основную цель.

Механизм формирования ценностно – смысловой компетенции на занятиях рисунка заключается в объяснении основной цели, применение данной специальности во всех аспектах жизни человека. Помимо тренировочных упражнений проводятся беседы по теме и анализируются ее значение. Даются задания на самостоятельное выполнение, для развития у обучающихся аналитических способностей и возможность проявить себя. Так же проводят общие просмотры работ для самокритики, и индивидуальные просмотры для выявления ошибок и достижений. На этом этапе студент проявляет самостоятельность и формирует поэтапность в ведении своей работы и мышлении. Не маловажным аспектом является гармоничность в практических заданиях и теоретических, на которых проводится анализ своей деятельности и осмысление выполненной работы. Помимо этого, обучающиеся мотивируются на самостоятельное изучение материала и поиск информации, нужной для решения задачи. По итогу проводится просмотр, нацеленный на анализ и осмысление, что позволяет формировать у обучающего личные ценности и построение своей дальнейшей деятельности.

CC BY

Литература

1. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. №5. С. 3-12.

2. Богатко А.В. Формирование ценностно-смысловой компетенции учащихся шестых классов во внеурочной деятельности по истории (на примере проекта «Школа авторского телевидения») // Молодой ученый. 2016. №28. С. 844-847.

3. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Обновление российской школы: Доклады 4-й Всероссийской дистанционной августовской педагогической конференции (26 августа – 10 сентября 2002 г.).

4. Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Эйдос. 2005. №4.

5. Федоров А.Э., Метелев С.Е., Соловьев А.А., Шлякова Е.В. Компетентностный подход в образовательном процессе. Омск, 2012. 210 с.

© Мороз А.В., Коновалова А.И., 2021

УДК 372.882.161.1

Амиралиева Л.И.
Научный руководитель: **Себелева А.В.,** канд. филол. наук
Нижневартовский государственный университет,
г. Нижневартовск, Россия

ИЗУЧЕНИЕ СПЕЦИФИКИ ТИПОВ РУССКОГО РОМАНА В ШКОЛЕ (НА ПРИМЕРЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО РОМАНА М.Ю. ЛЕРМОНТОВА «ГЕРОЙ НАШЕГО ВРЕМЕНИ»)

Поступательный процесс модернизации российского образования, смена его целевых ориентиров - от социализации личности к воспитанию человека, несущего культуру своего времени и своего народа, привел к тому, что такая категория, как образование, стала подавать заявку на его результат.

В контексте отказа рассматривать литературу, исключительно как средство обучения, современные методы стали предлагать новые подходы к обучению грамоте: личностно-ориентированные; коммуникативно-активные; компетентные.

Современные подходы к литературному образованию требуют высокой степени самостоятельности студентов в литературном образовании и требуют особого внимания к организации исследовательской деятельности студентов.

Анализ литературного произведения с учетом его общей и жанровой специфики позволяет учащимся узнать о различных выражениях авторской позиции, отношения автора к миру и человеку, для более глубокого восприятия содержания и формы произведения. произведение, способствующее развитию навыков чтения, вызывает интерес к анализу художественного текста [2, с. 8].

Изучение литературных произведений по гендерно-жанровым характеристикам позволяет учителю усилить влияние искусства на духовную сферу учащихся, выбрать такие сочетания методов и форм обучения, которые способствуют когнитивному развитию. и социальная активность студентов, их самостоятельность, владение необходимыми навыками.

В основе литературной программы - эпические произведения, наиболее изучена проза.

Цель данной работы – выявить особенности изучения специфики типов русского романа в школе (на примере социально-психологического романа М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени»).

Среди литературных жанров, изучаемых в школе, роман, жанр, в котором есть место и свобода выразить все, что переживает человек, является наиболее чувствительным к потребностям самоопределения, предоставляя возможности для самоопределения.

В концепции Белинского роман предстает не только как новый жанр, но как тип эстетической мысли, суть которой - умение овладеть целостностью жизни через художественную форму. Роман - психологический феномен личности [4, с. 23].

CC BY

Объем и широта романа дают возможность связного и детального раскрытия персонажа. Человеческая личность со своими жизненными потребностями, в поисках истины, счастья, постоянно развивается и развивается, проявляет себя во множестве контактов и связей. Это означает в построении художественного мира многолинейность сюжета, охватывающую судьбу нескольких персонажей, полифонию.

Применительно к роману гендерная ориентация - это способность читателя, основанная на его или ее знаниях, видеть общие гендерные аспекты содержания произведения, чтобы иметь возможность найти их в тексте. Таким образом, ориентационная подготовка включает: 1) знание жанра; 2) знание приемов и методов их применения при анализе работы.

Задача учителя - восполнить этот пробел в литературном развитии школьников, привить им такое чувство.

Работе по изучению художественного текста и творчеству писателя может предшествовать передача исторической, биографической, лексической и даже теоретической, литературной, философской и эстетической информации в высших слоях общества. Формы этих сообщений могут быть разными [6, с. 19].

Наиболее распространенные типы вводных лекций включают отчеты об эпохах, представление биографической информации и объяснения непонятных слов, встречающихся в рассматриваемом тексте.

Биографический материал следует тщательно отбирать и комментировать, а погоня за эффектными запоминающимися эпизодами, страсть к сенсационности часто способствует искажению духовного образа писателя. Мы можем знать о нем все, что угодно, но обязаны познакомить школьников с его лучшими чаяниями и надеждами.

Основная цель вступительной речи или беседы - приблизить работу к учащимся, познакомить с ее героями, с проблемами. Необходимо стремиться заинтересовать студентов предстоящим изучением того или иного произведения [7, с. 54].

При этом особенно учитывается состав учеников и их подготовленность. Тот или иной образ воспринимается нами в свете всей картины жизни, изображенной писателем. Следовательно, студентам становится необходимо читать не отдельные главы произведения, не отрывки из учебника, а всю работу целиком.

Особенно важно прямое влияние художественного произведения в целом на учащихся. Вопросы должны помочь учащимся более чутко реагировать на текст, обращать внимание на особенно яркие страницы произведения, особенно характерные для писателя.

У студентов следует спросить об идеологическом содержании работы.

При изучении эпических произведений внимание студентов неизбежно будет сосредоточено на тех составляющих художественного текста, которые необходимы для эпического жанра. В школьных условиях они обычно оказываются:

1. Тема, проблемы, сюжет. Рассматривая их, студенты понимают работу как эстетическую реальность, как трансформированную реальность.

2. Образы героев (изучая их, учащиеся понимают самые разные человеческие характеры и типы).

CC BY

3. Автор как творец, как творец особого художественного мира данного произведения.

Естественно, что на разных этапах обучения не все компоненты будут в поле зрения учащихся и в целом комплексность анализа великих эпических произведений в школе недостижима. Поэтому, не стремясь пройти через все с одинаковой степенью глубины, важно в каждом случае искать основные направления анализа, по которым ученик мог бы понять идеологический и художественный смысл работы на уровне, доступном для его возраста. ...

В центре преподавания прозы М.Ю. Лермонтова в средней школе, как, собственно, и в вузе, всегда есть роман «Герой нашего времени». Содержательные компоненты произведения (темы, проблемы, круг идей) вместе с художественными достоинствами его формы традиционно составляют учебный материал для получения содержательных результатов, имеют целеполагающее значение.

В первую очередь, методическая работа основана на определении, что преподавание романа «Герой нашего времени» без привязки к остальной прозе Лермонтова снижает эффективность понимания студентом логики историко-литературного процесса в вопросах творчества, стиль и преемственность традиций русской литературы [8, с. 61].

В разработку раздела просвещения о «Герое нашего времени» следует включить следующие литературные явления:

а) социальные, нравственные, исторические предпосылки, связанные с временем создания романа «Герой нашего времени»;

б) литературные связи с другими произведениями этого периода времени;

в) реакция общества и критиков на публикацию произведения.

Первый этап - введение в учебный процесс. Здесь мы сосредоточимся в первую очередь на локализации текста во времени, при этом даты написания следует воспринимать не как набор чисел, а как средоточие исторических, культурных и личных событий. Уместно обратиться к ситуации в русской литературе.

Следующим шагом в разработке рабочего плана для работы является определение идей отношения, которые будут определять нашу стратегию, методологию и фактическую работу в классе. Для этого вам необходимо обратиться к следующим ресурсам: а) академические исследования; б) учебные материалы; в) собственный профессиональный опыт [7, с. 43].

Следующий этап работы – анализ сюжета. Традиция делать акцент на конфликте поколений и иных социальных аспектах, безусловно, верна и опирается на проверенный временем учебнометодический опыт. Однако при этом необходимо понимать, что смысловое поле романа неизбежно сужается без привлечения определяющих смысл произведения факторов.

Отличный методологический прием – побудить класс предлагать версии, относиться к ним с уважением, основываясь только на обсуждаемом тексте и извлекая из него аргументы.

Говоря о философской, моральной, религиозной, духовной глубине рассказа, важно не допускать искажений и отдавать дань уважения социально-историческим аспектам романа, а также художественной литературе того времени.

CC BY

Этот пример направления работы показывает, в каком направлении следует развивать произведение в романе. К определению общей идеи произведения целесообразно приступить только после анализа ситуаций, организующих сюжеты составляющих его рассказов.

Литература

1. Абрамович Г.Л. Введение в литературоведение. М., 1979. С. 352.

2. Активные формы преподавания литературы: Лекции и семинары на уроках в старших классах / Сост. Р.И. Альбеткова. М., 1991. С. 174.

3. Андреева Т.Н. Формы исследовательской деятельности старшеклассников в процессе литературного образования // Филологические традиции в современном литературном и лингвистическом образовании. Вып. 2. Т. 2. М., 2003. С. 95-100.

4. Богданова О.Ю. Теория и методика обучения литературе. М., 2008. С. 400.

5. Гернштейн Э.Г. Роман «Герой нашего времени» М.Ю.Лермонтова. М., 1997. С. 128.

6. Ионин Г.Н. Проблема интерпретации художественного текста в учебной и профессиональной деятельности // Интерпретация художественного текста в вузе и школе. СПб., 1993. С. 3-21.

7. Коровин В.И. М.Ю. Лермонтов в жизни и творчестве. 7-е изд. М., 2012. С. 128.

8. М.Ю. Лермонтов в школе / Сост. А.А. Шаталов. М., 1976. С. 254.

© Амиралиева Л.И., Себелева А.В., 2021

УДК 372.882.161.1

Бортникова Н.А.
Научный руководитель: **Себелева А.В.,** канд. филол. наук
Нижневартовский государственный университет,
г. Нижневартовск, Россия

ИЗУЧЕНИЕ ПОНЯТИЯ ОБРАЗ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ (ПО РОМАНУ М.А. БУЛГАКОВА «БЕЛАЯ ГВАРДИЯ»)

Одними из концептуально значимых терминов, которым должен владеть и уметь пользоваться обучающийся средней школы, являются понятия образ и образность. Своеобразие образа в искусстве определяет своеобразие и целостность читательского восприятия школьника. Для изучения литературы в средней школе необходимо введения системы взаимосвязанных понятий, усвоение которых необходимо строить на основе рассмотрения образов произведения. Рассмотрение образов и раскрытие их сущности позволяет более подробно углубиться в понимание идеи произведения. Художественный образ позволяет обучающемся проследить за направлением движения авторской мысли. Это объединяет весь курс литературы в непосредственной деятельности ученика.

Образ, по мнению С.Л. Рубинштейна, выполняет в познании обучающегося особую функцию, которая не позволяет ограничивать мысль действительностью и рациональностью: «Мысль, особенно последовательно проведенная в системе Гегеля, будто образ является лишь менее адекватным выражением того же самого, что более адекватно затем выражается в понятии, представляет собой типичное заблуждение рационалиста, ошибочно воображающего, что можно исчерпать действительность понятием. На самом деле образ, выражая обобщенное содержание, вместе с тем выходит за его пределы, вводит специфические оттенки, не передаваемые в отвлеченной формулировке обобщенной мысли. О том, как образ обогащает мысль, можно убедиться на примере любой метафоры» [5, 124].

В силу особенностей своего времени, принципов жизни, воспитания, нравов каждое поколение пользуется художественным произведением по-своему: «В искусстве общее достояние всех есть только образ, понимание коего иначе происходит в каждом и может состоять только в неразложенном (действительном и вполне личном) чувстве, какое возбуждается образом», - пишет российский и украинский литературовед А.А. Потебня [4, с. 182].

Художественный образ – это система определенных чувственных средств, которая содержит художественное содержание, то есть художественно переработанную настоящую действительность, которая становится принципиальным звеном в понимании сути произведения. Ключевым в понятии образа является художественность, именно она определяет сущность образа как литературного явления. Обучающийся должен уметь абстрактно мыслить, обладать художественным воображением для полного усвоения понятия образ в средней школе.

CC BY

Похожую точку зрения на образ и образность можно увидеть в трактовке понятия Л.И. Тимофеевым. По мнению автора, образ – это конкретная и в то же время обобщенная картина человеческой жизни, созданная при помощи вымысла и имеющая эстетическое значение. Ученый обращает внимание на две существенные черты образного отражения событий произведения: на то, что в нем, с одной стороны, дано, как и в точной науке, известное обобщение, устанавливающее характерные черты жизненных явлений, а, с другой стороны, эти явления изображаются неконкретно, но с сохранением их индивидуальных особенностей: такими, какими мы их видим в жизни. Предметом художественного образа, по мнению Л. И. Тимофеева, является человек во всей сложности его сосуществования с человеком, обществом и природой. Писатель, создавая определенный образ, отражает в нем всю действительность, сложность человеческих отношений и жизненных событий, но показывает их в определенном преломлении, так, как они проявляются в определенных обстоятельствах. Предмет познания автора – реальная действительность, предмет изображения – человек, оказавшийся в сложных и многогранных отношениях настоящей действительностью. Для понимания сути произведения обучающемуся необходимо научиться раскрывать и анализировать образы, созданные автором.

В современном литературоведении всегда актуальным остается образ дома. Человек без него обречен на скитания и гибель, он всегда вкладывал в понятие дом большой глубокий смысл. Тема Дома – одна из главных в творчестве Михаила Афанасьевича Булгакова. Дом в представлении писателя не ограничивается одним лишь интерьером и определенной расположенностью комнат. Это место, где можно укрыться от жизненных бурь, где тебя любят и всегда ждут. Героям Булгакова приходится искать и защищать свой дом, как воплощение прочности, надёжности, самой жизни. Сохранение дома, семьи, мира очень важно для человека. Потеря дома – для него трагедия.

Образ дома является одним из ключевых образов романов «Белая гвардия» и «Мастер и Маргарита». «Белая гвардия» – первый роман М. Булгакова. Родной дом семьи Турбиных запечатлен на Андреевском спуске. В памяти писателя навсегда остался образ лампы под зелёным абажуром и отец, засидевшийся допоздна над работой в кабинете. В доме его детства царили тепло и уют, дружеское взаимопонимание, атмосфера высокой интеллектуальности и интеллигентности. «Часы, играющие гавот», «лампа под зелёным абажуром», «кремовые шторы», «изразцовая печка» создают ощущение уюта и тепла. Сохранение дома, родного очага в перипетиях революции и гражданской войны стало лейтмотивом романа М.А. Булгакова «Белая гвардия».

Не удивительно, что друзья-офицеры любят бывать в доме Турбиных. М.А. Булгаков пишет о том, что Лариосику, попросившемуся пожить у супруги своего дядька, квартира Турбиных сразу пришлась по душе: «Лариосику чрезвычайно понравилось в жилище у Турбиных. Чем именно – Лариосик пока не мог бы этого объяснить…». Человек со стороны, вошедший в дом Турбиных, понимает, что это не просто место ночлега, где можно пожить некоторое время, это место душевного спокойствия и умиротворения. Мысленно Лариосик не понимал, почему ему здесь нравится, но душевно ощущал уют, тепло и спокойствие. Он

CC BY

чувствовал, что дом Турбиных – это своего рода приют, способный защитить от невзгод, жизненных переживаний и волнений, происходящих в обществе.

Квартира, предполагающая материальное и духовное воплощение ее жильцов, имеет в произведениях М. Булгакова свою символику, элементы которой восходят к традициям классической русской литературы. «Дом имеет свое пространство, свой запах, свое лицо, свои голоса. Всякий дом имеет типичные и в культуре множество раз отрефлектированные и опоэтизированные атрибуции», – эти размышления Бориса Ничипорова, старшего священника и психолога, в полной мере можно соотнести и с образом дома Турбиных [3, с. 118]. Каждая деталь здесь несет определенную идею и становится составной частью образа, которая создает дух этого дома. По мнению Ю.М. Лотмана, дом, как определенное культурное пространство, возникает в результате накопления семьей, родом духовного опыта и быта. Это выражается в том, что быт начинает восприниматься не только как повседневный привычный уклад жизни человека, в котором протекает процесс удовлетворения физиологических потребностей, но и в символическом его значении, когда «все окружающие нас вещи включены не только в практику вообще, но и в общественную практику, становятся как бы сгустками отношений между людьми и в этой своей функции способны приобретать символический характер» [2, с. 10-11].

Образу дома характерна цикличная ритмичность времени. Она делает возможным особое восприятие членами семьи материального мира, окружающего их, как вечного. Не случайно уже в первом описании квартиры Турбиных часто повторяется слово «бессмертие»: «часы ... совершенно бессмертны, бессмертен и Саардамский Плотник, и голландский изразец, как мудрая скала, в самое тяжкое время живительный и жаркий». Даже мерзавец Тальберг осознает бессмертие дома: «Которому не были свойственны никакие сентиментальные чувства, запомнились в этот миг и черные аккорды, и истрепанные страницы вечного Фауста. Эх, эх... Не придется больше услышать Тальбергу каватины про бога всесильного, не услышать, как Елена играет Шервинскому аккомпанемент! Все же, когда Турбиных и Тальберга не будет на свете, опять зазвучат клавиши, и выйдет к рампе разноцветный Валентин, в ложах будет пахнуть духами, и дома будут играть аккомпанемент женщины, окрашенные светом, потому что Фауст, как Саардамский Плотник, – совершенно бессмертен» [1].

Заметим, что эпитеты «бессмертный», «вечный» М. Булгаков относит либо к вещам, дорогим человеку как память о прошлых поколениях, либо к произведениям искусства. Таким образом, основанием образа дома служат родовая память и культурные ценности. Первое связывает между собой членов одной семьи, одного рода; второе – объединяет людей разных семей и поколений в некое духовное единство. В булгаковском романе духовное единство и нравственные начала постепенно вытесняют единство рода и идиллические начала, «циклическая ритмичность времени» прерывается вместе с распадом семьи в послереволюционном мире.

Быт в представлении М.А. Булгакова – не бремя, а фундамент, без которого не может счастливо существовать семья. Вот почему, независимо от внешних обстоятельств, в доме

CC BY

Турбиных вкусно пахнет, скатерти «накрахмалены». Хранительницами домашнего очага являются женщины: Анюта и Елена – так автор сохраняет традицию, которая известна испокон веков.

Дом – центральный образ-символ романа М.А. Булгакова «Белая гвардия», которые помогает раскрыть образы, реализовать идею противостояния добра и зла, чести и бесчестия, отваги и трусости. Главным в образе дома является то, что он служит отражением души героя. Красота и гармония дома – одна самых важных черт. Она неразрывно связана с красотой души Турбиных и тех, кто составляет с ними нравственное единство. Недаром существует устойчивое выражение «храм души», объединяющее материальное и духовное начала (тело человека и его душу, самого человека и его). Дом – это приют для человека, пристанище для его души.

Обучающийся, познакомившийся с романом М.А. Булгакова «Белая гвардия», должен понимать почему важен образ дома в понимании содержания и идеи произведения и из чего он состоит. Этот роман не входит в основную программу средних классов по литературе, поэтому мы предлагаем его изучение на внеклассном мероприятии. Изучения понятие образа дома для школьника концептуально важно для формирования и воспитания духовно-нравственных ценностей. Целью включения изучения романа «Белая Гвардия» М.А. Булгакова является создание условий для успешного воспитания и формирования в сознании обучающегося образа дома как символа семейного уюта, душевного спокойствия и гармонии.

