

ISSN 2713-2730

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВО «НАБЕРЕЖНОЧЕЛНИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Научно-теоретический журнал

ВЕСТНИК

Набережночелнинского государственного
педагогического университета

Выпуск посвящен

X Международному открытому педагогическому Форуму

«ОБРАЗОВАНИЕ: РЕАЛИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ»

28 мая 2022, г. Набережные Челны



The issue is dedicated to
X International Open Pedagogical Forum
«EDUCATION: REALITIES AND PROSPECTS»
May 28, 2022, Naberezhnye Chelny

Scientific and theoretical journal

BULLETIN

of Naberezhnye Chelny
state pedagogical University

2022 / 3 (38) СПЕЦВЫПУСК

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФГБОУ ВО «НАБЕРЕЖНОЧЕЛНИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Научно-теоретический журнал

ВЕСТНИК

Набережночелнинского государственного
педагогического университета

№3 (38) • Май • 2022 • Спецвыпуск

Scientific and theoretical journal

BULLETIN

of Naberezhnye Chelny
state pedagogical University

№3 (38) • May • 2022 • Special issue

Научно-теоретический журнал

ВЕСТНИК

Набережночелнинского государственного
педагогического университета

ISSN: 2713-2730

№3 (38) • Май • 2022 • Спецвыпуск

Издается с 1995 г. До 2016 года назывался «Вестник НГПИ»

Учредитель: ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»

РЕДАКЦИЯ ЖУРНАЛА:

Главный редактор:

Галиакберова А.А., кандидат экономических наук, доцент

Зам. главного редактора:

Мухаметшин А.Г., доктор педагогических наук, профессор

Научный редактор:

Асратян Н.М., кандидат философских наук, доцент

Редактор, корректор:

Ганиев Э.Р., редакционно-издательский отдел

Дизайн/верстка:

Ганиев Э.Р., редакционно-издательский отдел

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА:

Фредерик Кастель, Phd, директор Высшей школы подготовки учителей г. Труа, г. Шомон Университета г. Реймс, Шампань-Арденны, Франция

Хактан Бирсель, Phd, вице-ректор Университета Кипра, г. Левкосия, Кипр

Керимов Айюб Севдим-Оглы, доктор философских наук, профессор кафедры общественных дисциплин Азербайджанского Технического Университета, г. Баку, Азербайджан

Хелфаллах Милуд, профессор, доктор философских наук Университета Бискра Мохамед Хидер г. Бискра, Алжир

Кусаинов Аскарек Кабыкенович, доктор педагогических наук, профессор, Президент Академии педагогических наук, Республика Казахстан, г. Алма-Ата

Поддубная Татьяна Николаевна, доктор педагогических наук, профессор, г. Краснодар

Борытко Николай Михайлович, доктор педагогических наук, профессор, г. Волгоград

Козлова Антуанетта Георгиевна, доктор педагогических наук, профессор, г. Санкт-Петербург

Димухаметов Рифкат Салихович, доктор педагогических наук, профессор, г. Челябинск

Харитонов Михаил Григорьевич, доктор педагогических наук, профессор, г. Чебоксары

Сайгушев Николай Яковлевич, доктор педагогических наук, профессор, г. Магнитогорск

Сорокоумова Светлана Николаевна, доктор психологических наук, профессор, г. Нижний Новгород Фирсова

Анна Михайловна, доктор педагогических наук, профессор, г. Нижний Новгород

Синагатуллин Ильгиз Миргалимович, доктор педагогических наук, профессор, г. Бирск

Батчаева Халимат Хаджи-Муратовна, доктор педагогических наук, профессор, г. Майкоп

Александрова Наталья Сергеевна, доктор педагогических наук, профессор, г. Киров

Адрес редакции и издательства: 423806, Республика Татарстан, г. Набережные Челны, ул. Низаметдинова Р.М., д. 28

Контактные телефоны: (8552) 46-62-16. Факс: (8552) 46-97-06. E-mail: rio@tatngpi.ru (с пометкой «Вестник НГПУ»).

ISSN: 2713-2730. Полнотекстовая версия выпуска размещена в свободном доступе в Российской универсальной научной электронной библиотеке (РУНЭБ) elibrary.ru

Подписано в печать 20.06.2022. Формат 60x90 1/8. Усл. печ. л. 42. Тираж печатный: 300 экз.

Отпечатано в ЦИТ ФГБОУ ВО «НГПУ». При цитировании ссылка на журнал обязательна.

© Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Набережночелнинский государственный педагогический университет»

Scientific and theoretical journal

BULLETIN

of Naberezhnye Chelny state
pedagogical University

ISSN: 2713-2730

№3 (38) • May • 2022 • Special issue

Published since 1995. It was called «Bulletin of NGPI» up to 2016

Founders: Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

РЕДАКЦИЯ ЖУРНАЛА:

Head editor:

A. Galiakberova, PhD in economics, associate Professor

Deputy editor:

A. Mukhametshin, doctor of pedagogy, professor

Scientific editor:

N. Asratyan, phd in philosophy, associate Professor

Editor – corrector:

E. Ganiev, editorial and publishing department

Design/coding:

E. Ganiev, editorial and publishing department

BOARD:

Frdric Castel, PhD, Director of the Higher School of Teacher Training in Troyes, Chaumont, University of Reims, Champagne-Ardennes, France

Haktan Birsell, PhD, Vice-Rector of the University of Cyprus, Levkosia, Cyprus

Ayyub Sevdim-Oglu Kerimov, Doctor of Philosophy, Professor of the Department of Social Sciences, Azerbaijan Technical University, Baku, Azerbaijan

Khelfallah Miloud, Professor, Doctor of Philosophy, Biskra University Mohamed Khider, Biskra, Algeria

Askarek K. Kusainov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, President of the Academy of Pedagogical Sciences, Republic of Kazakhstan, Almaty

Tatyana N. Poddubnaya, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Krasnodar

Nikolay M. Borytko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volgograd

Antoinette G. Kozlova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, St. Petersburg

Rifkat S. Dimukhametov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chelyabinsk

Mikhail G. Kharitonov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Cheboksary

Nikolay Ya. Saigushev, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Magnitogorsk

Svetlana N. Sorokoumova, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Nizhny Novgorod

Anna M. Firsova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Nizhny Novgorod

Ilgiz M. Sinagatullin, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Birk

Batchaeva Halimat Hadji-Muratovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Maykop

Natalia S. Alexandrova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kirov

Address of the Editorial Ofce and the Publisher: 28, Nizametdinova Street, Naberezhnye Chelny, 423806

Phone: (8552) 46-62-16. Fax: (8552) 46-97-06. E-mail: rio@tatngpi.ru (with a mark «Vestnik NGPU»).

ISSN: 2713-2730 The full-text version of the edition is placed in free access in the Russian Universal Scientific Electronic Library (RUNEB): elibrary.ru

Signed in for printing 20.06.2022. Format: 60x90 1/8. Printing I. 42. Run of 300 copies (Print). Printed in ITC of Naberezhnye Chelny State Pedagogical University. When quoting, a reference to the journal is obligatory.

© Federal State Budgetary Institution of Higher Education Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

Содержание:

ВЫСШЕЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ XXI ВЕКА: СТРАТЕГИИ, ТЕХНОЛОГИИ, МЕТОДИКИ. СТАНДАРТЫ И ИННОВАТИКА

Берберян А.С. Компетентностный подход в образовании на базе экзистенциально-гуманистической психологии	14
Asya S. Berberyan Competency-Based Approach in Education Based on Existential-Humanistic Psychology.....	14
Гайфутдинов А.М., Гайфутдинова Т.В., Ахметова М.Х. Малый университет: направления работы, перспективы развития.....	17
Azat M. Gayfutdinov, Tatiana V. Gayfutdinova, Milausha Kh. Akhmetova Small University: Directions of Work, Development Prospects	17
Короткова М.В., Шарафутдинов А.М., Шленкин К.В. Практика взаимодействия образовательных организаций высшего и среднего профессионального образования как условие развития профессионального образования.....	20
Korotkova M.V., Sharafutdinov A.M., Shlenkin K.V. The practice of interaction of educational organizations of higher and secondary vocational education as a condition for the development of vocational education	20
Оборотова В.И. Анализ учебных пособий по бизнес-английскому в рамках междисциплинарного подхода.....	23
Viktoriiia I. Oborotova Analysis of Business English Textbooks Within Interdisciplinary Approach.....	23
Поздеева С.И. К вопросу об обновлении методической подготовки будущего учителя	25
Svetlana I. Pozdeeva. On the Issue of Updating Methodological Training the Future Teacher	25
Потанина А.В., Окишева К.А. Роль проектно-исследовательской платформы «Современный учитель словесности» в подготовке бакалавров по профилям «Русский язык и Литература»: из опыта работы кафедры русской и татарской филологии ФГБОУ ВО «НГПУ»	28
Aleksandra V. Potanina, Karina A. Okisheva The Role of the Project-Research Platform "Modern Teacher of Literature" in the Preparation of Bachelors in the Profile "Russian Language and Literature": From the Experience of the Department of Russian and Tatar Philology of Naberezhnye Chelny State Pedagogical University.....	28

ЦИФРОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА В ОБЛАСТИ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Асратян Н.М. Компьютерные тренажеры (симуляторы): принципы работы и использования в промышленности и образовании.....	31
Norair M. Asratyan Computer Training Devices (Simulators): Principles of Operation and Application in Industry and Education	31
Бессарабова О.Н., Орешкин М.А. К вопросу отбора содержания образования для ИТ-направлений подготовки в вузах.....	34
Olga N. Bessarabova, Maxim A. Oreshkin Concerning the Issue of Selecting the Content of Education for IT Training Areas at Universities.....	34
Бобылев Ю.В., Грибков А.И., Романов Р.В. О применении цифровых компетенций преподавателя физики в педвузе	38
Yuri V. Bobylev, Alexander I. Gribkov, Roman V. Romanov On the Application of Digital Competencies a Physics Teacher at a Pedagogical University.....	38
Вагапова В.Р. Направления цифровой трансформации экономического образования	41
Victoria R. Vagapova Directions of Digital Transformation of Economic Education.....	41
Ekaterina A. Votjakova, Elena N. Grigorjeva Using Mobile Applications to Automate