Взаимодействие и гармоничное соединение временного и вечного, материи и духа – важнейшее положение концепции образа дома М. Булгакова в романе «Белая гвардия». Именно поэтому мы видим рациональным изучение понятия образ на примере именно этого романа. Ведь контраст, созданный историческими событиями между тем, что чувствует герой, находясь в доме и за его пределами, позволяет глубоко и качественно раскрыть образ дома в произведении. Раскрытие образа дома происходит на контрасте с образом города. Если образ дома – это олицетворение душевного спокойствия и гармонии, убежище от беды, то образ города – это и есть олицетворение той самой беды. А исторические события, революция служат фоном для контраста и понимания двух концептуально значимых образов. Для такого тяжелого кризисного времени характерно представление о доме, как месте, где можно укрыться от жизненных бурь, где рядом самые близкие, где тебя всегда поймут и помогут. Такое представление о доме важно формировать в сознании обучающегося. Школьник должен понимать, что дом – это место, куда всегда хочется возвращаться. У него должна сложиться целостная картина о том, что такое родной дом, Родина, семейный очаг, почему это нужно ценить, хранить и оберегать.

«Белая гвардия» – роман о судьбе интеллигенции в революционные и постреволюционные годы. Стержнем этой идеи служит концептуально значимый образ – образ дома. Образ дома в романе – символ тепла, уюта, семейной гармонии. Дом Турбиных – это та ценность, к которой должен стремиться каждый. Поэтому роман «Белая гвардия» необходим в изучении средней школой не только для усвоения понятийного содержания

CC BY

термина образ, но и для воспитания духовно-нравственных ценностей. Память о предках, семейная поддержка и взаимопонимание – все это необходимо формировать в представлении образа дома у обучающегося.

Каждый предмет мебели дома Турбиных, пропитан частичкой души его жильцов и их предков. На примере семьи Турбиных, обучающейся может понять: как сам дом есть отражение души семьи Турбиных, так и для каждого человека его дом есть отражение его собственной души, души его семьи и его предков.

Образ в литературном произведении – это творчески переосмысленное автором явление действительности, воссозданное в определенной форме, которая отражает сущность этого явления. Изучения понятия образ в средней школе необходимо для понимания обучающимся идеи произведения. Образ дома Турбиных в романе М.А. Булгакова «Белая гвардия» – является символом гармонии и семейного благополучия. Работать над данным образом с обучающимися средней школы необходимо для привития моральных норм о родном доме, семейном очаге. Раскрывая все стороны образа дома, созданного на страницах романа, можно говорить о том, что дом, в понимании М.А. Булгакова – это своего рода приют для тех, кто нуждается в защите жизненных бурь, это место, где всегда любят и ждут, место, где душа обретает гармонию, ощущает уют, место, ставшее фундаментом для многих поколений. Образ дома и обретает временной характер, дом – символ вечной памяти о предках.

Литература

1. Булгаков М.А. Белая гвардия. М., 1989.

2. Лотман Ю.М. Структура художественного текста // Об искусстве. СПб., 1998. 219 с.

3. Ничипоров Борис, свящ. Введение в христианскую психологию: Размышления священника-психолога. М., 1994. 303 с.

4. Потебня А.А. Слово и миф. М., 1989. 203 с.

5. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М., 1973. 416 с.

© Бортникова Н.А., Себелева А.В., 2021

УДК 372.881.161.1

Хасанова О.С.
Научный руководитель: **Коростелева Л.В.,** канд. филол. наук
Нижневартовский государственный университет,
г. Нижневартовск, Россия

ДИСЦИПЛИНА «РОДНОЙ (РУССКИЙ) ЯЗЫК» В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Родной язык – это язык, которым человек владеет с раннего детства, он является средством приобщения к культуре и становится основным каналом для социализации личности, для приобщения к культурно-историческому опыту человечества.

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральным законом № 317-ФЗ «О внесении изменений в статьи 11 и 14 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» к числу родных языков, изучение которых обеспечивается в рамках дошкольного, начального общего и основного общего образования, относится и русский язык [7]. Таким образом, в общеобразовательных учреждениях появилась дисциплина «Родной язык», обеспечивающая изучение русского языка не как государственного языка РФ, а в качестве родного. Следует отметить, что дисциплина «Родной язык» и ранее существовала в субъектах Российской Федерации, где государственным является не только русский язык, но и язык субъектов РФ, например, в республике Башкортостан в школах изучается дисциплина «Башкирский язык». Новые же поправки в ФЗ позволяют родителям выбирать родным и русский язык.

Введение в систему общего образования дисциплины «Русский (родной) язык» определилось как одна из актуальных проблем современного школьного языкового образования, связанная с исследованием инновационных подходов, которые позволят решить задачи обучения русскому языку в общеобразовательной школе [3, с. 151]. Научным сообществом активно обсуждаются вопросы, связанные с лингвистическими и методическими проблемами, возникающими при обучении русскому родному языку; а также проблемами взаимосвязи, преемственности вуза и школы [1]. Акцентируется внимание на необходимости непрерывного межкультурного образования при обучении русскому языку как родному, что может оказать существенное влияние на наиболее глубокое понимание своей собственной культуры и родного языка [2].

В рамках данной статьи, на основе анализа федеральных документов и ФГОС для общего среднего образования, мы предпримем попытку определить место дисциплины «Родной (русский) язык» в системе среднего образования, ее содержательную разницу в сравнении с дисциплиной «Русский язык».

Важно отметить, что «Родной (русский) язык» не следует рассматривать всеми субъектами образовательного процесса как дополнительные часы для углубленного изучения дисциплины «Русский язык». Смеем предположить, что эти две дисциплины не созданы, чтобы дублировать друг друга, во-первых, потому что не все обучающиеся будут посещать

CC BY

занятия именно родного (русского) языка – не для всех русский является родным языком; во-вторых, потому что изучение этих двух предметов, в соответствии с федеральным государственным стандартом, должно достичь разных результатов.

Сравним характеристику результатов изучения дисциплин «Родной язык» и «Русский язык» в соответствии с ФГОС.

Таблица

Сравнительная характеристика результатов изучения дисциплин «Родной язык» и «Русский язык»

Русский язык	Родной язык
1. Совершенствование всех видов речевой деятельности.	1. Совершенствование видов речевой деятельности.
2. Осознание определяющей роли языка в развитии интеллектуальных и творческих способностей личности.	2. Осознание определяющей роли языка в развитии интеллектуальных и творческих способностей личности.
3. Использование коммуникативно-эстетических возможностей русского языка.	3. Использование коммуникативно-эстетических возможностей родного языка.
4. Расширение и систематизация научных знаний о русском языке; освоение базовых понятий лингвистики.	4. Расширение и систематизация научных знаний о родном языке; освоение базовых понятий лингвистики.
5. Формирование умений проведения различных видов анализа слова, синтаксического анализа словосочетания и предложения, а также полного анализа текста.	5. Формирование умений проведения различных видов анализа слова, синтаксического анализа словосочетания и предложения, а также полного анализа текста.
6. Обогащение активного и потенциального словарного запаса, увеличение количества используемых в речи грамматических средств для свободного выражения мыслей и чувств на русском языке в зависимости от речевой ситуации и от стиля общения.	6. Обогащение активного и потенциального словарного запаса, увеличение количества используемых в речи грамматических средств для свободного выражения мыслей и чувств на родном языке в зависимости от речевой ситуации и от стиля общения.
7. Овладение основными нормами литературного языка.	7. Овладение основными нормами родного языка.
8. -	8. Формирование ответственности за языковую культуру как общечеловеческую ценность

Исходя из данных таблицы, следует отметить, что результаты, обозначенные в пунктах с первого по седьмой, либо дословно, либо содержательно повторяют друг друга. Следовательно, на 87,5% результаты изучения указанных предметов должны быть идентичными (развитие речевой деятельности; понимание общественной значимости языка, его коммуникативно-эстетических возможностей; знание базовых научных представлений о языке и языкознании и др.). Данное обстоятельство дает возможность учителям-словесникам дублировать или распределять изучаемый материал по двум дисциплинам. Тем не менее, результативная разница в изучении дисциплин «Родной язык» и «Русский язык» отмечена в пункте 8 таблицы, который указывает, что именно обучение родному языку предполагает формирование у обучающихся ответственности за языковую культуру как общечеловеческую ценность.

Изучение русского языка как родного позволяет как учителям, так и обучающимся посмотреть на язык в ином ракурсе, поскольку на уроках русского языка обучающийся в первую очередь, знакомится с основными разделами: фонетикой, лексикологией, фразеологией, морфемикой, словообразованием, морфологией, синтаксисом, пунктуацией,

CC BY

орфографией, орфоэпией, этимологией, и остается совсем немного времени для возможности проанализировать взаимосвязь языка и культуры.

Включение в систему общего образования дисциплины «Родной язык» дает возможность расширить представления обучающихся об отражении в русском языке культуры русского народа, сформировать представления о русской языковой картине мира.

Организовывать процесс обучения русскому (родному) языку, следует, на наш взгляд, исходя из результатов обучения русскому языку как родному, приведенных во ФГОС. На сайте реестра примерных основных общеобразовательных программ размещена примерная программа по дисциплине «Родной (русский) язык» [4], в соответствии с которой обучение русскому языку как родному предполагает три блока:

1. Язык и культура;
2. Культура речи;
3. Речь. Речевая деятельность. Текст.

Первый блок раскрывает взаимосвязь между языком и историей, русским языком и культурой русского народа и нацелен на выявление общего и специфического в языках и культурах различных народов.

Второй блок сфокусирован на том, чтобы формировать у обучающихся ответственное отношение к использованию языка в различных сферах жизни.

Третий блок направлен на совершенствование у обучающихся видов речевой деятельности, формирование культуры устной и письменной речи.

Кроме того, в соответствии с ФГОС разработан учебно-методический комплекс по русскому родному языку под авторством О.М. Александровой [5], который предлагает содержательное и методическое наполнение разделов (блоков) примерной программы. Указанные учебники содержат материал, позволяющий не только изучать русский язык как знаковую систему, но и проследить взаимосвязь русского языка с культурой народов России. Учебно-методический комплекс также содержит блок «лингвистические заметки», содержащий познавательные факты о языке, например, как и когда появилось буквенно-звуковое письмо, а также раздел «диалог культур», в рамках которого русский язык сопоставляется с другими языками народов мира. Содержание именно этих блоков, на наш взгляд, дает возможность формировать у обучающихся ответственность за языковую культуру как общечеловеческую ценность.

Включение дисциплины «Родной (русский) язык» в систему среднего образования позволит обучающимся изучать русский язык не только как знаковую систему, но и как общественное явление, отражающее культуру и национальное мышление. В Федеральном государственном образовательном стандарте описан портрет выпускника основной школы, где первой характеристикой выпускника является следующее: «любящий свой край и своё Отечество, знающий русский и родной язык, уважающий свой народ, его культуру и духовные традиции» [6, с. 5]. На достижение именно этого результата должно быть направлено изучение родного языка. Изучение русского языка как родного позволит совершенствовать нравственную и коммуникативную культуру обучающегося. Данный курс

CC BY

направлен на удовлетворение потребности обучающихся в изучении родного языка как инструмента познания культуры русского народа.

Литература

1. Аликина Е.В., Кудымова Т.В., Малкова М.В. Межкультурные проекты в изучении русского языка как родного и иностранного: из опыта социального партнерства школы и вуза // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2019. №3.

2. Архипова Е.В., Лаврентьева Н.В. Межрегиональная конференция «Актуальные вопросы обучения русскому (родному) языку» // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. 2014. №4 (45).

3. Игумнова Ю.С. Рецензия на монографию Л.В. Черепановой «Инновационные подходы в обучении русскому родному языку» // Учёные записки ЗабГУ. Серия: Профессиональное образование, теория и методика обучения. 2016. №6.

4. Реестр примерных основных общеобразовательных программ. https://fgosreestr.ru/

5. Учебно-методический комплекс «Русский родной язык» для 5-9 классов https://clck.ru/UouUc

6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. №1897. 55 с.

7. Федеральный закон №317-ФЗ «О внесении изменений в статьи 11 и 14 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». 2018.

© Хасанова О.С., Коростелева Л.В., 2021

УДК 372.881.1

Жылкибаева К.Р.
Научный руководитель: **Плеханова Ю.В.,** канд. пед. наук
Нижневартовский государственный университет,
г. Нижневартовск, Россия

СЕТЕВОЙ СЕРВИС LEARNINGAPPS.ORG КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОДУКТИВНЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Инновационные технологии стали неотъемлемой частью нашей жизни. В различных гаджетах используется множество электронных приложений, развитие которых не стоит на месте и охватывает все больше и больше всевозможных сфер жизни. На данный момент применение различных электронных средств в образовательном процессе стало уже не просто желательным дополнением, а необходимостью. При обучении иностранному языку электронные средства дают возможность разнообразить урок, сделать его более интересным, что может положительно повлиять на мотивацию к учению школьников, и соответственно, сделать урок более продуктивным и эффективным [2, с. 146]. Современному учителю следует знакомиться с новыми электронными образовательными ресурсами и учиться применять их в процессе обучения.

При обучении иностранному языку младших школьников необходимо учитывать психолого-педагогические особенности развития данного школьного возраста. В связи с тем, что в младшем школьном возрасте у учеников еще преобладает непроизвольность памяти, им свойственно без труда запоминать материал, который был представлен в красочном виде или игровой форме [1]. Мышление младшего школьника является абстрактным и опирается на наглядные образы и конкретные представления о предметах и явлениях. Известно, что первокласснику для понимания материала нужен реальный предмет или его изображение. Внимание ребенка в начальных классах также еще остается непроизвольным, нужно учитывать, что заниматься одним конкретным делом они могут только 10–12 минут. Поэтому опытные учителя стараются сделать занятия яркими, захватывающими внимание младшего школьника, меняя методы подачи информации и применяя как можно больше наглядного материала. Реализовать это можно при помощи различных средств ИКТ, без применения которых уже сложно представить образовательный процесс в целом.

На данный момент существует ряд электронных приложений, которые можно эффективно применять на уроках иностранного языка. Одним из таких является общедоступное приложение Web 2.0 – LearningApps.org (https://learningapps.org/). Одно из главных преимуществ Web 2.0 технологий состоит в том, что они позволяют накапливать и сохранять данные на специализированных интернет сервисах, что обеспечивает их постоянную доступность для интернет-пользователей.

Сервис LearningApps.org был разработан специально для повышения эффективности образовательного процесса с помощью мультимедийных и интерактивных модулей. Он был

CC BY

создан несколькими европейскими университетами: Университетом образования г. Берн (Швейцария), Университетом г. Майнц и Университетом г. Циттау и г. Гёрлиц (Германия) [4]. LearningApps.org можно использовать на пяти языках: русском, английском, немецком, итальянском, французском и испанском.

В сервисе LearningApps.org имеются следующие инструменты, позволяющие преподавателю готовить качественные электронные наглядные пособия, аудио/видеоматериалы, а также дистанционно общаться со студентами и коллегами:

Notebook (Блокнот) – простейший текстовый редактор.

Pinboard («Доска объявлений») – приложение для размещения мультимедийного контента (текстовые заметки, картинки, аудио, видео) с имитацией прикрепления канцелярскими кнопками к пробковой доске.

QikPad – онлайн-редактор, в котором может совместно работать несколько интернет-пользователей.

Mindmap (Ментальная карта) – простой в использовании и наглядный графический редактор ментальных карт. Его можно применять как для демонстрации заранее составленных карт, так и для составления ментальной карты на учебном занятии.

Аудио/видео контент – приложение, позволяющее не только загружать аудио/видеофайлы, но встраивать их в приложения. Например, на LearningApps можно создать приложения, в которых надо отгадать животное по звукам которые он издает, географический объект по видеофрагменту и т. д. Можно также добавить к видеоролику вопросы, на которые ученики должны ответить после просмотра.

Календарь для составления расписания в виде таблицы.

Сетка приложений – приложение для создания коллекции из нескольких упражнений, чтобы поделиться с другими пользователями.

Чат для общения в сети.

В сервисе LearningApps.org представлено множество модулей, систематизированных по типу предмета и уровню сложности. Главным преимуществом этого сервиса является то, что в нем содержатся макеты, с помощью которых можно создавать различные упражнения самостоятельно, адаптируя их под потребности изучаемого материала. Макеты распределены по блокам в зависимости от вида деятельности: онлайн-игры, выбор, сортировка картинок, ввод текста, распределение, последовательность, заполнение пропусков, викторины с правом выбора ответов, аудио/видео контент. Также на сервисе представлены учебно-игровые макеты для создания таких игр как: «Пазл», «Кто хочет стать миллионером?», «Угадай-ка!», «Скачки», «Парочки», «Виселица», «Слова из букв».

Приложение LearningApps.org позволяет создавать, размещать и редактировать новые упражнения в оперативном режиме [3, с. 77]. Упражнения, созданные при помощи учебно-игровых макетов позволяют как закрепить новый лексический материал в игровой форме, так и осуществить контроль сформированности лексических навыков, что дает возможность повысить уровень заинтересованности обучающихся в изучении иностранного языка. Практически все шаблоны имеют функцию добавления аудио- и видеоматериала, что

CC BY

позволяет задействовать больше органов восприятия и визуализировать информацию [3, с. 78]. Учитель также может использовать готовые задания, созданные другими преподавателями. Выполнять упражнения можно как при помощи компьютера, так и при помощи планшета или смартфона.

Нужно отметить, что данный сервис позволяет эффективно организовывать домашнюю работу учеников и дистанционную работу учителя. Для работы на данном сервисе достаточно зарегистрироваться на сайте https://learningapps.org. Учитель может создать свои группы (вкладка «Мои классы), для каждого ученика автоматически будут сгенерированы логин и пароль, необходимые для входа и выполнения требуемых учителем заданий (вкладка «Аккаунты учеников»). Преподаватель может распределять все задания по тематическим папкам учебных групп, для того чтобы они были доступны ученикам. Все созданные или отобранные задания учитель может хранить в своем личном онлайн-кабинете (вкладка «Мои приложения»).

В ходе прохождения практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности в МБОУ СШ № 23 с углубленным изучением иностранных языков в городе Нижневартовске нами был разработаны ряд упражнений на закрепление лексического материала по теме «Animals» при помощи онлайн-сервиса LearningApps.org.

Первым заданием было «Найди пары» (рис. 1), на экране интерактивной доски были изображены перевернутые карточки, на обратной стороне одной половины карточек написаны слова, на другой половине карточек были даны изображения этих слов. Ученикам было необходимо переворачивать карточки и находить пару. Найденная пара остается перевернутой. Ученики выходили по очереди и пытались найти пару. Такое упражнение позволяет не только закрепить лексические единицы, но и способствует развитию зрительной памяти.

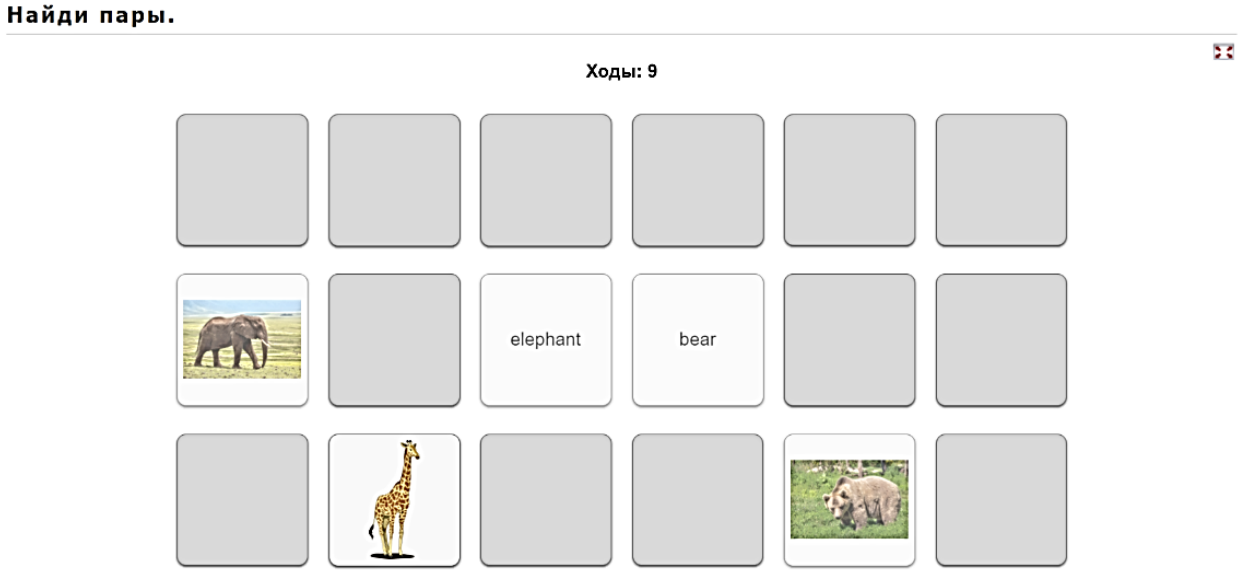


Рис. 1. Игра «Найди пару»

Используя тот же набор слов, было создано задание «Сетка» (Рис.2). Это задание проводилось также при помощи интерактивной доски, ученики по одному выходили к доске и пытались найти слово в сетке.

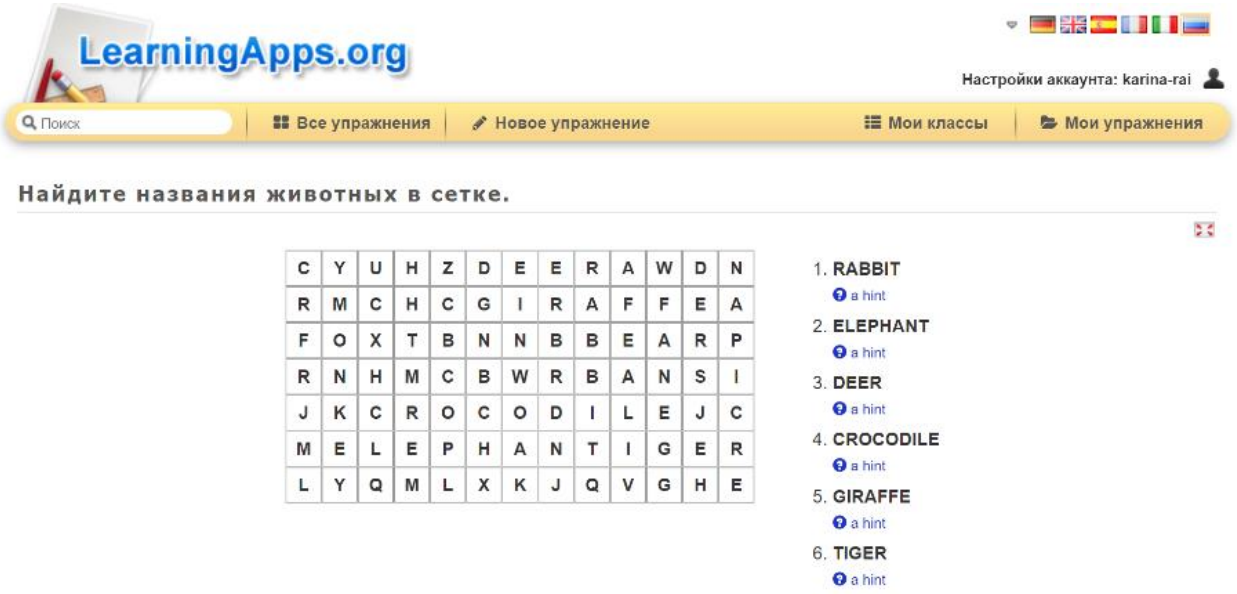


Рис. 2. Задание «Сетка»

Следующим заданием было угадать слово (рис. 3). Эта игра похожа на игру «Поле чудес», ученики называли сначала по одной букве, затем угадывали полностью слово. При каждом неправильном ответе лепесток у цветка опадает. Данное задание может быть полезным для запоминания написания слова.

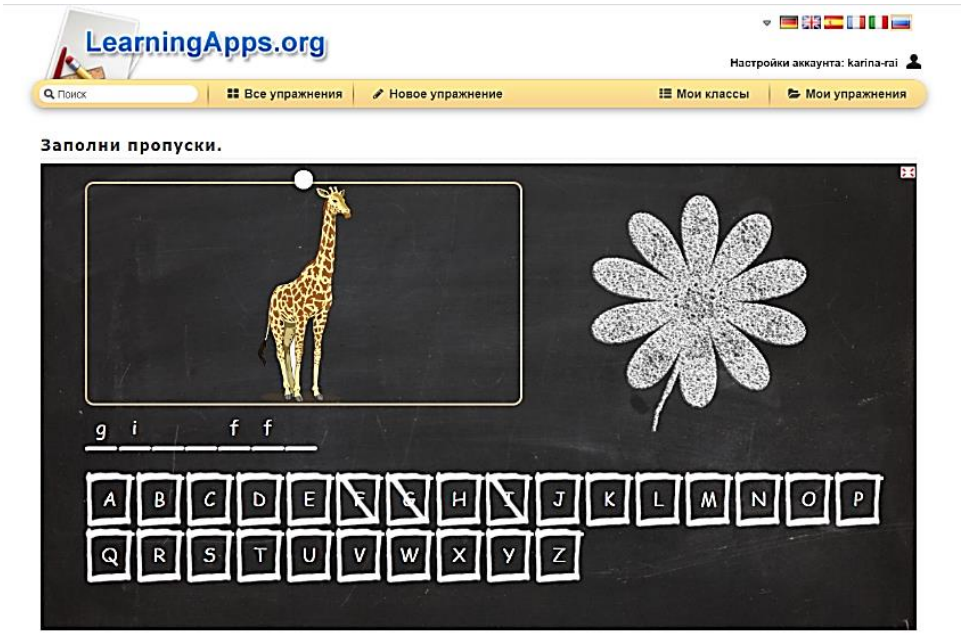


Рис. 3. Игра «Угадай слово»

Последним заданием был «Кроссворд» (рис. 4.), который был также создан при помощи данного приложения. Данный сервис очень удобен, так как нужно ввести только нужные слова, и приложение само сгенерирует кроссворд. Созданный кроссворд был

CC BY

распечатан в трех экземплярах, класс был поделен на три группы по рядам. Данное задание проводилось в форме соревнования, первой группе, отгадавшей кроссворд, была выставлена отметка «отлично» за урок.

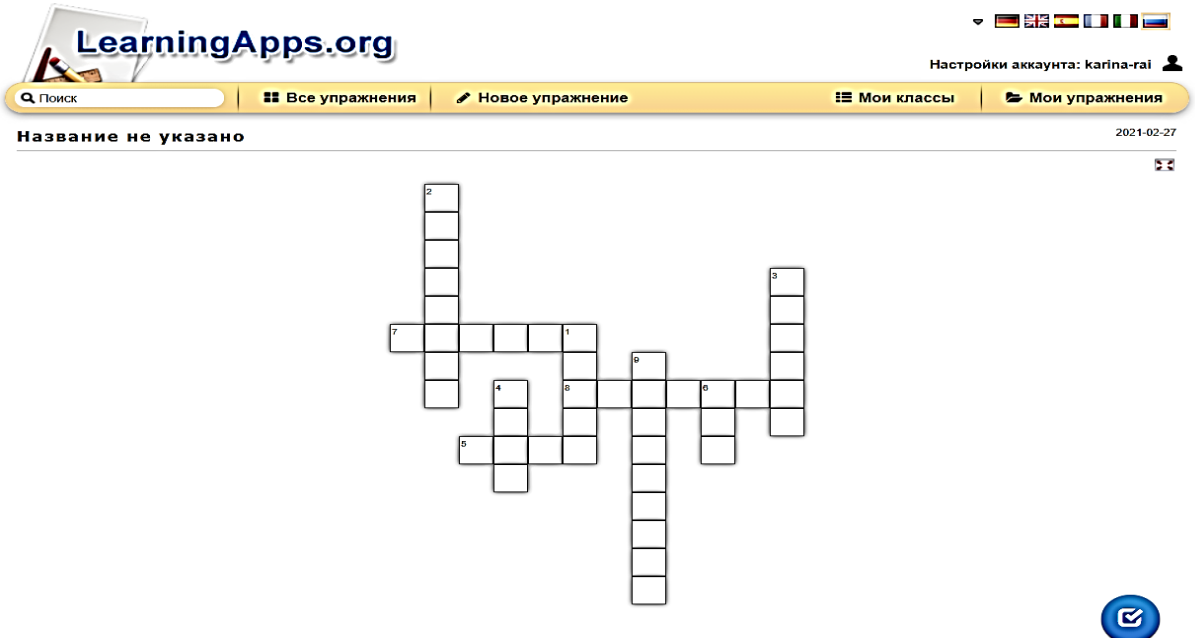


Рис. 4. Кроссворд

Таким образом, можно сделать вывод, что приложение LearningApps.org обладает рядом преимуществ для использования в образовательной деятельности:

• может служить удобной оболочкой для организации различных конкурсных мероприятий;

• активизирует познавательную деятельность обучающихся;

• задания можно создавать и редактировать в режиме онлайн, используя различные шаблоны;

• предлагает разнообразные типы интеллектуальных интерактивных заданий;

• готовые упражнения можно встраивать в блоги и сайты, использовать при работе оффлайн;

• характеризуется интерактивностью и простотой навигации;

• позволяет сделать урок более разнообразным и интересным.

Применение приложения LearningApps.org для формирования и развития лексических навыков на уроках иностранного языка позволяет ускорить процесс усвоения новых лексических единиц, разнообразить урок и сделать его более интересным для учащихся, что может способствовать повышению мотивации обучающихся к изучению иностранного языка в целом.

Литература

1. Бегиева Б.М., Кабжихов А.А. Психолого-педагогические особенности младших школьников // Вопросы науки и образования. 2020. №26 (110).

2. Плеханова Ю.В. Интернет-ресурсы как средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции // Информационно-телекоммуникационные системы и

CC BY

технологии: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Кемерово, 2020. С. 146-147.

3. Сурунтович Н.В. Использование интернет-ресурса LearningApps в преподавании практической фонетики английского языка // Вестник МГЛУ. Сер. 2, Педагогика, психология, методика преподавания иностранных языков. МГЛУ, 2019. №1 (35). С. 76-83.

4. Тесевич О.Б. Использование электронного образовательного сервиса LearningApps при обучению иностранному языку // Идеи. Поиски. Решения: Сборник статей и тезисов XIII Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов. Минск, 22 ноября 2019 г. В 7 т. Т. VI.

© Жылкибаева К.Р., Плеханова Ю.В., 2021

УДК 372.881.1

Ибрагимова О.И.
Научный руководитель: **Пластинина Н.А.,**
канд. филол. наук, Нижневартовский государственный университет, г. Нижневартовск, Россия

ИНФОКОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ В СМЕШАННОМ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Информатизация образования в наше время пронизывает все формы обучения. Практически все учащиеся имеют в своем распоряжении домашние компьютеры. Школы также последовательно в соответствии с принятой государственной программой информатизации образования оснащаются современными компьютерами. Поэтому возможность использования компьютера для целей образования перестает быть недостижимой мечтой для многочисленной категории учащихся. С каждым годом растет востребованность организации дистанционного обучения в системе школьного образования, так как традиционно очное обучение не в состоянии решить многие потребности нынешнего образования. В результате стремительного развития информатизации образования применяются новые виды обучения, которые дополняют или заменяют традиционные методы обучения.

Мировыми трендами развития информационных технологий являются:

– переход к Smart-обществу, построенному вокруг ориентированных на человека информационных технологий;

– переход к технологиям смешанного обучения (blended learning)

– использование открытых образовательных ресурсов (Open Course Ware) [2].

Большинство исследователей считают, что одним из перспективных направлений использования средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в сфере образования в настоящее время является смешанное обучение, сочетающее сильные стороны традиционного обучения и преимущества дистанционных технологий. Другими словами, смешанное обучение является эффективным способом решения проблемы расхождения между требованиями современного общества и возможностью высшего образования им соответствовать. Особенно актуальным является применение данной технологии для реализации курса английского языка для специальных целей [0].

Целью настоящего исследования является рассмотрение понятия «смешанное обучение», сравнительный анализ традиционной модели обучения иностранным языкам и смешанного обучения, а также изучение возможности повышения эффективности обучения за счет интеграции инфокоммуникационных технологий и цифровых инструментов в процесс обучения иностранному языку.

На сегодняшний день в педагогическом дискурсе нет однозначно устоявшегося определения понятия «смешанное обучение». Существует два определения смешанного

CC BY

обучения, которые наиболее употребимы в научно-педагогическом дискурсе. Они были предложены К. Грахам (C. Graham) в 2006 году: "*Blended learning systems combine face-to-face instruction with computer-mediated instruction*" (Системы смешанного обучения сочетают очное обучение с компьютерным обучением – Здесь и далее перевод наш. – О.И.) [5], Гаррисоном и Канукой (Garrison and Kanuka) в 2004 году: "*The thoughtful integration of classroom face-to-face learning experiences with online learning experiences*" (Продуманная интеграция очного обучения в классе с опытом онлайн-обучения) [7].

Исходя из выше изложенных определений, можем сделать вывод, что смешанное обучение (от англ. blending leaning) – это образовательная концепция, комбинирующая традиционное обучение с дистанционными и онлайн методами [2].

В переводе с английского «*blend*» означает «смешивать», подразумевает объединения технологий традиционной классноурочной системы и технологий дистанционного обучения, базирующегося на новых дидактических возможностях, предоставляемых ИКТ и другими современными средствами обучения. Модель смешанного обучения схематически представлено в рисунке 1.

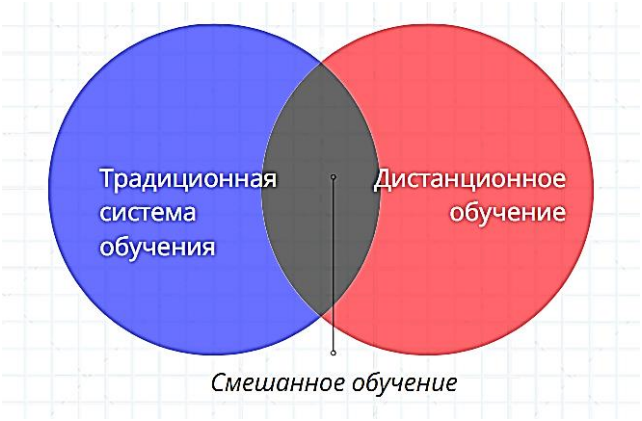


Рис. 1. Модель смешанного обучения

Отечественные исследователи определяют смешанное обучение, как обучение и самообучение, построенные на базе взаимодействия учащегося и учителя предлагающего учащемуся в различных формах сопровождение процесса обучения:

– планирование процесса обучения;

– поддержку освоения и усвоения учебного материала;

– поддержку применения полученных знаний в практической деятельности;

– контроль выполнения тренировочных, диагностических и итоговых работ;

– оценивание [3; 4; 6].

В частности, смешанное обучение предполагает смещение акцента обучающей деятельности учителя на самостоятельную продуктивную работу учащихся. Иными словами учащиеся перестают быть только «потребителями» знаний, а, наоборот, становятся активными участниками образовательного процесса, создателями собственного образовательного продукта. Смешанное обучение позволяет расширить возможности обучающихся, научить самостоятельно искать, анализировать и продуцировать информацию и знание. Специалисты, утверждают, что обучающиеся лучше усваивают учебный материал,

CC BY

когда они активно вовлечены в процесс обучения. Также, учащиеся самостоятельно формируют свои учебные цели и способы их достижения.

Ключевым словом в определении смешанного обучения является слово интерактивность – постоянное систематическое взаимодействие учителя и учащихся между собой в учебном процессе. Интерактивность реализуется в двух уровнях: на уровне взаимодействия учителя—учащихся и учащихся между собой; и на уровне взаимодействия учащихся с используемыми ими средствами обучения, в основном электронными средствами [5; 7].

Анализ специальной литературы показывает, что существенными признаками смешанного обучения являются:

– доступность и гибкость образования, учет индивидуальных потребностей, также темп и ритм освоение учебного материала;

– высокий уровень мотивации обучающихся, который базируется на профессиональном и личностном интересе к изучаемым феноменам, творческом характере учебно-познавательной деятельности, состязательности, игровом характере занятий, высокой эмоциональной вовлеченности в познавательный процесс;

– направленность на формирование компетенций, среди которых ведущими являются коммуникативные и интерактивные компетенции;

– широкие возможности обучающихся, в процессе обучения учащиеся самостоятельно определяют свои учебные цели, способы их достижения, учитывая собственные образовательные потребности, интересы и способности [1; 7].

На современном этапе развития педагогической науки существуют больше 40 описанных моделей смешанного обучения, однако наиболее продуктивными признаны четыре:

1. *Перевернутый класс*, суть данной технологии заключается в перестановке этапов образовательного процесса. Теоретический материал изучается самостоятельно учащимися дома, т. е занятия проходят с использование информацилнных технологии. Занятия с преподавателем предназначены для практических работ и обсуждения изученного материала.

2. *Модель ротации лабораторий*, основная идея заключается в том, что часть занятий проходят в традиционной форме, а другая часть учащиеся работают самостоятельно за компьютерами.

3. *Гибкая модель*, представляет собой не ограниченную по времени или видами учебную деятельность. Учащиеся самостоятельно составляют план и график работы, выбирают тему и определяют темп освоения материала. Эта модель в значительной мере опирается на онлайн-среду.

4. *Модель ротации станций* подразумевает деление класса на три группы в зависимости от среды и способа работы: группа онлайн-работы, работы с учителем и проектной деятельности, в ходе урока учащиеся перемещаются по всем трем станциям.

CC BY

Основные модели смешанного обучения схематически представлены на рисунке №2.



Рис. 2. Основные модели смешанного обучения

Таким образом, смешанное обучение следует рассматривать как педагогический подход, который сочетает в себе эффективность и возможности активного обучения с использованием инфокоммуникационных технологий, цифровых инструментов и онлайн-среды. Другими словами, к смешанному обучению необходимо подходить не просто как к временному методу обучения, а как фундаментальной основе учебной модели.

При организации образовательного процесса при смешанном обучении необходимо: учитывать контингент учащихся, выбрать подходящую модель, учитывать учебный план и определить доли трех компонентов смешанного обучения (очного, дистанционного и очного обучения с использование ИКТ технологии) [6].

Инфокоммуникационные и цифровые технологии в онлайн среде играют важную роль в организации учебного процесса в модели смешанного типа обучения. Необходимо учитывать специфику модели обучения, методы организационных форм обучения, которые будут соответствовать общей концепции и целям обучения.

Все это влечет за собой изменение методики применения ИКТ и Интернет технологий обучения на уроке иностранного языка, а также методов и приемов подачи и тренировки учебного материала с помощью цифровых инструментов. Данные средства обучения вбирают в себя специфические методические характеристики традиционной наглядности, предъявляемые каждой учебной дисциплиной с учетом специфики ее изучения, и современные требования к компьютерной визуализации информации, интерактивность, творческую составляющую процесса и обратную связь.

CC BY

Функция наглядности рассматривается в большей мере технологию подачи наглядного материала, которая основана на семи принципах:

1. принцип доступности содержания изображения;
2. доступности формы изображения;
3. композиционной организованности изображения;
4. интервала;
5. стабильности в работе с визуальными материалами;
6. доступности условий демонстрации.

Для процесса обучения иностранным языкам важными считаются такие виды наглядности, как языковая (словесно-речевая) и неязыковая (предметноизобразительная). Центральное место при этом занимает языковая наглядность, которая существует в речевых образцах, грамматических правилах и схемах, лексических единицах, в графических и аудитивных текстах, а также видеофильмах. Она опирается на нормы употребления языка, на его аутентичную образцовость и, как видно из предыдущего перечисления, может быть выражена в разных формах – зрительной и слуховой. Неязыковая наглядность зачастую сопровождает (подкрепляет) восприятие языковой наглядности и представлена в картинках, предметах, действиях, схемах и связана напрямую со зрительным восприятием. Важно, чтобы разные виды наглядности предъявлялись в комплексе.

С учетом возможностей компьютерной визуализации информации и использования цифровых инструментов процесс предъявления языковой и в большей мере неязыковой наглядности приобретает новые методические и инструментальные решения. Интерактивность является ключевой характеристикой смешанного обучения, поскольку именно она определяет характер взаимодействия участников учебного процесса с электронным средством обучения.

Рассмотрим некоторые современные цифровые инструменты для повышения эффективности обучения процесса за счет интеграции информационных технологий в процесс обучения иностранному языку.

“Wordwall” – это многофункциональный цифровой инструмент для создания интерактивных и печатных заданий. На платформе представлены готовые шаблоны заданий, такие как множественный выбор, группирование или сопоставление, или более сложные игры и викторины. «Wordwall» предпочтительно использовать в классе смешанного типа обучения для организации самостоятельной работы. Он также может создать динамичный способ проведения соревнований в классе. Для учащихся любого уровня Wordwall имеет потенциал для самостоятельного изучения. Преподаватель может при необходимости ставить задачи для групп или отдельных учащихся, дав им код доступа. Также учащиеся могут использовать данное приложение для создания заданий для своих одноклассников.

Все задания при необходимости можно превратить в интерактивное групповое задание, когда учащиеся перетаскивают их в нужное место, или превратить в вопросы с несколькими вариантами ответов или игры, подходящие для учащихся младшего и младшего возраста. Кроме того, данная платформа предлагает дополнительные возможности такие как:

CC BY

отслеживание прогресса каждого ученика и его оценок, проведение викторин, создание общедоступных языковых материалов, рабочих листов для печати и др.

Quizlet (quizlet.com) – это цифровой инструмент для практики и совершенствования изученного материала. На платформе представлены учебные наборы, флешкарты на различные темы, которыми учащиеся могут пользоваться в свободном доступе. Отметим, что преподаватель и учащиеся могут создавать свои наборы лексических карточек для закрепления пройденного материала.

Padlet (ru.padlet.com) – это виртуальное пространство, в котором учащиеся и преподаватель могут работать совместно. Преподаватель имеет возможность размещать материалы в электронной форме, также можно прикреплять аудио-, видео материалы. Учащиеся могут разместить свои работы на платформе, могут комментировать работы друг друга. Преимуществом сервиса является возможность организации коллективной деятельности в режиме реального времени и работы с визуальным контентом.

Padlet можно применять:

- для повторения изученного материал;
- для совместной и самостоятельной работы;
- для хранения документов и материалов по курсу.
- сбор информации по конкретному проекту.
- для получения обратной связи и уточнения информации.

Bubbl.us (bubbl.us) – интернет-ресурс, на котором можно создавать ментальные карты в режиме реального времени. Такие карты позволяют учащимся организовать и визуализировать нужную информацию. Исследователи утверждают, что таким образом лучше запоминается не только, например, лексика по теме, но и ассоциативные связи и контекст ее употребления.

Miro (miro.com) – это интерактивная онлайн доска для коллективной работы, отличный иструмент для обучения. Платформа позволяет визуализировать процесс обучения, представлены разные способы организации материала.

Prezi (Prezi.com) – цифровой инстурмент для создания презентации, который позволяет панорамировать и масштабировать различные части холста и подчеркивать идеи, представленные на нем. Prezi поддерживает использование текста, изображений и видео, а также предоставляет набор шаблонов на выбор, чтобы помочь новым пользователям привыкнуть к интерфейсу. На занятиях английского языка в смешанной модели Prezi можно использовать для самостоятельной работы. Обучающиеся могут работать с готовым материалом для ознакомления и закрепления материала. Также, могут самостоятельно создавать свои проекты.

Таким образом, рассматривая комплекс описанных выше цифровых инструментов, резюмируем, что использование данных цифровых инструментов применимо в различных моделях смешанного обучения. Педагоги и учащиеся положительно оценивают опыт использования как смешанного обучения в целом, так и представленных цифровых инструментов для повышения эффективности обучения иностранному языку. Они отмечают

CC BY

повышение мотивации к изучению материала, интерактивность обучения, социализацию в реальной и онлайн-среде, развитие навыков работы в команде, индивидуализацию обучения.

Литература

1. Андреева Н.В., Рождественская Л.В., Ярмахов Б.Б. Шаг школы в смешанное обучение. М., 2016.

2. Костина Е.В. Модель смешанного обучения (Blended Learning) и ее использование в преподавании иностранных языков // Известия высших учебных заведений. Серия: Гуманитарные науки. 2010. Т. 1. №2. С. 141-144.

3. Малинина И.А. Применение технологий смешанного обучения иностранному языку в высшей школе // Современные научные исследования и инновации. 2013. №10. С. 42-42.

4. Попова Т.П., Малинина И.А. Использование онлайн-курса как компонента технологии смешанного обучения иностранным языкам в неязыковом вузе // Педагогика и психология образования. 2020. №1. С. 125-145. https://doi.org/10.31862/2500-297X-2020-1-125-145

5. Bonk C. J., Graham C. R. The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. – John Wiley & Sons, 2012.

6. Evergreen Education Group. https://clck.ru/Up7Kn

7. Garrison D. R., Kanuka H. Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education // The internet and higher education. 2004. Vol. 7. №2. P. 95-105. https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2004.02.001

© Ибрагимова О.И., Пластинина Н.А., 2021

УДК 372.881.111.1

Качура Н.Н.
Научный руководитель: **Плеханова Ю.В.,** канд. пед. наук
Нижневартовский государственный университет,
г. Нижневартовск, Россия

ГЕЙМИФИКАЦИЯ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Обучение в игре – один из самых эффективных форматов обучения, поскольку играть любят как дети, так и взрослые. Игра приносит удовольствие и человеку каждый раз хочется повторить игровой опыт, что объясняется выбросом гормона дофамина в организме. Помимо этого, обучение в игре способствует лучшему запоминанию материала. Именно поэтому такой дидактический приём, как геймификация, отлично сопутствует учебному процессу и стимулирует студентов изучать и запоминать больше информации.

Геймификация – подход, подразумевающий внедрение элементов игры в неигровые процессы реального мира (как онлайн, так и офлайн), в том числе и обучения, для повышения вовлечённости обучающихся в решение задач и усвоение материала [1].

К. Капп рассматривает геймификацию как использование принципов игровой механики, эстетики и мышления для того, чтобы привлечь учеников к учебному процессу, повысить мотивацию, активизировать обучение и решить проблемы [2].

Механика игры заключается в зарабатывании баллов, бонусов, переходе на следующий уровень и других составляющих игр и является важным фундаментом всего процесса в геймификации. Без хорошего эстетического вида и качественного оформления геймификация работает значительно хуже. У игры есть определённые правила, высокая интерактивность и она вызывает позитивную эмоциональную реакцию.

Основная задача геймификации – вовлечение студентов в процесс обучения, стимулирование совершить учебное действие, используя определённые игровые механики.

К. Вербах выделяет три составляющих геймификации:

1. Элементы игры

2. Технологии создания игр

3. Неигровой контекст

Элементы игр – это набор инструментов, которые создают ощущения игры. Это могут быть значки, рейтинги, баллы, уровни, награды, миссии и т. д.

Технологии создания игр – это то, что структурирует и упорядочивает все элементы, которые включает в себя игра, и требует практических навыков гейм-дизайнера.

CC BY

Под *неигровым контекстом* подразумевается деятельность, которая не является игрой ради самой игры. Её основная цель лежит за контекстом игры, например, получение хорошей оценки, достижение целей обучения или работы [4].

Игра – вид непродуктивной деятельности, мотив которой заключается не в ее результатах, а в самом процессе [6].

Признаки игры по С.А. Шмакову [7]:

• Отсутствие материальных результатов (непродуктивный вид деятельности)

• Содержание и сюжет игры

• Воображаемая ситуация

• Игровые действия

• Внешняя задача игры

• Средства игры

• Риск

• Выигрыш

Современные теоретики педагогики Г.К. Селевко, В.П. Беспалько, В.С. Кукушкин осуществляя классификацию педагогических технологий, выделяют игру как особую образовательную и воспитательную технологию.

Г.К. Селевко указывает, что игровая технология строится как целостное образование, охватывающее определенную часть учебного процесса и объединенное общим содержанием, сюжетом и персонажем.

В современном учебно-воспитательном процессе, где ставка делается на активизацию и интенсификацию процесса, игровая деятельность, по мнению Г.К. Селевко и В.С. Кукушкина может использоваться в следующих случаях:

• в качестве самодеятельной технологии освоения понятий и тем;

• в качестве занятия или его части;

• в качестве технологии внеклассной работы.

Говоря о геймификации, нельзя не упомянуть мотивацию, которая является одной из главных составляющих геймификации урока. Во время самой игры у человека возникает мотивация, способствующая естественному желанию продолжать играть. Обобщая опыт действия игр можно заметить, что все они изначально имеют заложенный сценарий, разделенный на определенные этапы. Даже незначительное действие приводит к мгновенному обратному отклику. Во время прохождения игры и изучения правил игрок получает награды, статус и достижения, которые признаются коллективом и открывают новые возможности.

В настоящее время ведущим специалистом в области геймификации признаётся Ю-кай Чоу, который является практиком геймификации с 2003 года. Он создал систему мотивации, представляющую собой восьмиугольник, который назвал «Октализ». Это структура,

CC BY

разработанная для создания и анализа геймифицированных систем, в основе которой лежат восемь ключевых стимулов поведенческих факторов, т. е. восемь основных мотиваторов поведения человека (рис.) [5]:

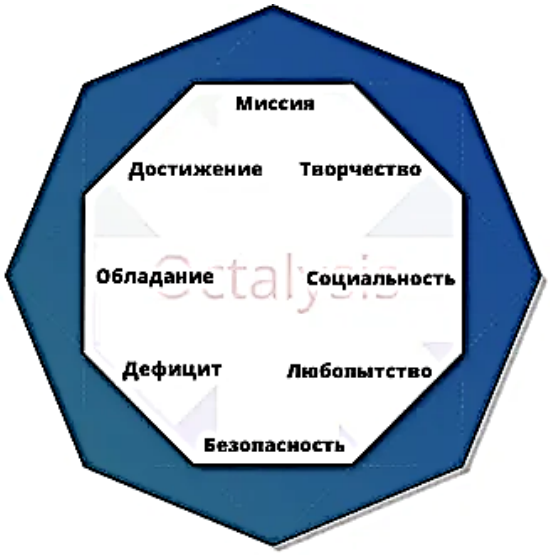


Рис. Октализ [5]

1. *Миссия*. Этот стимул действует, когда пользователь полагает, что «выбран» для определенной миссии или совершает что-то важное.

2. *Достижение*. Развитие и достижение – внутренний стимул для стремления к росту и лидерству, развития навыков, приобретения мастерства и, в конечном итоге, преодоления трудностей. Это вызов, который заставляет игрока совершать действия, чтобы улучшить самого себя. Восприятие вызова важно, так как только с вызовом игрок ощущает прогресс.

3. *Творчество*. Этот поведенческий фактор выражается в вовлечении игроков в творческий процесс, в котором они раскрывают свой потенциал. Игроки создают и проявляют креативность, пробуют разные комбинации, разрабатывают стратегии – чувствуют себя творцами.

4. *Владение*. Данный фактор представляет мотивацию, которая обусловлена чувством обладания чем-либо и, следовательно, желанием улучшить, защитить и умножить это.

5. *Социальность*. Мотиватор отвечает за влияние общества и причастность к нему. Социальные реакции, воздействие общества, модные тренды очень сильно влияют на поведение человека, вследствие чего возникает вовлечённость пользователя в то или иное явление.

6. *Дефицит*. Этот поведенческий фактор октализа выражается в желании игрока обладать тем, чего у него нет, а так же в желании быть причастным к эксклюзивности. Стремление обладать уникальными и редкими вещами также относится к этому мтиватору.

7. *Неизвестность*. Неизвестность или непредсказуемость – мотиватор, который заставляет игрока проявлять любопытство и постоянно думать о неизвестном. Игроком движет стремление узнать, что будет дальше. Это основной стимул, который используется в

CC BY

азартных играх и лотереях. Кроме того, этот стимул побуждает нас дочитать книгу, досмотреть фильм или доиграть до конца игру.

8. *Безопасность*. Фактор Безопасность основан на предотвращении негатива или потери безопасности. Даже новые возможности, которые воспринимаются как исчезающие, могут проявлять форму потери и избегания.

У октализа также существует разделение на положительную и отрицательную стороны. Верхние стимулы в структуре октализа: Миссия, Достижение, Творчество – имеют положительную мотивацию и помогают человеку почувствовать себя сильной личностью и дают пользователю возможность выразить его творческие способности и добиться поставленной цели за счёт усвоения тех или иных навыков. «Белые» факторы способствуют выработке дофамина и дают пользователю уверенность в себе, но при этом не создают у человека чувство срочности.

Нижняя «чёрная» часть октализа выражена отрицательной мотивацией и вызывает у человека чувство одержимости, взволнованности, тревожности и зависимости. Ощущение возможных убытков, потеря чувства безопасности являются сильными мотиваторами для совершения действий, однако эти стимулы заставляют пользователя чувствовать себя некомфортно, так как стимулируют выработку кортизола в организме. В то же время необходимо иметь в виду, что отрицательные стимулы не означают сами по себе чего-то плохого или негативного. Их можно использовать для достижения продуктивных результатов.

Разработка игры для геймификации урока английского языка

В целях повышения вовлечённости студентов в обучение и закрепление материала была разработана сюжетная условно-ролевая игра с интерактивным сторителингом для средней ступени обучения. Рекомендуется для проведения в мини-группах до 6 человек.

По сюжету герои (студенты) находятся в Англии средних веков. Действие происходит в классическом жанре фентези с рыцарями и драконами. Студенты берут на себя роль охотников за сокровищами. Их цель – найти сокровища, которые спрятаны на самом нижнем этаже замка. Сокровища охраняет дракон. На своём пути игроки встречают персонажей в лице призраков, населяющих замок, и которые дают различные задания по определённой теме. Тема соответствует прошлому призрака (например, призрак официанта даёт задания, связанные с лексикой ресторана, а призрак барда – задания с аудированием). Игра проходит с помощью сторителинга – художественного описания преподавателем путешествия студентов по фентезийному замку с интерактивом для студентов. На протяжении всей игры обучающиеся действуют и отвечают сообща, помимо индивидуальных предусмотренных заданий.

В начале путешествия при входе в замок ведущий (преподаватель) даёт студентам по карточке, которые понадобятся в конце игры. У всех игроков, кроме одного, карточки с одной и той же локацией, а у одного – карточка призрака. Студентам нельзя делиться друг с другом содержимым этих карточек.

CC BY

Игрокам показана карта замка с этажами, идущими вниз к охраняемой драконом сокровищнице. Начиная свой путь, игроки встречают призрака, который объясняет суть игры, рассказывает информацию о себе и других призраках, населяющих замок, а также о комнатах и ловушках, сокровищах и драконе. Далее учитель, используя художественный текст на английском языке, описывает, как они ходят по замку и ведёт игроков по сюжету, время от времени спрашивая их, что они намереваются сделать в той или иной ситуации и, отталкиваясь от их ответов, строить путь далее. Помимо призраков, задания которых игроки будут выполнять командно, игроки будут попадать в определённые ловушки, где задания для них будут уже индивидуальными. Все задания сюжетно обоснованы и художественно описаны. Игрокам будут присуждаться баллы за пройденные задания и дополнительные баллы в случаях, если кто-то из студентов отличится и хорошо себя проявит. Преподаватель будет вести полупрозрачную систему подсчёта баллов.

Призраки после успешного выполнения их заданий дают игрокам два конверта – один конверт поможет победить дракона, а второй поможет с заданиями следующего призрака, которого они встретят. Это могут быть определённые тематические слова или идиома, разбитая на отдельные слова, которые игрокам нужно будет поставить в правильном порядке. Следующий же призрак обучает этой идиоме. Таким образом призраки не только служат формой контроля англоязычных знаний и навыков, но и обучают студентов новому материалу.

Также в игре предусмотрены так называемые «чёрные» мотиваторы – наказания или штрафы, что реализовано в виде механики шума. Бродя по замку, игроки стараются быть максимально тихими, чтобы не разбудить дракона. Им даётся определённое допустимое количество раз «шума» на всю игру. Если игроки ошибаются, ведущий прибавляет один шум. По исчерпании допустимого лимита шума дракон просыпается и поднимается вверх по замку к игрокам, а игроки выбегают из замка. После чего дракон снова возвращается к себе на нижний этаж и засыпает, а игрокам придётся снова проходить через те этажи, которые они прошли ранее (если игроки не выберут другой путь), но уже с другими заданиями той же тематики.

Пройдя все этажи с призраками и ловушками, и собрав все необходимые подсказки для победы над спящим драконом, игроки подходят к последнему нижнему этажу. Но, не дойдя до дракона, они узнают, что один игрок из них всё время был «одержим призраком», но не знают, кто именно. Игроки достают карточки, которые получили в начале игры, и смотрят на картинку, нарисованную на карточке. Все, кроме одного, видят изображение определённой локации. По сюжету игры охотники за сокровищами хотят найти «одержимого» игрока и освободить его от призрака, наводя друг друга на общие воспоминания. Для этого они должны задавать друг другу вопросы на английском языке, основываясь на локации, но делать это так, чтобы игрок с карточкой призрака не понял, о какой локации идёт речь. Проверяя игрока за игроком студенты тренируют говорение, умение задавать вопросы и отвечать на них. Задача «призрака» - назвать локацию раньше, чем его вычислят. После

CC BY

победы или поражения призрака локация меняется, а карта призрака случайным образом достаётся другому игроку. После нескольких кругов призрак объявляется побеждённым.

После победы над призраком игроки приходят к дракону. Битва с драконом представляет собой комплекс заданий, включающий в себя сразу все виды речевой деятельности. По сюжету игроки находят старинную книгу с точной инструкцией, как убить дракона и, используя все свои подсказки от призраков, встретившихся ранее, они составляют полный текст, читают его и переводят, после чего выполняют ещё несколько сюжетно подкреплённых заданий с другими видами речевой деятельности.

Победив дракона, герои подбираются к сокровищам, среди которых находятся карты. Рассмотрев их игроки видят, что это скидочные карты с -50% на объём домашнего задания с возможностью использовать три раза и дополнительный четвёртый раз игроку с наиболее высоким показателем заработанных баллов.

Стоит отметить, что на данный момент эта ролевая игра нуждается в дополнительной апробации для выведения больших эмпирических данных, однако, как показывает практика, совмещение учебной и игровой деятельности, включая и такой опыт, положительно влияет на изучение иностранного языка и стимулирует студентов.

Таким образом, используя геймификацию уроков при обучении английскому языку, студенты не только обучаются с большим интересом, но и делают это качественнее и лучше запоминают информацию. Интересная подача ведущего в сочетании с сюжетом и механиками игры увлекает студентов больше, чем обычный урок по учебнику, приносит новую более стойкую мотивацию у студентов для обучения иностранному языку, а также способствует развитию иноязычной коммуникативной компетенции.

Литература

1. Elaine Biech - American Society for Training & Development (ASTD) – “The Deinitive Reference for Training & Development’’, 2014.

2. Kapp K. M. The gamification of learning and instruction: game-based methods and strategies for training and education. John Wiley & Sons, 2012.

3. Вербах К., Хантер Д. Вовлекай и властвуй: игровое мышление на службе бизнеса. М., 2015. 223 с.

4. Вербах К., Хантер Д. Вовлекай и властвуй // Игровое мышление на службе бизнеса. М.: Манн, Иванов и Фербер. 2015. С. 16-25.

5. Информационный портал о геймификации «OCTALYSIS.RU». https://clck.ru/Up932

6. Словарь-справочник по возрастной и педагогической психологии / Сост. Е.О. Бурачевская, Н.Ю. Скороходова. Петрозаводск, 2011. 98 с.

7. Шмаков С.А. Игры учащихся - феномен культуры. М., 1994. 240 с.

© Качура Н.Н., Плеханова Ю.В., 2021

УДК 378

Бахриева Л.М.
Научный руководитель: **Кузнецова О.В.,** канд. филол. наук
Иркутский государственный университет, г. Иркутск, Россия

СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗНАНИЙ О СВОЕМ РЕГИОНЕ (НА ПРИМЕРЕ РАЗВИТИЯ АМЕРИКАНИСТИКИ В США)

В 21 веке в эпоху глобализации и международной интеграции усиливается интерес ученых к изучению регионов. В первую очередь внимание специалистов привлекают активно развивающиеся регионы, которые играют значимую роль на мировой арене. К одному из таких регионов относят США. Американистику можно назвать важной и крайне актуальной областью научных исследований. Под американистикой мы понимаем комплексную междисциплинарную отрасль социальных наук, внутри которой изучаются современная внутренняя и внешняя политика США и их история, география США, правовая и экономическая системы США, американское общество и его культура, различные аспекты повседневной жизни общества в США. Её изучением занимаются учёные из разных стран, предметом исследования являются разные аспекты, например, история развития, становление и современное состояние американистики, проблемные блоки научного направления, подходы к определению границ американистики и особенности взаимодействия с другими научными сферами. Необходимо отметить что, в том числе и в институтах США большое внимание уделяется данному направлению, американцы считают данное образовательное направление значимым, так как знания и компетенции, приобретаемые в ходе его освоения, способны оказать помощь студентам для того чтобы они стали успешными гражданами, которые могут адаптироваться к меняющемуся миру.

Целью статьи является рассмотрение некоторых актуальных проблем американистики в США в настоящее время и анализ предлагаемых программ обучения по направлению «американистика».

Прежде всего, назовем некоторые активно исследуемые направления американистики. К числу наиболее актуальных можно отнести проблему статуса английского языка. На данный момент исследователи американистики занимаются проблемой обоснования английского языка и его статуса как в Америке, так и в других странах. Приобретает популярность теория концентрических кругов.

Индийский профессор лингвистики Бардж Качру выдвигает теорию о существовании «мировых английских» (world Englishes). Он предлагает разделение всех стран, где говорят по-английски, на три круга: внутренний, внешний, постоянно расширяющийся.

К внутреннему кругу Качру относит страны, где английский считается единственным государственным языком (Великобритания, США и Австралия – 375 млн человек). Именно эти страны закрепляют языковые нормы.

CC BY

К внешнему кругу относятся страны, в которых значительная часть населения использует английский язык как второй язык. В этих странах язык обладает официальным статусом (Индия, Пакистан, Сингапур, Нигерия, Южная Африка – практически все бывшие колонии Великобритании, от 350 до 450 млн. человек). В этих странах возникли собственные англоязычные нормы, так называемые собственные «английские», например, индийский английский.

В постоянно расширяющийся круг входят страны, в которых английский язык не наделён официальным статусом. Население этих стран не использует данный язык для внутринационального общения. Однако стоит отметить, что английским в этих странах знает большая часть населения. Можно сказать, что страны этого круга находятся в зависимости от действующих языковых норм. В этих странах изучают английский язык для общения с населением других стран, это связано с тем, что в современном мире именно английский язык стал языком международного общения. К странам данного круга относятся большая часть всех стран мира, кроме стран, входящих в состав двух предварительно упомянутых круга (более 750 млн. человек) [1].

Кроме того, афроамериканский вариант английского языка тоже является одной из проблемных областей американистики. То, как возник, развивался и формировался афроамериканский вариант английского языка, а также то какую роль в современном американском обществе играет этот вариант английского языка – достаточно сложная и актуальная тема. Здесь можно наблюдать пересечение различных областей науки (лингвистики, истории культуры, политики, социологии, психологии, философии). Лингвисты до сих пор не могут прийти к общему мнению по поводу значения и статуса Black English – одни исследователи считают его диалектом, другие утверждают, что это жаргон афроамериканских гетто, а некоторые вообще убеждены в том, что это отдельный язык [1].

Неоспоримым является тот факт, что афроамериканский вариант английского языка влияет на все сферы языка. Это происходит через массовую культуру, брейк, хип-хоп, рэп и т. д. и оказывает большое воздействие на создание и развитие американского английского в целом.

Можно выделить несколько теорий, в которых показывается то, как происходило формирование афроамериканского английского языка.

Первая теория – креольская. Она основывается на том, что рабы, которых доставили в Северную Америку, привезли с собой африканский язык и в процессе общения с хозяевами, которые были белыми, создали простой способ общения с использованием английской лексики. При этом звуковая система их языка является чем-то промежуточным между английским и африканским вариантом фонетики.

В настоящее время американские диалектологи активно работают над второй теорией. Согласно этой теории считается, что афроамериканский вариант английского языка является просто одним из типов южноамериканского английского языка. Основой его происхождения

CC BY

являются специфические диалекты юга Соединенных Штатов Америки, которые, в свою очередь, повлияли на восточно-английские диалекты.

Наиболее актуальной на сегодняшний день можно назвать третью теорию зарождения афроамериканского английского. Это социолингвистическая теория. Представителям афроамериканской общины не разрешалось учиться вместе с белым населением и именно это послужило причиной появления рассматриваемого варианта языка (https://clck.ru/TykNc).

Большое влияние на развитие американистики оказывают университеты США, они предоставляют очень интересные, актуальные и значимые программы. Можно выделить несколько американских вузов, в которых ведется преподавание американистики.

Первый вуз, который мы рассмотрим – Мэрилендский университет, округ Балтимор (UMBC). Мэрилендский университет учрежден в 1966 году, специализируется в области естественных и технических наук, а также включает в себя программы по гуманитарным и общественным наукам. Университет предлагает программы бакалавриата и магистратуры в различных областях, в том числе и в сфере американистики.

Характер программы и связи, которые она обеспечивала между изучением прошлого и настоящего Америки, быстро сделали ее очень популярной специальностью. Модель обучения включает в себя ядро междисциплинарных курсов, которое создает увлекательный процесс изучения культуры. Помимо этого, у студентов есть возможность выбирать дополнительные области и тем самым студенты могут преследовать индивидуальные интересы через различные курсы, семинары, независимые исследования.

Есть курсы, посвященные конкретным институциональным структурам, которые формируются под влиянием опыта отдельных людей и социальных групп в американском обществе. Кроме того, есть программы рассматривающие взаимоотношения Америки с другими странами и культурами, включая глобализацию, миграцию, иммиграцию и так далее.

Мэрилендский университет предлагает несколько программ для изучения американистики: специализация «американистика» (Major in American studies), спецкурс «американистика» (Minor in American studies), спецкурс по азиатско-американским исследованиям (Minor in Asian American studies) (https://clck.ru/TykPK).

Второй вуз – университет Роуэн (Rowan University). Университет Роуэн – это государственный исследовательский университет в Глассборо, штат Нью-Джерси, он был основан в 1923 г.

На курсе американистики перед студентами стоит задача исследовать разнообразие идей и обстоятельств, которые создают американское общество, культуру и историю, это способствует развитию критических навыков письма, чтения и общения. В программу входит изучение методологии и содержания различных научных дисциплин. Программа по американским исследованиям стремится привлечь широкий и разнообразный круг студентов со многих факультетов, чтобы обеспечить более глубокое понимание истории, общества и культуры.

CC BY

Университет предлагает несколько программ для изучения американистики: специализация «американистика» (American studies Major), спецкурс «американистика» (American studies Minor).

Студентам предоставляется широкий спектр программ для изучения американского общества. Успешное освоение этого курса гарантирует им обладание более глубокими знаниями об Америке: ее народе, истории, структурах и культуре.

Примечательно, что университет говорит о том, что изучение американистики может оказать помощь студентам для того чтобы быть более сильными и продуктивными гражданами, способными адаптироваться к меняющемуся миру (https://clck.ru/TykPh).

Третий вуз – Вашингтониский университет (Washington University in St. Louis). Университет Вашингтона в Сент-Луисе – частный исследовательский университет США, расположенный в Сент-Луисе, штат Миссури. Основан в 1853 году и назван в честь первого президента США Джорджа Вашингтона. В университете учатся студенты со всех 50-и штатов, а также из более 110-и стран мира. С высшим учебным заведением связана работа 24-х нобелевских лауреатов, 9 из которых провели здесь большую часть своих исследований.

Университет предлагает программу, которая называется African and African-American studies. В 1969 году Вашингтонский университет начал предлагать курсы под рубрикой Black studies. Это было знаменательное событие. Программа должна была убедить студентов в главной миссии их образования: «изменить мировые ценности, чтобы освободить народы африканского происхождения от рабства Евроцентрической гегемонии». Пятьдесят лет спустя эта традиция продолжает жить в сегодняшнем отделе африканских и афроамериканских исследований.

Факультет интересуется всем спектром африканских и афроамериканских исследований, активно занимается междисциплинарными, практико-ориентированными областями в Вашингтонском университете, включая социальную работу и общественное здравоохранение, архитектуру, дизайн, компьютерные науки, бизнес, юриспруденцию и образование.

Университет регулярно спонсирует лекции и мероприятия, которые фокусируются на современных или постоянных темах, связанных с афроамериканским населением. Во многих случаях приглашенные лекторы посещают занятия и непосредственно взаимодействуют со студентами и другими участниками. Благодаря научной и преподавательской деятельности университет стремится способствовать созданию динамичного и действенного социального и интеллектуального сообщества африканских и афроамериканских исследований.

Университет считает, что его миссия состоит в том, чтобы открывать и распространять знания, а также защищать свободу исследования (https://clck.ru/TykPy).

Рассмотрим еще один вуз – Нью-Йоркский университет (New York University). Нью-Йоркский университет – частный исследовательский университет, основанный в 1831 г Альбертом Галлатином.

Американские исследования в Нью-Йоркском университете – одна из самых рейтинговых и востребованных программ страны в этой динамичной области.

CC BY

Междисциплинарная программа реализуется на кафедре социокультурного анализа (Department of Social and Cultural Analysis), которая изучает общество Соединенных Штатов в национальных и глобальных рамках. Преподавательский состав имеет большую базу знаний в широком спектре областей, включая историю, регионоведение, литературу и кино, помимо этого, проводит гендерные, этнические, экологические исследования. Программа American studies уделяет большое внимание истории Соединенных Штатов, кроме того, изучает роль США в международных отношениях. Поскольку программа имеет региональную направленность, особое внимание уделяется исследованиям в области урбанизма и, в частности, Нью-Йорку, глобальному городу, включающему в себя многие мировые культуры. Студенты знакомятся с различными методологиями в области социальных и гуманитарных наук, включая этнографию, текстологический анализ, архивные исследования и культурологию.

Программа по американским исследованиям предлагает курсы обучения, ведущие к получению степени доктора философии. Программа предназначена для подготовки студентов к углубленной работе и преподаванию в области американистики.

Кроме того, университет предлагает обширный спектр программ, а именно: Африканские исследования (Africana studies), Азиатско-Тихоокеанские/Американские Исследования (Asian/Pacific/American studies), Гендерные и сексуальные исследования (Gender and Sexuality studies), Социокультурный анализ (Social and Cultural Analysis).

Всё обучение студентов строится на ключевых аналитических идеях и методах исследования, представленных в двух основных курсах кафедры: концепции социокультурного анализа и стратегии социокультурного анализа. Эта интегративная основа используется в любой программно-целевой курсовой работе студентов, в любой стажировке, в которой они участвуют, и в семинаре старших научных сотрудников, который завершает курс обучения. Учебная программа уравновешивает строго сфокусированные исследования в конкретных областях с тщательным вниманием к тому, как эти области пересекаются и взаимосвязаны. Студенты, завершающие обучение, хорошо подготовлены либо к аспирантуре, либо к карьере в таких областях, как образование, международные отношения, юриспруденция, некоммерческое управление, организация общин, государственная политика, городское и региональное планирование (https://clck.ru/TykNE).

Интересен для нашего исследования и Государственный университет Нью-Йорка в Освего (State University of New York at Oswego). SUNY Oswego был основан в 1861 году как школа подготовки учителей начальных классов. В 1942 году обычная школа становится педагогическим колледжем Освего. В 1962 году колледж расширил свою сферу деятельности, став колледжем гуманитарных наук. В настоящее время университет предлагает более 100 академических программ на получение степеней бакалавра, магистра и сертификатов о повышении квалификации.

Одним из направлений обучения является American studies. Опираясь на ресурсы многих академических отраслей, American studies исследует сложную культуру Соединенных Штатов с нескольких различных точек зрения вуз – ее историю, политические

CC BY

институты, литературу и искусство, тем самым раскрывая важные связи, которые возникают, когда культурные темы обсуждаются через дисциплинарные категории.

Программа объединяет междисциплинарные курсы от кафедр антропологии, искусства, экономики, английского и творческого письма, истории, музыки, философии, политологии и социологии. Институт отмечает, что под руководством преподавателя программа может быть адаптирована к вашим интересам и завершится семинаром старших курсов, посвященным какому-либо аспекту или периоду американской жизни.

Благодаря междисциплинарному подходу студенты могут стажироваться в самых разных областях от музеев до издательств и правительственных учреждений.

Во время обучения студенты получают понимание истории американских исследований, осознание различных культур, составляющих американское общество знакомство с способами выражения этих культур и их взаимодействием, и кроме того, осознание той роли, которую гражданское участие играет в формировании общества.

После окончания программы American studies студентам предоставляется возможность стать законодательным аналитиком, советником по вопросам политики, корреспондентом, журналистом, историком и специалистом по связям с общественностью.

Стоит обратить внимание на ещё одну программу, которую предлагает университет, она называется Native American studies. В 1972 г Освего стал одним из первых институтов в SUNY (The State University of New York), предлагающих программу изучения коренных американцев. Программа включает в себя курсы, охватывающие широкий спектр тем и дисциплин, профессорско-преподавательский состав со специальной академической подготовкой в области изучения родного языка, специальные программы, которые освещают местные проблемы (https://www.oswego.edu/programs/).

Шестой вуз – университет Штата Миссури (Missouri State University). Университет штата Миссури является государственным университетом в Спрингфилде, основан в 1905 г как четвертая окружная школа, она является вторым по величине университетским кампусом штата по количеству учащихся.

Университет предоставляет множество различных программ, одной из которых является Latin American studies Program. Эта программа является значимой, так как обширное обучение даст более глубокое понимание тесных, сложных отношений между Латинской Америкой и Соединенными Штатами. Отмечается, что знание истории и культуры Латинской Америки может подготовить к карьере в бизнесе, журналистике, юриспруденции, неправительственных организациях, социальных службах, здравоохранении и многом другом. Латинская Америка имеет большое значение для Соединенных Штатов с точки зрения экономического обмена, иммиграции, национальной безопасности и многих других вопросов. Программа стремится дать максимум знаний студентам об этом важном регионе, она подчеркивает важность развития критического мышления для решения значимых вопросов региона. Кроме того, программа помогает студентам развить навыки владения испанским или португальским языками.

CC BY

Ещё одной важным и интересным направлением является программа Native American studies. Программа предоставляет большое количество информации о коренных жителях США, а также рассматривает общество с разных сторон для создания полноценной картины о жизни в США. Необходимо отметить, что знакомство с коренными общинами Америки подготавливает студентов к работе в музеях, университетах, правительственных организациях и т.д. Программа изучения коренных американцев предлагает междисциплинарное исследование истории, искусства и культуры первых американцев, прошлого и настоящего. Это может быть отличным дополнением ко многим специальностям, включая искусство, историю и антропологию. Полученные знания будут ценными, если не существенными в любой карьере, связанной с работой с коренными американцами.

Необходимо отметить программу African and African American studies. Примечательно, что в данной программе под руководством консультанта студент может адаптировать учебную программу для себя, это обеспечивает комфортное получение знаний об афроамериканской истории, идеях и культуре. Кроме этого, уделяется внимание знакомству с важными проблемами афроамериканского сообщества. Образование в данной области помогает в карьере в сфере образования, бизнеса, медицины и многого другого (https://www.missouristate.edu/academics/).

Таким образом, можно сделать вывод, что американскими учеными активно изучаются проблемы американистики для её дальнейшего полноценного развития. Анализ всего вышеизложенного материала позволяет сделать вывод, что американские вузы уделяют большое внимание программе American studies. Это направление считается одним из самых актуальных и востребованных, так как комплексный подход даёт возможность изучения Соединенных Штатов Америки с разных сторон, тем самым способствует более глубокому и объективному анализу и восприятию американского общества. Предполагается, что программа American studies станет ещё более востребованным направлением, так как она эффективно способствует подготовке студентов к более успешной адаптации к трудовой деятельности в современном глобализованном мире. Стоит отметить, что несмотря на трудности при изучении американистики, ученые активно занимаются разработкой данного направления, используя различные способы и методы. Изучение американистики является крайне актуальным, это можно напрямую связать с положением США в мире, невозможно отрицать факт активного участия США в решении различных мировых вопросов. Подробное рассмотрение американистики способствует пониманию многих процессов в регионе и в мире в целом.

© Бахриева Л.М., Кузнецова О.В., 2021

УДК 378

Мишагина С.Е.
Научный руководитель: **Кузнецова О.В.**, канд. филол. наук
Иркутский государственный университет, г. Иркутск, Россия

ИЗ ОПЫТА ИЗУЧЕНИЯ РЕГИОНОВ В АМЕРИКАНСКИХ ВУЗАХ И НАУЧНЫХ ЦЕНТРАХ

Акутальность темы, заявленной в данной статье, обсуловлена тем, что сегодня, в условиях всесторонней международной интеграции и глобализации, такая наука, как исследование регионов, или же регионоведение, пользуется большим спросом, как и специалисты в этой области. Особенно глубоко изучением региональной науки занимаются в США, поскольку это отвечает геополитическим интересам Соединённых Штатов – иметь влияние почти в каждом регионе планеты. Зародилась такая наука, как регионоведение, или же «Regional studies», в середине 20 века, во время холодной войны из-за нарастающей тогда борьбы между мировыми державами за зоны влияния в мире. Иначе говоря, После Второй мировой войны это было обусловлено желанием США эффективно реагировать на угрозы потенциальных соперников в лице СССР и Китая, а в наши дни является прямым путём всесторонней глобальной интеграции. Кроме того, в настоящее время определенные сложности возникают при ответе на вопрос, кем именно является специалист-регионовед, что входит в его обязанности и какими навыками он обладает. Интересным является и само обучение регионоведа: в вузах такие программы нацелены на знакомство с характерными особенностями конкретного региона, студенты изучают профильные дисциплины по политическому устройству, социальному строю, культурно-историческим и религиозным особенностям региона. Цель данной статьи – рассказать о вузах США, занимающихся изучением региональной науки и подготовкой специалистов-регионоведов.

Первый вуз, который мы рассмотрим – Калифорнийский университет в Лос-Анджелесе (UCLA Luskin School of Public Affairs). В Калифорнийском университете Лос-Анджелеса в числе гуманитарных программ обнаруживается такая программа по регионоведению, как «Городские и региональные исследования». Поясним, что Южная Калифорния, где и располагается университет, стала уникальной естественной лабораторией для городских и региональных исследований – особенности местности позволяют изучить влияние иммиграции, занятости, уровня населения и природных ресурсов на развитие как самой Калифорнии в частности, так и других регионов на её примере (https://clck.ru/TyqrM).

Второй вуз – Массачусетский технологический институт (MIT), в перечне программ которого имеется такая программа по региональной науке, как «Специальная программа в городских и региональных исследованиях». Это особая годовая программа, которая позволяет учащимся разрабатывать курс обучения, максимально отвечающий их интересам и потребностям, а также позволяет студентам осуществлять собственные независимые исследовательские проекты, связанные с региональной наукой. Студенты обмениваются теориями и подходами к изучению региональной науки, а впоследствии используют их для решения профессиональных задач (https://clck.ru/TyqnR).

CC BY

Третий вуз в нашем списке – Международный университет Флориды (FIU). В этом вузе представлены такие программы по региональным исследованиям: «Африканские исследования и исследования африканской диаспоры»; «Объединенные латиноамериканские и карибские исследования в рамках глобальных и социокультурных исследований»; «Объединенные латиноамериканские и карибские исследования в области международных отношений»; «Азиатские исследования». Каждое направление в этом вузе обеспечивает как дисциплинарную, так и междисциплинарную подготовку студентов. Университет предлагает необходимый обмен идеями между студентами и сотрудниками, которые исследуют круг тем, присущих изучению региональной науки: студенты изучают аспекты внешней политики, национальную безопасность, современные глобальные процессы, как например, вопросы демократии, проблемы окружающей среды, права человека, проблема беженцев и социальные движения. Программы, в основном, направлены на изучение Африки, Центральной Азии, Восточной Азии, Латинской Америки и Карибского бассейна, изучение Ближнего Востока и Европы (https://clck.ru/Up9Rc).

Следующий университет, программы которого мы рассматриваем – это Университет Джорджа Вашингтона. Этот вуз предлагает студентам такие программы обучения по теме «Регионоведение», как: «Исламские исследования»; «Европейские и евразийские исследования»; «Латиноамериканские исследования и исследования в масштабах полушария»; «Ближневосточные исследования»; «Азиатские исследования» и «Американские исследования». В университете Джорджа Вашингтона программа «Региональные исследования» является одной из самых насыщенных и инновационных программ. В рамках этой программы особое внимание уделяется междисциплинарному культурному анализу с использованием подходов, основанных на антропологии, истории искусства изучаемого региона и его архитектуры, английском (и других национальных языков в зависимости от страны), жизни народа, географии, изучении СМИ, истории и политики страны и региона (https://clck.ru/Up9V4).

Пятый университет, о котором мы расскажем – это Колорадский университет в Боулдере. Его учащимся предлагаются программы «Немецкие исследования» и «Российские исследования». Каждый студент этих программ получит знания по антропологии, международным отношениям, географии, политическим наукам и другим дисциплинам (https://www.colorado.edu/globalstudiesrap/).

Еще один американский вуз, который привлек наше внимание, – Аризонский университет. В этом вузе представлены следующие программы по региональной науке: «Немецкие исследования»; «Исследования по странам Ближнего Востока и Северной Африки»; «Персидские и иранские исследования»; «Исследования американских индейцев»; «Исследования Восточной Азии»; «Исследования Латинской Америки». Основной учебный план, который предлагает Аризонский университет, построен на интеллектуальном и непосредственно практическом опыте, который позволяет студентам анализировать информацию, адаптироваться в мире, общаться с коллегами и решать проблемы в рамках своей профессии. Внимание уделяется междисциплинарным исследованиям, что

CC BY

способствует развитию как лидерских качеств студента, так и коллективной работы. Студенты приобретают знания в сфере межкультурного сотрудничества, изучают вопросы этики, мировых ценностей, вопросы расы, гендера и подобные актуальные вопросы (https://globalstudies.arizona.edu/about).

Представлены интересующие нас программы и в Северо-Восточном университете в Бостоне. Здесь студенты, желающие изучать регионоведение, могут выбрать программы из такого списка: «Африканские исследования»; «Азиатские исследования»; «Международные отношения с уклоном на европейские исследования»; «Международные отношения с уклоном на африканские исследования»; «Международные отношения с уклоном на азиатские исследования»; «Международные отношения с уклоном на латиноамериканские исследования»; «Международные отношения с уклоном на ближневосточные исследования»; «Иудаика и религия»; «Исследования в области религии и африканские исследования». В сегодняшнем всесторонне взаимосвязанном мире глобальные корпорации, некоммерческие организации и правительства испытывают потребность в работниках с глубокими аналитическими, исследовательскими и межкультурными навыками. Учебные программы в Северо-Восточном университете направлены на подготовку студентов к работе на международных должностях как в Соединенных Штатах, так и за рубежом. Выпускники этих программ смогут решать сложные задачи, связанные с процессами глобализации и интеграции, с которыми они столкнутся во время своей работы. Программы обучения в данном вузе сосредоточены как на глобальных исследованиях, так и на региональных исследованиях, и на международных отношениях, что позволяет учащимся получить обширные междисциплинарные знания и навыки (https://clck.ru/Up9Tr).

Восьмой вуз в нашем списке – Университет Сиракьюса в штате Нью-Йорк. Этот частный вуз предлагает обучение регионоведению по таким программам, как: «Африкано-американские исследования»; «Французские исследования и исследования стран-франкофонов»; «Латиноамериканские исследования»; «Исследование стран Ближнего Востока»; «Современная иудаика»; «Российские и центрально-европейские исследования». Программы вуза, относящиеся к изучению региональной науки, направлены на изучение культуры, истории региона, социально-экономические, религиозные и политические особенности изучаемого региона. Также, студенты изучают природно-ресурсную базу региона и его антропологические особенности (https://clck.ru/Tyqpb).

Девятый университет – Университет штата Нью-Йорк в Буффало. Здесь студентам предоставлена возможность учиться по следующим программам: «Американские исследования»; «Азиатские исследования»; «Иудаика» и «Афроамериканские исследования». Студентам, обучающимся на программах по регионоведению, предоставлена возможность изучить культурно-исторические, религиозные, политические, экономические и географические особенности выбранного региона, исследовать регионы в их более широком геополитическом контексте и благодаря этим знаниям стать квалифицированным специалистом-регионоведом (https://clck.ru/TyqsL).

CC BY

Последний университет, программы которого мы рассмотрим – это Университет Нью-Мехико. Его студентам предложены следующие программы: «Исследования Латинской Америки»; «Американские исследования»; «Немецкие исследования» и «Французские исследования». Университет Нью-Мехико предоставляет возможность изучать «Региональные исследования», дисциплину, которая зародилась более 70 лет назад после окончания Второй мировой войны, когда нации, в частности, например, США, переживали ряд кризисов, связанных со значением своей нации в мире, в глобальном обществе. Учащиеся на соответствующем направлении имеют возможность развивать междисциплинарный подход к изучению тех или иных регионов и получать подготовку по ряду исторических, литературных, визуальных и этнографических методов и теорий (https://clck.ru/Up9Yu).

Таким образом, оценив количество учебных программ в приведенных выше вузах Соединенных Штатов Америки, мы можем заключить, что изучению региональной науки в США уделяется достаточное внимание: эта область активно исследуется и представляет большой интерес. Кроме того, говоря о центрах исследования регионов в Соединенных Штатах Америки, нельзя не упомянуть такую организацию, как RSAI – Международная ассоциация региональной науки. RSAI состоит из четырех надрегиональных группировок отдельных национальных и международных секций или ассоциаций: Европейская научная ассоциация региональной науки (ERSA), Североамериканский научный совет региональной науки (NARSC), Тихоокеанская научная конференция региональной науки (PRSCO) и Латиноамериканская научная ассоциация региональной науки (LARSA). Всего состав RSAI насчитывает более 4 тысяч участников по всему миру. Ассоциация была создана в 1954 году для содействия свободному обмену идеями и мнениями, касающихся регионоведения. Она включает в себя членов ассоциации со всех регионов мира, представляющих широкий спектр академических дисциплин и профессий, разделяющих и проявляющих интерес к вопросам региональной науки, или же регионоведения. RSAI позиционируется как союз учёных, интересующимися исследованиями в области регионоведения и исследованиями влияния на регионы внутригосударственных и международных процессов, приводящих к изменениям социально-экономических условий существования социума (https://clck.ru/Tyqov).

Приняв во внимание всё вышесказанное, мы можем сделать вывод, что изучению региональной науки в США уделяется много внимания и сил – в статье упомянуты лишь 10 университетов, занимающихся подготовкой специалистов-регионоведов, однако, их существует гораздо больше. Среди программ упомянутых в статье вузов чаще всего встречаются такие направления подготовки, как «Исследования Латинской Америки» и «Азиатские исследования». Популярность первого направления обусловлена непосредственной географической близостью двух регионов – Северной Америки и Южной. Кроме того, популярность этого направления связана с историей, поскольку истории этих регионов тесно взаимосвязаны многие столетия. Частота упоминания «Азиатских исследований», по нашему мнению, объясняется тем, что большинство стран Азии находятся на начальном этапе развития, и специалисты-регионоведы в этой сфере нужны, чтобы

CC BY

распространить влияние США на эти страны. Если же говорить конкретно о Китае, например, то существование этого направления в вузах мотивировано тем, что Китай является перспективной и интересной областью для работы специалиста-регионоведа. Кроме того, довольно часто встречались такие направления, как «Французские исследования» и «Исследования стран-франкофонов», что основано на географической близости одной из стран-франкофонов – Канады, чья история также тесно связана с историей США, к тому же нам представляется возможным, что на популярность этой программы повлияло и то, что в мире достаточно много франкоговорящих стран и регионов, что представляет интерес для регионоведа. Несколько раз в перечне программ обучения встречалось такое направление, как «Иудаика». Это направление существует, поскольку этот раздел гуманитарных исследований, направленных на изучение религии, истории, культуры и быта еврейского народа, интересен для изучения регионоведами прежде всего с исторической точки зрения, влияния иудаизма на развитие регионов, где он является основной религией. Кроме того, среди программ вузов существует такое направление региональной науки, как «Исследования Ближнего Востока». Выбор этого направления, как и многих других, обусловлен интересами США в этом регионе и желанием распространить там своё влияние. Нельзя упустить тот факт, что среди программ региональной науки, направленных на изучение зарубежных регионов, существует и программа по изучению США – «American Studies», или же «Американские исследования». Это направление важно и интересно как для американских студентов, так и для студентов из-за рубежа, желающих изучить политику, экономику, культуру и прочие аспекты жизни такого государства, как США.

Среди глобальных программ, затрагивающих масштабные регионы мира, в университетах Соединенных Штатах Америки встречается такая программа, как «Городские и региональные исследования». Это направление существует в перечне программ Калифорнийского университета Лос-Анджелеса, который, как уже было сказано в начале статьи, благодаря своему расположению в Южной Калифорнии стал удачной базой для исследования более мелкого региона – самой Калифорнии. Калифорния является местом смешения религий, классов и этносов, что представляет немалый интерес для регионоведа. Возможно, если бы в других вузах в других штатах было подобное направление, это привлекло бы немало студентов, потому как исследование регионов США могло бы стать очень интересным и важным для регионоведения в стране.

Таким образом, анализ всего вышеизложенного материала позволяет сделать вывод, что исследованию регионов в Соединенных Штатах Америки в наше время уделяется огромное внимание, эта область науки развивается, затрагивая всё новые и новые регионы для изучения, при этом уделяя внимание не только изучению регионов за рубежом, но и непосредственно в США, и привлекает людей, желающих стать специалистами в этой области, специалистами-регионоведами.

© Мишагина С.Е., Кузнецова О.В., 2021

УДК 37.015 (470.323)

Нагорная Д.В.
Научный руководитель: **Салтык Г.А.,** д-р ист. наук
Курский государственный университет,
г. Курск, Россия

СЕЯТЬ РАЗУМНОЕ, ДОБРОЕ, ВЕЧНОЕ…
(о педагогах по призванию)

Современное образование требует от педагога не только умения развивать у учащихся образное мышление в противовес энциклопедичности, способность принимать решения и нести ответственность, быстро ориентироваться в информационных потоках, осваивать текстовые культуры и другие гуманитарные технологи, а также развивать у школьников коммуникативность, толерантность и т. д. Это, в свою очередь, заставляет педагога работать над собой, постоянно повышать свой профессиональный уровень.

Учитель XXI века должен быть не только умным, но и добрым. Ведь, «школа становится подлинным очагом культуры лишь тогда, когда в ней царят четыре культа: культ Родины, культ человека, культ книги и культ родного слова», – писал великий педагог В.А. Сухомлинский [1, с. 199].

Среди педагогов, которые умело совмещают в своей работе обучение и воспитание достойное место занимает Галина Викторовна Бороздина. Она обладает выдающимися профессиональными навыками – умная, творческая, целеустремленная. Она не только обучает, но и приобщает детей к миру прекрасного.

Бороздина Галина Викторовна – учитель музыки муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов №46» г. Курска. В 1984 году с отличием окончила Сумский государственный педагогический институт им. А.С. Макаренко и вот уже более 36 лет работает учителем музыки в данной образовательной организации [2]. За эти годы она была награждена отраслевой наградой «Отличник народного просвещения», имеет звание «Ветеран труда», является лауреатом общегородской педагогической премии «Признание» в номинации «Педагогическое мастерство».

Галина Викторовна – призер городского конкурса профессионального мастерства «Учитель года – 2011» и участник областного конкурса профессионального педагогического мастерства «Учитель года России – 2011», участник Всероссийского профессионального конкурса педагогического мастерства «Урок-2020» в номинации «Начальное общее образование». В 2017 г. она стала победителем конкурса «Лучший учитель Сеймского округа» в номинации «Лучший учитель года»; в 2020 г. – отмечена губернатором Курской области за подготовку победителя регионального этапа Всероссийской олимпиады школьников по «Искусству» (МХК); в 2021 г. – была награждена дипломом лауреата премии имени А.К. Бруднова в номинации «Преданность педагогической профессии».

CC BY

С ранних лет самой большой радостью для нее была музыка. Музыкальные звуки рождали в сердце удивительную смесь радости и печали, таинственное переплетение восторга и разочарования, трепетное сочетание размышления и сомнения – состояние, близкое к слезам и улыбке, в котором мы так часто пребываем в жизни. Ни одно искусство не умеет его так выразить, как музыка.

Благодаря музыке ей удалось найти в себе неведомые прежде силы, увидеть жизнь в новых тонах и красках, открыть целый мир высоких чувств, страстей, поэтических строк.

Еще в детстве она мечтала стать учителем. Позже она вспоминала, как из обычной школьной тетради в клеточку делала импровизированный классный журнал и выставляла оценки своим одноклассникам. Вскоре ее мечта начала осуществляться. После окончания школы она поступила на музыкальное отделение Курского педагогического училища (так оно раньше называлось). Окончив его с отличием, Галина Викторовна поступила в Сумский государственный педагогический институт имени А.С. Макаренко на музыкально-педагогический факультет и так же закончила его с отличием. Были предложения от преподавателей продолжить обучение в аспирантуре, но хотелось вернуться в родной Курск, велико было желание на практике прикоснуться к миру гуманной и гармоничной профессии Учителя! Его герои – дети, школа, творчество, искусство, успех, и надежным путеводителем в этом мире для нее стала музыка.

В выборе профессии учителя ей помогли личности замечательных педагогов, которые встречались в разное время на жизненном пути:

Шапиро Анна Борисовна – учитель фортепиано музыкальной школы №1 (ныне здание музыкального колледжа имени Г.В. Свиридова);

Чигрина Елена Степановна – преподаватель педагогического колледжа;

Сандул Елена Анатольевна – педагог по фортепиано Сумского педагогического института им. А.С. Макаренко.

На протяжении нескольких лет обучающиеся Г.В. Бороздиной становились призерами и победителями муниципального этапа всероссийской олимпиады школьников по «Искусству» (МХК), призерами регионального этапа, победителями и призерами многопрофильной олимпиады КГУ (профиль «Музыкальное искусство»), лауреатами и дипломантами городских фестивалей детского и юношеского творчеств.

И сегодня Г.В. Бороздина продолжает работать в школе, преподает не только музыку, но и мировую художественную культуру.

Быть преподавателем очень сложно, а учить детей русскому языку и литературе сложно вдвойне. Человек, выбирающий себе этот нелёгкий путь, должен понимать, что от его работы зависит уровень образованности подрастающего поколения, формирование нравственных ценностей личности, даже возможность изменить судьбу человека, повлиять на его выбор. Примером педагога, обладающего всеми вышеперечисленными качествами, является преподаватель русского языка и литературы Марина Александровна Панькова.

Марина Александровна родилась в небольшом городке Обояни Курской области, окончила среднюю школу №2, насыщенная жизнь в которой и поспособствовала

CC BY

зарождению её любви к преподавательскому делу [3]. Особенное влияние, по словам Марины Александровны, на неё оказала учитель русского языка и литературы Татьяна Викторовна Фурсова. Она прививала своим ученикам любовь к слову, пыталась сформировать у них желание читать с чувством, осмысливая текст как необходимый жизненный опыт. Душевная теплота Татьяны Викторовны никого не могла оставить равнодушным, её любили и уважали и дети, и родители, и коллеги.

Сама Марина Александровна очень рано научилась читать – с 3-х лет, её никто не заставлял и не принуждал к чтению. Как-то сразу это стало главным увлечением её жизни. Причём список произведений был достаточно разнообразен: от приключенческих романов до исторических и документальных жанров. Кстати, последние не случайно заинтересовали будущую учительницу. Ведь особую роль в её жизни сыграл дедушка, Георгий Яковлевич Ивочкин, 17-тилетним мальчишкой попавший на Великую Отечественную войну.

Это был человек необычайного ума и высочайшего уровня эрудиции. Огромная библиотека в доме служила тому подтверждением. Неудивительно, что в семье Марины Александровны 9 Мая всегда считался главным праздником. Редкие рассказы дедушки о боях, встречах с удивительными людьми, судьбоносных моментах навсегда оставили след в душе Марины Александровны.

И сейчас, имея возможность рассказать об этом своим ученикам, она делится с ними частичкой своей семейной истории, зарождая чувство патриотизма, сохраняя память о великом народном подвиге у подрастающего поколения.

Когда перед Мариной Александровной стал вопрос выбора дальнейшей профессии, о преподавании она и не думала. Но юридический факультет оказался несбыточной мечтой и единственное, что она выделяла, помимо права и истории, была литература. Так решилась судьба будущего учителя-словесника.

На филологическом факультете Курского государственного университета Марина Александровна встретила настоящих профессионалов своего дела, истинных ценителей родного языка. Первым преподавателем, оставившим неизгладимый след в памяти будущего учителя, стал Александр Тимофеевич Хроленко, который с энтузиазмом и доступным научным подходом объяснял студентам основы языкознания. Его авторитет как профессора, множество научных трудов в области изучения языка всегда вызывали уважение со стороны студентов. На 5-м курсе именно Александр Тимофеевич предложил очень актуальную и необычную тему дипломной работы Марине Александровне: «Параязыковые элементы в художественных текстах Е.И. Носова». В настоящий момент Марина Александровна со своими студентами продолжает активно исследовать эту тему.

Мария Александровна Бобунова, преподаватель по морфемике русского языка, тоже поспособствовала развитию интереса студентов к родному слову. Её грамотность, точность речи, умение просто и легко объяснить самые сложные случаи правописания научили Марину Александровну одному из основных качеств педагога – доступности изложения материала детям с разным уровнем знаний. Пары с Марией Александровной всегда проходили легко, интересно, с максимальной практической отработкой материала. Это

CC BY

преподаватель с большой буквы, заслуживающий самых добрых слов и самых высоких наград.

Романов Сергей Сергеевич, Козлов Станислав Станиславович, Жемчужный Игорь Сергеевич – преподаватели литературы Курского государственного университета – поразили Марину Александровну своим креативным подходом в преподавании предмета, неповторимым чувством юмора, лёгкостью изложения научного материала и способностью развить у своих студентов творческие задатки. Каждого из них можно абсолютно заслуженно назвать профессионалом своего дела. По словам Марины Александровны, «не она выбрала свою профессию, а профессия нашла ее». И не ошиблась. Об этом свидетельствуют отзывы её учеников, плодотворная творческая работа на протяжении последних 13 лет.

Окончив Курский государственный университет в 2007 г., Марина Александровна сразу решила, что хочет работать с подростками. Это очень сложный и эмоционально нестабильный возраст (период). Так она оказалась в стенах ПТУ № 41, ныне ОБПОУ «Курский государственный техникум технологий и сервиса». Сначала преподавательская деятельность давалась молодому педагогу очень тяжело. Во-первых, потому что разница с её студентами была в среднем 3 года, а, во-вторых, применить теорию на практике без опыта работы с детьми оказалось задачей не из простых. Путём невероятных усилий, терпения, напряжённой работы, желания реализоваться в профессии и быть нужной студентам Марина Александровна нашла место в сердцах и умах подростков.

Одно из главных орудий восприятия мира – слово, поэтому Марина Александровна учит владеть им, а через него владеть и мыслью. Заботливо следит за развитием каждого ребенка, исходя из индивидуальных особенностей, воспитывает нравственные идеалы, умение самостоятельно, творчески работать. Подтверждением многолетней плодотворной работы являются достижения Марины Александровны и её студентов. Вот некоторые из них:

– подготовила трёх призёров областных олимпиад по русскому языку и культуре речи – 2015 г., 2017 г., 2019 г.;

– подготовила победителей Международной дистанционной олимпиады по русскому языку «Эрудит II», 2018 г.: 1 место –2-х обучающихся, 2 место – 1 обучающийся, 3 место – 1 обучающийся; победителей Международной дистанционной олимпиады по литературе «Эрудит II», 2018 г.: 1 место – 3-х обучающихся;

– подготовила победителя Конкурса сочинений «Свет материнства – свет любви» среди обучающихся 9–11 классов общеобразовательных школ и учреждений профессионального образования Сеймского округа города Курска, 2018 г.;

– подготовила победителя I Студенческой научно-практической конференции «Чьё имя достойно памяти», 2017 г.;

– подготовила победителя II-й Студенческой научно-практической конференции «Чьё имя достойно памяти» им. Левашкевича, 2018 г.;

– подготовила дипломанта Областного конкурса риторов – 2018;

CC BY

– подготовила победителя областной III-й Студенческой научно-практической конференции «Технологии. Наука. Инновации», 2019 г.

Марина Александровна вносит личный вклад в повышение качества образования, совершенствование методов обучения и воспитания и продуктивное использование новых образовательных технологий. В её педагогической практике особое место занимают технология обучения на образно-эмоциональной основе, информационно-коммуникационные технологии, технология проблемного обучения, технологи обучения в сотрудничестве, игровая технология.

Также талантливый педагог транслирует в педагогических коллективах опыт практических результатов своей профессиональной деятельности, в том числе экспериментальной и инновационной. К примеру, в рамках областного семинара-совещания директоров профессиональных образовательных организаций «О реализации стратегии развития системы профессионального образования. Опыт. Перспективы», 2015 г. она подготовила открытый урок «Одиночество в семье…» (По рассказу Л.С. Петрушевской «Страна»), а также выступила с докладом «Воспитание семейных ценностей на уроках литературы» в секционном заседании «Совершенствование процесса воспитания и развития обучающейся молодёжи на основе традиционных ценностей современной России» в рамках XII Международных научно-образовательных Знаменских чтений «Христианские ценности в изменяющемся мире: проблема выбора», 2016 г.

Ею была подготовлены методические разработки урока по русской литературе «Новаторство поэзии Владимира Маяковского» в рамках проекта «Инфоурок», 2017 г., а также разработка конкурсного урока «Блеск и нищета господина из Сан-Франциско» (По рассказу И.А. Бунина «Господин из Сан-Франциско») на основе инновационной образовательной технологии образно-эмоционального мышления.

Интерес представляют ее научные исследования, которые она апробировала на Областном конкурсе профессионального мастерства «Преподаватель года – 2018» и в международном интернет-журнал «БУКВА» (2019 г.) [4].

Марина Александровна активно участвует в работе методических объединений педагогических работников организации, является председателем методического объединения классных руководителей с 2015 г., а также в разработке программно-методического сопровождения образовательного процесса, являясь с 2015 г. составителем рабочих программ предметов общеобразовательного учебного цикла ОУП.01 Русский язык, ОУП.02 Литература.

Продуктивное участие в конкурсах профессионального мастерства подтверждает творческое и креативное начало М.А. Паньковой. Она является дипломантом III-й степени регионального этапа Всероссийского конкурса в области педагогики, воспитания и работы с детьми и молодёжью до 20 лет «За нравственный подвиг учителя» 2015 г., победителем Конкурса педагогической и методической продукции профессиональных образовательных организаций «Ярмарка педагогических достижений» в номинации «Авторские программы», 2016 г., призером Конкурса профессионального сообщества преподавателей русского языка

CC BY

и литературы «Лучшее портфолио преподавателя русского языка и литературы», 2017 г., призёром в номинации «Создание инновационной предметно-развивающей и воспитывающей среды» в Областном конкурсе профессионального мастерства «Преподаватель года-2018» среди педагогов профессиональных образовательных организаций Курской области, 2018 г., призёром Всероссийского конкурса программ профессионального развития для учителей и педагогов «Преобразование», 2019 г., – победителем Международного конкурса «Методическая работа» (конкурсная работа «Формирование активной жизненной позиции студентов через изучение современной литературы», 2019 г.).

Все эти достижения в очередной раз подтверждают, что профессия педагога требует от человека не только больших знаний, но и духовных сил, выдержки и даже мужества, и радует то, что, несмотря на сложности и трудности, находятся люди, которые выбирают для себя в этой жизни труд учителя.

Пример Марины Александровны Паньковой доказывает, что можно достичь значительных успехов за сравнительно небольшой период преподавания, а молодость и неопытность, наоборот, оказываются прекрасным началом для реализации профессиональных амбиций. Главное – найти себя в профессии, научиться получать удовольствие от любимого дела, уметь радоваться успехам своих воспитанников и продолжать идти за самой несбыточной мечтой. Так и поступает Марина Александровна Панькова, подтверждая прописные истины педагогической науки. Так продолжает и Галина Викторовна Бороздина, которая передает молодым педагогам опыт «сеять разумное, доброе, вечное».

Литература

1. Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа. Обобщение опыта учебно-воспитательной работы в сельской средней школе. Изд. 2-е. М., 1979.

2. Материалы интервьюирования Г.В. Бороздиной // Личный архив автора.

3. Материалы интервьюирования М.А. Паньковой // Личный архив автора.

4. Панькова М.А. Паразыковые элементы в художественных текстах Е.И. Носова // Интернет-журнал БУКВА. 2019. https://clck.ru/Up5M6

© Нагорная Д.В., Салтык Г.А., 2021

УДК 37

Бурых А.А.
Научный руководитель: **Москаленко М.Р.,**
канд. истор. наук, Удмуртский государственный университет, г. Нижняя Тура, Россия

К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА СО СТУДЕНТАМИ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ «ПОЛИТОЛОГИЯ» И «СОЦИОЛОГИЯ»

Изучение социокультурных особенностей российского общества представляет большой интерес для студентов и предполагает междисциплинарный подход. Данная проблематика носит комплексный характер и ее так или иначе необходимо затрагивать при объяснении материала по истории, культурологии, философии, и других гуманитарных дисциплин. Особенно важно ее грамотное рассмотрение для учащихся, чьи направления подготовки предполагают умение анализировать социально-политические процессы в современном обществе (политология, социология) и активную общественную деятельность (педагогика, организация работы с молодежью и т. д.)

Будущим социологам и политологам важно понимать тесную взаимосвязь социокультурных противоречий в российском обществе с процессом догоняющей модернизации. Эти противоречия связаны, прежде всего, с конфликтом между архаичными идеалами традиционализма и ценностями либеральной, капиталистической цивилизации, которые вместе с развитием индустриального общества все больше проникали в Россию. Данные противоречия обострились в XIX - начале XX в., и во многом объясняют нынешние тенденции развитии социума. При их изучении, прежде всего, в курсе истории, студентам следует объяснять следующие аспекты:

1. Крайне низкий уровень общей и правовой грамотности населения в дореволюционной России. Россия в начале XX в. по уровню грамотности серьезно отставала от развитых европейских стран, большинство населения не умело читать и писать. Данное обстоятельство служило серьезным препятствием для модернизации, консервируя как технологическую отсталость страны, так и архаичную политическую и социальную структуру общества. Это дополнялось существующим со времен Петра I культурным расколом между европеизированным дворянством и крестьянской массой. Культурный раскол сопровождался серьезными социальными противоречиями, поскольку, начиная с эпохи Дворцовых переворотов, российское дворянство начало ориентироваться на потребительские стандарты и качество жизни европейской элиты, и, чтобы их себе обеспечить, усиливало эксплуатацию крепостных. После отмены крепостного права эксплуатация бывших крепостных продолжалась: крестьянину было необходимо выплачивать выкупные платежи и зачастую брать у помещика в аренду землю.

Отметим, что такое следствие модернизации, как развитие земской медицины и внедрение в обиход антисептиков значительно сократило смертность населения по

CC BY

сравнению с предыдущими эпохами. В то же время — это обстоятельство привело к демографическому взрыву в Российской Империи и усилило проблему крестьянского малоземелья. Анализ подобных противоречий модернизации формирует у студентов культуру диалектического мышления, умения видеть исторический процесс во всем его единстве и многообразии

Низкий уровень общей и правовой грамотности населения вел к негативным последствиям. Прежде всего, затруднялось развитие политической культуры основной массы населения, существовал барьер между прекрасно образованной политической элитой и интеллигенцией, с одной стороны, и малообразованной частью населения, порождая недоверие к элите и повышенную восприимчивость к радикальным, экстремистским лозунгам.

Во-вторых, это способствовало распространению правового нигилизма, традиции которого уходили в глубокое Средневековье, когда господствовало убеждение, свойственное традиционным типам культуры, что обычай и общественная мораль гораздо эффективнее защищают элементарные права человека, чем писаное законодательство. Для архаичной, традиционной ментальности свойственно некоторое противопоставление справедливости, «правды», и закона, который воспринимается как исходящий от властных структур и поэтому защищающий, прежде всего, интересы господствующих классов. В этих условиях происходит подмена правосознания этическими воззрениями: можно привести, например, точку зрения Л.Н. Толстого, который, называя юридическую науку «болтовней» о праве, требовал заменить право нравственными проповедями [6, с. 167]. Подобное обстоятельство создавало препятствия для распространения в обществе ценностей парламентаризма и политической демократии.

2. Господство в обществе архаичных социальных идеалов, вступающих в противоречие с новыми, привносимыми в результате модернизационных процессов. Любопытна в этом плане концепция А.С. Ахиезера [1], который полагает, что основная масса крестьянства противостояла развитию капитализма. В дореволюционной России перед слабым капитализмом, державшимся за счет принудительной перекачки ресурсов архаичным государством, возник грозный противник. Это был крестьянин, сформировавший свои представления об общинных идеалах равенства в незапамятные времена и тяжко страдавший от перемен, вызывающих социальное расслоение. Для поднимающейся волны синкретической реакции врагом был свой же сосед крестьянин, который лучше других приспосабливался к новым формам жизни, ослаблял свои узы с древней общиной. Данное противоречие воспринималось как раскол между кривдой и Правдой, между силами, стремящимися к социализму, к народному благу, и силами, стремящимися к людоедскому эгоизму, к капитализму [1, с. 252-256]. По А.С. Ахиезеру, в силу ряда исторических обстоятельств, материализм в нашей стране стал философией, которая нацеливалась единовременным актом утвердить на развалинах государственности высшую народную Правду [1]. Данная концепция представляет интерес для преподавателя и студентов, активно интересующихся историей, поскольку в ней сочетается глубина анализа с доступностью и

CC BY

увлекательностью изложения материала. Отметим, что проблеме раскола как устойчиво повторяющегося сюжета российской истории посвящен ряд интересных работ [2].

3. В стране продолжало сохраняться привычное, веками сложившееся терпение населения к произволу властей и бесправному положению личности. Россия одной из последних европейских государств (в 1861 г.) отменила личную крепостную зависимость крестьян, но веками складывающиеся черты «барства» и «холопства», пренебрежения к человеческому достоинству, были очень сильны. Данная проблема становится одной из центральных в великой русской литературе XIX - начала XX в. Отметим, что литературные сюжеты, знакомые студентам из школьной программы, можно широко использовать в преподавании для создания у учащихся наглядного представления о происходящих в обществе процессах.

4. Особенности структуры общества и существующих общественно-политических институтов. В России исторически государственная власть брала на себя функции проведения модернизаций «сверху», и практически все российские модернизации основывались не на развитии институтов гражданского самоуправления, а на жестком централизованном руководстве и усилении роли государства во всех сферах жизни общества, характерном для обществ «мобилизационного типа». Отдельные демократические институты все-таки образовывались (община, сельские сходы, земства, позднее – советы и т.д.), но они были не столько институтами низовой демократии (хотя и такие функции у них были), сколько вписывались в директивную систему управления экономикой и обществом. Отсюда не формировался тип гражданина в европейском понимании, а у граждан, особенно образованных, возникало ощущение отчужденности от общественной жизни (о чем говорят феномены «лишних людей», позднее диссидентов и др.).

Отсюда возникает еще одна интересная для учащихся проблема: является ли тип гражданина в европейском, западном понимании универсальным для всех цивилизаций? В литературе отмечается, что сама концепция доминирующей на Западе идеологии (безусловный приоритет прав человека), сформировавшаяся в результате секуляризации теории западного христианства о «естественных правах», чужда большинству других культурных традиций, и поэтому их представители отказываются делать индивидуальные права целью общественного развития [4].

Изучение всего комплекса данных вопросов очень важно для грамотного понимания целого ряда особенностей исторического развития нашей страны и современных тенденций развития общества. Отметим, что данная проблематика нашла отражение в учебном процессе российских вузов. Существуют интересные и оригинальные учебные пособия по изучению социокультурных особенностей российского общества [5]. Следует согласиться с мнением, что социокультурный подход к изучению общества, в отличие от социального, является более полным, подразумевающим сочетание культурной интеграции и социальной дифференциации [3, с. 124].

Изучение социокультурных особенностей российского общества, естественно, предполагает междисциплинарный подход в рамках преподавания истории, философии и

CC BY

ряда других учебных дисциплин. К сожалению, даже среди студентов гуманитарных направлений подготовки можно встретить слабое понимание данного феномена, что делает их восприимчивыми к различным псевдонаучным мифологемам и стереотипам. Это облегчает манипуляции сознанием молодежи и делает ее уязвимой для антироссийской пропаганды, которая, как и во времена «холодной войны», построена на подтасовке фактов и откровенно лживой трактовке исторических событий, подмене ценностей. Поэтому грамотный анализ социокультурных особенностей российского общества, их развития во взаимосвязи с историческим процессом очень важен для изучения со студентами.

Литература

1. Ахиезер А.С. Россия: критика исторического опыта: социокультурная динамика России: В 2 т. Новосибирск, 1997.

2. Королёва М.А. К вопросу о социокультурных особенностях российской цивилизации // Вопросы культурологии. 2014. №8. С. 18-22.

3. Ласточкина М.А., Ласточкин А.Н. Социокультурный подход к анализу стратификации современного общества // Проблемы развития территории. 2017. №2 (88). С. 124-135.

4. Лукин А.В. Куда ведет прогресс? // Россия в глобальной политике. 2014. Т. 12. №5. С. 123-132.

5. Самойлова М.П., Сметанина Т.А., Шиманская О.К. Социокультурные особенности Российской цивилизации /. Нижний Новгород, 2002. С. 185.

6. Ячевский В.В. Общественно-политические и правовые взгляды Л.Н. Толстого. Воронеж, 1983. 167 с.

© Бурых А.А., Москаленко М.Р., 2021

УДК 372.893

Горбачев А.О.
Научный руководитель: **Кругликова Г.А.,** канд. ист. наук
Уральский государственный педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия

РАЗВИТИЕ СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА СССР В 1960–1970-е гг.: ОСВЕЩЕНИЕ В СОВРЕМЕННЫХ ВУЗОВСКИХ УЧЕБНИКАХ ИСТОРИИ

Экономическая реформа 1965 г. занимает особое место в истории России XX века. Реформа была последней попыткой кардинально изменить экономику СССР, адаптировать экономическую систему, а вместе с ней и всю страну к современным реалиям времени, достойно ответить на те вызовы, которые стояли перед советским обществом в начале – середине 1960 – х годов. Частью реформы были и преобразования в области сельского хозяйства. Одной из главных заслуг в данной сфере явилось то, что в результате преобразований восьмая пятилетка по показателями в сельском хозяйстве была завершена с самыми наилучшими показателями за всю советскую историю. Но по разным причинам реформа была свернута, и уже на рубеже 1960–1970 гг. произошел откат к старым административным формам управления экономикой.

До сих пор реформа 1965 г. в области сельского хозяйства вызывает дискуссии как в экономической, так и исторической науке. В связи с этим возникает вопрос как в связи с неоднозначностью причин сворачивания реформы, её итогов и т. д., освещается реформа в вузовских учебниках, предназначенных для студентов, обучающихся по специальности «История». На чем именно пытаются сделать акцент те или иные авторы и есть ли существенные различия в интерпретации реформы 1965 г.

Хронологически можно выделить два периода в развитии учебников по истории для высших учебных заведений: 1-й период охватывает время с 1991 по 2000 г., который характеризуется, с одной стороны, отсутствием отечественных учебников для вузов (переиздаваемые советские автор не рассматривает), с другой, активным использованием учебников зарубежных советологов (например, Н. Верт). Второй период с 2000-х гг. по настоящее время характеризуется появлением отечественных учебников, написанных разными авторскими коллективами и на разных методологических позициях.

Изучая учебную литературу первого периода, стоит сказать, что после распада СССР сфера высшего исторического образования также претерпела качественные изменения. Заключались они в появлении плюрализма мнений, использовании в исторических исследованиях различных методологических подходов и концепций. Среди отечественных исследователей наибольшее распространение получили теория модернизации, цивилизационный подход и многие другие.

Отразилось это и на создании учебников по отечественной истории для студентов исторических специальностей. В 1990-е годы наблюдалась кризисная ситуация в

CC BY

исторической науке в целом, что не могло не отразиться и на подготовке и издании учебников, написанных с точки зрения современных методологических подходов. В условиях отсутствия отечественных изданий, эту нишу быстро заполнила литература, подготовленная зарубежными исследователями. Одним из ярких и распространенных в стране учебников стало учебное пособие французского историка Н. Верта «История Советского государства 1900–1991 гг.» [1].

Н. Верт рассмотрел ситуацию в сельском хозяйстве в отдельном подразделе под названием – Трудности в сельском хозяйстве. Сельскому хозяйству посвящено 4 страницы текста. Автор постарался комплексно представить ситуацию в сельское хозяйство с 1965 по 1980 гг. Однако, по ходу изложения отсуствует связь о проведении сельсхозяйственных преобразований в годы восьмой пятилетки с экономической реформой А.Н. Косыгина 1965 г.

В целом, автор пособия перечислил основные мероприятия, которые были проведены в годы восьмой пятилетки. Это продажа продукции по стабильным ценам, перевод сельскохозяйственных предприятий на хозрасчет, замена трудодней на выплату заработной платы трудящимся в колхозах, получение ими права на пенсию, социальное страхование, права на гражданский паспорт [1, с. 276].

Достаточно подробно Н.Верт останавился на кризисных явлениях в сельском хозяйстве в 1970-е в 1980-е гг. Автор отметил, что в 1970-е гг. сельское хозяйство показывало незначительный рост, а за пятнадцать лет страна перенесла восемь неурожаев (1969, 1972, 1974, 1975, 1979, 1980, 1981, 1984). Объяснение их климатическими условиями автор посчитал не состоятельным, и в тексте раздела указал на огромное количество потерь во время перевозок и плохими условиями хранения продукции на складах. В связи с этим автор провел сравнение с ситуацией ввоза в СССР зерна из Северной Америки [1, с. 275].

Подводя итоги, и давая оценки положению в сельском хозяйстве Н.Верт сделал вывод о том, что реформы в сельском хозяйстве никак не изменили ситуацию, а большие капиталовложения лишь привели к росту затрат и расточительству [1, с. 277].

В 2000-е гг. появились учебники для вузов, подготовленные отечественными авторами. Предлагаем остановиться на наиболее известных и популярных коллективах авторов, учебники которых используются в высших учебных заведениях и в наше время.

Особый интерес вызывает учебник под ред. А.С. Орлова «История России с древнейших времен до наших дней» [3]. Реформам в области сельского хозяйства в учебнике с небольшим разрывом между подпунктами уделяется 2 страницы. В данном учебнике основные мероприятия экономической реформы описаны в одном абзаце.

В дальнейшем внимание сосредоточено на тенденциях в развитии сельского хозяйства в 1970–1980 гг. Авторами отмечаются трудности, несмотря на проведенную реформу 1965 г. В частности, говорится о том, что число убыточных хозяйств в стране возросло. Авторы уделяют внимание созданию агрокомбинатов, агрофирм, агропромышленных объединений, как способу преодоления кризиса в 1970 гг. Однако, как отмечают авторы учебника, должного эффекта это не принесло [3, с. 444]. В целом, оценка экономической реформы

CC BY

1965 г. в области сельского хозяйства имеет негативную окраску, как не сумевшая остановить накопление трудностей в развитии сельского хозяйства [3, с. 444].

Следующий учебник, который представляет для нас интерес, это учебник под ред. Л.В. Милова «История России XX–XXI века» [2]. Объем материала, освещающий развитие сельского хозяйства, составляет в общей сложности (материал подразделяется на следующие подпункты: реформу Косыгина, социально – экономическое развитие в 1970 гг. и социально – экономическое положение в 1978–1985 гг.) около 6 страниц.

В описании мероприятий, которые проводились в восьмую пятилетку появляются новые факты, которые отсутствовали в предыдущих учебниках постсоветского периода. Так, упоминается о III съезде колхозников СССР и принятом на нем новом Уставе колхозников в ноябре 1969 года как об одном из ключевых событий, направленных на мобилизацию всех сил для развития и поднятия отрасли. Упоминается о работах по мелиорации повышению плодородия земель. Отражен продолжавшийся процесс преобразования колхозов в совхозы [2, с. 701].

При описании мероприятий, предпринимаемых государством в 1970 гг. также можно отметить появление новых фактов. Подробно упоминается об агропромышленной интеграции, принесшей на первоначальном этапе положительные результаты. Делается акцент на мероприятиях по подъему Нечерноземья [2, с.705].

Главным отличием учебника Л.В. Милова является то, что впервые в нем дается как положительная, так и негативная оценка реформы 1965 года. Так, оценивая реформу Л. Милов, говорит о том, что, с одной стороны, реформа способствовала огромному росту сельскохозяйственного производства (на 21% за восьмую пятилетку). С другой стороны, отмечает автор, план все равно остался недовыполненным (планировалось увеличение производства на 25%). Основной недостаток преобразований исследователь видит в том, что реализация реформы была основана в основном на полумерах, когда как реальная ситуация требовала радикальных изменений, и отказа от командно-административной модели управления экономикой [2, с. 702-705].

Отмечая кризисные явления в сельском хозяйстве в 1970–1980-е гг. автор говорит о том, что главной проблемой были огромные потери урожая, доходящие до 30–40%, неразвитость сферы переработки сельскохозяйственной продукции. Также Л.В. Милов отмечает, что сельское хозяйство страны на рубеже 1970–1980-х гг. все меньше и меньше справлялось с задачами продовольственного снабжения страны. Негативно также отражалась на ситуации в деревне продолжавшаяся ликвидация неперспективных деревень [2, 702-705]. Безусловным достижением автор считает завершение электрификации села, отмечая при этом то, что огромные капиталовложения не доходили до социальной сферы. Отмечается также и огромный отток сельского населения, главным образом молодежи в города, связанный с нежеланием работать на земле, маленькими заработными платами [2, с. 722].

Обратимся к учебнику под редакцией Э.М. Щагина «Новейшая отечественная история. XX – начало XXI века» [4]. Объем, который уделен освещению развития сельского хозяйства СССР в указанные годы, составляет в учебнике 3 страницы.

CC BY

Как и в предыдущем издании, в учебнике под ред. Э.М. Щагина можно отметить появление новых фактов экономической реформы 1965 года. Например, говорится об идее сельскохозяйственных звеньев, задумке перехода от крупных бригад в 100 и более человек к небольшим мобильным звеньям. Эти звенья должны были отвечать за весь технологический цикл, причем заработная плата работников жестко увязывалась с количеством и качеством произведенной продукции. Приводятся частные примеры данного эксперимента в Краснодарском крае и на целинных землях в Казахстане [4, с. 322-323].

Оценивая реформу, автор учебника, несмотря на те проблемы, которые существовали в деревне, оценивает ее положительно. Автор аргументирует это тем, что производство сельскохозяйственной продукции возросло в 2 раза. Вместе с тем автор в целом уделяет много внимания причинам сворачивания реформы А.Н. Косыгина на рубеже 1960–1970-х гг. Читателю предложены две точки зрения: 1) Проведению реформы противился лично Л.И. Брежнев и 2) Антиреформаторское крыло в Политбюро возглавлял Н. Подгорный [4, с. 327]. Таким образом, нельзя не отметить новаторский подход автора учебника, постаравшегося увязать чисто традиционный фактический материал с историографическими подходами.

По нашему мнению, огромным минусом данного учебника является то, что автором не рассматривается ситуация в сельском хозяйстве в 1970–1980-е гг. Автор будто «забывает» о сельском хозяйстве и переключается на освещение ситуации в промышленности и в экономике в целом.

Таким образом, проанализировав отражение экономической реформы 1965 г. в вузовских учебниках постсоветского периода и опираясь на данные таблицы 1, можно сделать следующие выводы: Объём, посвященный реформе в вузовских учебниках, составляет диапазон от 2 до 6 страниц. Также стоит отметить, что достаточно редко упоминается фамилия А.Н. Косыгина, как инициатора реформы. Существенным недостатком вузовских учебников является либо негативная, либо положительная оценка реформы. Если учитывать то, что они предназначены для студентов, обучающихся по специальности «История», палитра мнений и разных точек зрения являлась бы востребованной. Единственный учебник, в котором дается как положительная, так и негативная оценка, это учебник под ред. Л.В. Милова. Стоит отметить, что в учебнике под ред. Э.М. Щагина предпринята попытка представить краткий обзор точек зрения на причины сворачивания экономической реформы 1965 г.

В целом, необходимо отметить, что изучение и проведение сравнительной характеристики разных учебников позволяет иметь преподавателю и студентам весь спектр оценок на изучаемое явление. В этой связи критический анализ позволяет активизировать самостоятельную работу обучающихся по изучению исторических вопросов с использованием дополнительй литературы и источников.

CC BY

Таблица

Анализ современных вузовских учебников по Истории России

Учебники	Кол- во страниц по заданной теме	Упоминание А.Н. Косыгина (кол-во раз)	Упоминание Л.И. Брежнева (Кол-во раз)	Позитианые моменты реформы	Негативные оценки реформы
под ред. Н. Верта (1992 г.)	4	0	1	Реформы не дали должного результата, прежде всего из-за «ведомственности» в советской экономике.	-
под ред. А.С. Орлова (2001 г.)	2	0	0	Реформа не смогла остановить нарастание негативных тенденций в сельском хозяйстве.	-
под ред. Л.В. Милова (2006 г.)	6	1	0	Плановые показатели остались недовыполненными. Мероприятия реформы чаще всего сводились к полумерам, когда ситуация требовала радикальных действий и смены командно-административной системы.	Огромный рост сельскохозяйственного производства
под ред. Э.М. Щагина (2008 г.)	3	2	2	-	Увеличение производства в сельском хозяйстве в 2 раза

Литература

1. Верт Н. История советского государства 1900–1991 / Пер. с фр. М., 1992. 480 с.

2. Барсенков А.С., Вдовин А.И., Воронкова С.В. История России XX–XXI века. М., 2006. 960 с.

3. Орлов А.С., Георгиев В.А., Георгиева Н.Г., Сивохина Т.А. История России с древнейших времен до наших дней. М., 2001. 520 с.

4. Новейшая отечественная история. XX – начало XXI века. В 2-х кн. Кн. 2. 2-е изд., испр. и доп. М., 2008. 560 с.

© Горбачев А.О., Кругликова Г.А., 2021

АВТОРСКИЙ УКАЗАТЕЛЬ

Абаева А.Х. **85**
Абдрахманова Ю.М. **95**
Аглетдинова А.Р. **101**
Аксентьева Л.Н. **121**
Акулова О.С. **225**
Александров Д.С. **108**
Александрова К.А. **195**
Амиралиева Л.И. **388**
Андреева Е.Е. **114**
Аниканова Ю.Н. **230**
Асхабова К.А. **126**
Афендиков А.Т. **235**
Базаева А.А. **114**
Балашов А.Н. **190**
Бахриева Л.М. **420**
Бортникова Н.А. **392**
Бурых А.А. **438**
Бутко Е.Ю. **225, 254, 260, 264**
Быкова А.А. **241**
Герасимова А.Е. **66**
Горбачев А.О. **442**
Горлова С.Н. **235**
Громова С.Ф. **361**
Губанова Т.С. **339**
Гузик Л.В. **282**
Деменкова Ю.В. **132**
Деревянкина М.А. **246**
Донских В.Е. **138**
Жадаев Ю.А. **132**
Жигалова П.В. **254**
Жылкибаева К.Р. **401**
Зайцева В.С. **144**
Зубанова Л.Н. **149**
Ибрагимова О.И. **407**
Иванова К.А. **185**
Игнатенко Я.А. **260**
Кажанова К.Ю. **208**
Качура Н.Н. **414**
Клендершикова С.А. **264**
Кляйн С.В. **4**
Ковальчук А.Н. **190**
Коновалова А.И. **384**
Корчагина А.О. **317**
Краснощекова Т.В. **350**
Ксенофонтова Е.Г. **155**
Кузнецова Э.А. **208, 221**
Кузьмина А.С. **161**
Кузьмичева Е.А. **230, 246, 270, 276**
Курбанова С.А. **302**
Ламбина А. Е. **287**
Лапина Н.А. **323**
Латанская И.В. **361**
Маркина Ю.А. **4**
Матьянова Е.В. **69**
Миронова О.С. **350**
Мишагина С.Е. **427**
Мороз А.В. **384**
Морозова А.С. **307**
Нагорная Д.В. **432**
Несмелова Н.Н. **13**
Осипченко Д.А. **369**
Осиянова О.М. **155**
Паздерина Н.А. **214**
Паторова И.Б. **165**
Пачкория О.Н. **75**
Полынская И.Н. **356**
Порубова А.С. **345**
Поспелова В.В. **8**
Ракитянская А.В. **328**
Рогова Е.С. **221**
Саушкина С.И. **270**
Симкина Н.С. **13**
Сиянова И В. **198**
Слепенкова М.Д. **79**
Смирнова Н.Д. **19**
Соловьева В.С. **170**
Соснина Е.Е. **356**
Стерхова Н.С. **121**
Суслова Е.А. **25**
Суходолова Е.В. **31**
Тимофеева З.В. **291**
Тюрина А.А. **37**
Уварова М.Г. **44**
Узеева Д.З. **296**
Фаритов А.Т. **51**
Фисенко Ю.М. **276**
Фомина А.В. **241**
Харьковская А.Г. **379**
Харюшина М.В. **334**
Хасанова О.С. **397**
Цыреньщикова О.Н. **61**
Чемерилова И.А. **69**
Черномазова С.В. **55**
Черных Я.В. **177**
Чернышова И.Е. **204**
Черняк И.И. **379**
Шахбанова С.Ш. **312**

CC BY

СОДЕРЖАНИЕ

ПСИХОЛОГИЯ. ПЕДАГОГИКА

Кляйн С.В., Маркина Ю.А.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕТРАДИЦИОННОЙ ТЕХНИКИ РИСОВАНИЯ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 4

Поспелова В.В.
ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «МОДЕЛИРОВАНИЕ» 8

Симкина Н.С., Несмелова Н.Н.
ИНФОРМАЦИОННОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ НА ОСНОВЕ ТЕОРИИ ГРАФОВ 13

Смирнова Н.Д.
ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ ИЗ РОССИИ И РЕСПУБЛИКИ КОРЕЯ 19

Суслова Е.А.
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОДАРЕННЫХ И ТАЛАНТЛИВЫХ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ 25

Суходолова Е.В.
ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС 31

Тюрина А.А.
НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ 37

Уварова М.Г.
ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА НАЧАЛЬНОЙ СТУПЕНИ ОБУЧЕНИЯ 44

Фаритов А.Т.
ПРИВЛЕЧЕНИЕ РЕСУРСОВ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ЦЕЛЬЮ ФОРМИРОВАНИЯ ИНЖЕНЕРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ 51

Черномазова С.В.
РАЗВИТИЕ ВОЛИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 55

Цыреньщикова О.Н.
СЛУЖБА МЕДИАЦИИ В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ, ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ 61

Герасимова А.Е.
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ 66

CC BY

Матьянова Е.В., Чемерилова И.А.
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ, ОКАЗАВШИХСЯ В СОЦИАЛЬНО-ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ.....69

Пачкория О.Н.
ИЗУЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 75

Слепенкова М.Д.
ИЗУЧЕНИЕ ТЕМЫ «ОСНОВЫ ЛОГИКИ» С ПРИМЕНЕНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ 79

Абаева А.Х.
РОЛЬ ШАХМАТНОЙ ИГРЫ В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ 85

Абдрахманова Ю.М.
РЕАЛИЗАЦИЯ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ ИСТОРИИ РОССИИ 95

Аглетдинова А.Р.
ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ У ВТОРОКЛАССНИКОВ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ 101

Александров Д.С.
ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ 108

Базаева А.А., Андреева Е.Е.
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ УЧИТЕЛЕЙ И УЧАЩИХСЯ 5-х КЛАССОВ 114

Аксентьева Л.Н., Стерхова Н.С.
ВЫЯВЛЕНИЕ И СРАВНЕНИЕ ДОСТОИНСТВ И НЕДОСТАТКОВ МЕТОДОВ И МЕТОДИК ОБУЧЕНИЯ ВОЖДЕНИЮ В РОССИИ И ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАНАХ 121

Асхабова К.А.
ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К СВОЕМУ ЗДОРОВЬЮ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 126

Деменкова Ю.В., Жадаев Ю.А.
ФОРМИРОВАНИЕ ИНИЦИАТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ 132

Донских В.Е.
ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОГРАММНЫХ СРЕДСТВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ НАВЫКОВ РАБОТЫ С ГРАФИЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИЕЙ 138

Зайцева В.С.
ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ИГРОВЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ 144

Зубанова Л.Н.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ 149

CC BY

Ксенофонтова Е.Г., Осиянова О.М.
ВЛИЯНИЕ АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА ПОДРОСТКОВ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 155

Кузьмина А.С.
АНАЛИЗ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «ОСОБО ОХРАНЯЕМЫЕ ПРИРОДНЫЕ ТЕРРИТОРИИ ХВОРОСТЯНСКОГО РАЙОНА САМАРСКОЙ ОБЛАСТИ» ПОСРЕДСТВОМ АНКЕТИРОВАНИЯ 161

Паторова И.Б.
ОСОБЕННОСТИ СЛОВАРЯ АНТОНИМОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР 165

Соловьева В.С.
ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРОФЕССИЯХ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ТРЕТЬЕГО КЛАССА 170

Черных Я.В.
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ КАК ОСНОВООБРАЗУЮЩИЙ ЭЛЕМЕНТ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ 177

Иванова К.А.
ТЕХНОЛОГИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НЕСПЛОШНОГО ТЕКСТА КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЯ РАБОТАТЬ С ИНФОРМАЦИЕЙ 185

Балашов А.Н., Ковальчук А.Н.
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ-ОХОТОВЕДОВ 190

Александрова К.А.
ФОРМЫ И МЕТОДЫ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ УЧАЩИМИСЯ РАЗДЕЛА «ЖИВЫЕ ОРГАНИЗМЫ» (УРОК «СРЕДА ОБИТАНИЯ И ВНЕШНЕЕ СТРОЕНИЕ ПТИЦ») 195

Сиянова И В.
РОЛЕВАЯ ИГРА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРИЕМ ПРИ ОБУЧЕНИИ ВОЗРАСТНОЙ ФИЗИОЛОГИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ 198

Чернышова И.Е.
АНКЕТИРОВАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ КАК СРЕДСТВО ВЫЯВЛЕНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ 204

Кажанова К.Ю., Кузнецова Э.А.
АНАЛИЗ ЗНАНИЙ ОБУЩАЮЩИХСЯ О ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЯХ В ШКОЛЕ 208

Паздерина Н.А.
МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ ОБЖ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 214

Рогова Е.С., Кузнецова Э.А.
УРОВЕНЬ ЗНАНИЙ ШКОЛЬНИКОВ О ВРЕДЕ КУРЕНИЯ 221

Акулова О.С., Бутко Е.Ю.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО МАТЕМАТИКЕ НА ПРИМЕРЕ СОЦИАЛЬНОГО СЕРВИСА WIZER.ME 225

CC BY

Аниканова Ю.Н., Кузьмичева Е.А.
ПРИМЕНЕНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБРАЗОВАНИИ 230

Афендиков А.Т., Горлова С.Н.
МАТЕМАТИЧЕСКОЕ СОРЕВНОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ МАТЕМАТИКИ 235

Быкова А.А., Фомина А.В.
ЭЛЕКТИВНЫЙ КУРС ПО МАТЕМАТИКЕ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ «ЗАДАЧИ ОПТИМИЗАЦИИ И МЕТОДЫ ИХ РЕШЕНИЯ» 241

Деревянкина М.А., Кузьмичева Е.А.
ИЗУЧЕНИЕ ГРАФОВ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИНФОРМАТИКИ 246

Жигалова П.В., Бутко Е.Ю.
МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ НАВЫКА СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ 6 КЛАССА В ПРОЦЕССЕ РЕШЕНИЯ ТЕКСТОВЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ 254

Игнатенко Я.А., Бутко Е.Ю.
РАЗВИТИЕ НАВЫКА КЛАССИФИКАЦИИ У ОБУЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ 260

Клендершикова С.А., Бутко Е.Ю.
ИНТЕРАКТИВНАЯ РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ ПО ТЕМЕ «РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ НА ПРОЦЕНТЫ» КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАВЫКА ВИЗУАЛИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В 6 КЛАССЕ 264

Саушкина С.И., Кузьмичева Е.А.
ДИСТАНЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ 270

Фисенко Ю.М., Кузьмичева Е.А.
ИНФОРМАЦИОННЫЕ СИСТЕМЫ В ОБРАЗОВАНИИ 276

Гузик Л.В.
ИНТЕРНЕТ–РЕСУРС КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ В ВСЕОБЩЕЙ ИСТОРИИ 282

Ламбина А. Е.
АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ (НА ПРИМЕРЕ АНАЛИЗА СИСТЕМЫ ОБРАЗОВ В РОМАНЕ И.А. ГОНЧАРОВА «ОБЛОМОВ») 287

Тимофеева З.В.
РАЗВИТИЕ РЕЧЕВЫХ НАВЫКОВ ПРИ РАБОТЕ НАД ИЗЛОЖЕНИЕМ (НА ПРИМЕРЕ ПРОГРАММЫ «УЧИМСЯ ПИСАТЬ ИЗЛОЖЕНИЕ») 291

Узеева Д.З.
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПУНКТУАЦИОННЫХ НАВЫКОВ В СЛОЖНОПОДЧИНЕННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЯХ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА 296

Курбанова С.А.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕРВИСОВ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА 302

Морозова А.С.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ЭДЬЮТЕЙНМЕНТА В ОБУЧЕНИИ УСТНОМУ ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ НА ОСНОВНОЙ СТУПЕНИ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 307

CC BY

Шахбанова С.Ш.
СОЗДАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА **312**

Корчагина А.О.
МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ **317**

Лапина Н.А.
ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ДВИГАТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ЛОГОРИТМИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ **323**

Ракитянская А.В.
ЗНАЧЕНИЕ ЭСТРАДНОГО НАПРАВЛЕНИЯ ДЛЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ **328**

Харюшина М.В.
МУЗЫКАЛЬНО-КОМПЬЮТЕРНЫЕ ИГРЫ В ТВОРЧЕСКОМ РАЗВИТИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ **334**

Губанова Т.С.
ГЕНДЕРНЫЙ АНАЛИЗ РОССИЙСКИХ ШКОЛЬНЫХ УЧЕБНИКОВ НА ПРИМЕРЕ ОТОБРАЖЕНИЯ ТЕМЫ ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ **339**

Порубова А.С.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ GOOGLE-ФОРМЫ НА ЭТАПЕ ПРОВЕРКИ ЗНАНИЙ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА ПО ИСТОРИИ **345**

Миронова О.С., Краснощекова Т.В.
СОЗДАНИЕ КОМПОЗИЦИИ ПО ИТОГАМ ПЛЕНЭРНОЙ ПРАКТИКИ В ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ: ОСНОВНЫЕ ЗАДАЧИ И МЕТОДИКА ВЫПОЛНЕНИЯ **350**

Соснина Е.Е., Полынская И.Н.
ТЕХНИКА КИРИГАМИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕТСВЕННО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА **356**

Латанская И.В., Громова С.Ф.
РАЗВИТИЕ СОДЕРЖАТЕЛЬНОЙ ЛИНИИ «АЛГОРИТМИЗАЦИЯ И ПРОГРАММИРОВАНИЕ» В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ ИНФОРМАТИКИ **361**

Осипченко Д.А.
ПРОБЛЕМЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ТЕОРИИ ИГР В УГЛУБЛЕННОМ КУРСЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКИ **369**

Черняк И.И., Харьковская А.Г.
ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТУ У БАКАЛАВРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ЭКОНОМИКА» **379**

Мороз А.В., Коновалова А.И.
ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ **384**

Амиралиева Л.И.
ИЗУЧЕНИЕ СПЕЦИФИКИ ТИПОВ РУССКОГО РОМАНА В ШКОЛЕ (НА ПРИМЕРЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО РОМАНА М.Ю. ЛЕРМОНТОВА «ГЕРОЙ НАШЕГО ВРЕМЕНИ») **388**

CC BY

Бортникова Н.А.
ИЗУЧЕНИЕ ПОНЯТИЯ ОБРАЗ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ (ПО РОМАНУ М. А. БУЛГАКОВА «БЕЛАЯ ГВАРДИЯ») **392**

Хасанова О.С.
ДИСЦИПЛИНА «РОДНОЙ (РУССКИЙ) ЯЗЫК» В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ **397**

Жылкибаева К.Р.
СЕТЕВОЙ СЕРВИС LEARNINGAPPS.ORG КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОДУКТИВНЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ **401**

Ибрагимова О.И.
ИНФОКОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ В СМЕШАННОМ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ **407**

Качура Н.Н.
ГЕЙМИФИКАЦИЯ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ **414**

Бахриева Л.М.
СПОСОБЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗНАНИЙ О СВОЕМ РЕГИОНЕ (НА ПРИМЕРЕ РАЗВИТИЯ АМЕРИКАНИСТИКИ В США) **420**

Мишагина С.Е.
ИЗ ОПЫТА ИЗУЧЕНИЯ РЕГИОНОВ В АМЕРИКАНСКИХ ВУЗАХ И НАУЧНЫХ ЦЕНТРАХ **427**

Нагорная Д.В.
СЕЯТЬ РАЗУМНОЕ, ДОБРОЕ, ВЕЧНОЕ… (о педагогах по призванию) **432**

Бурых А.А.
К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА СО СТУДЕНТАМИ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ «ПОЛИТОЛОГИЯ» И «СОЦИОЛОГИЯ» **438**

Горбачев А.О.
РАЗВИТИЕ СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА СССР В 1960–1970-е гг.: ОСВЕЩЕНИЕ В СОВРЕМЕННЫХ ВУЗОВСКИХ УЧЕБНИКАХ ИСТОРИИ **442**

АВТОРСКИЙ УКАЗАТЕЛЬ **447**

CC BY

Научное издание

XXIII Всероссийская студенческая научно-практическая конференция Нижневартовского государственного университета

Часть 10

Психология. Педагогика

Нижневартовск, 6-7 апреля 2021 года

ISBN 978-5-00047-605-5



Под общей редакцией: *Д.А. Погонышева*

Редакторы: *Е.С. Овечкина, И.С. Анцева, Е.В. Вилявина*

Технический редактор: *Д.В. Вилявин*

Обложка: *Д.В. Вилявин*

Подписано в печать 28.04.2021
Формат 60×84/8
Гарнитура Times New Roman. Усл. печ. листов 26,45
Электронное издание. Объем 13,84 МБ. Заказ 2196

Издательство НВГУ
628615, Тюменская область, г. Нижневартовск, ул. Маршала Жукова, 4
Тел./факс: (3466) 24-50-51, E-mail: red@nvsu.ru, izdatelstvo@nggu.ru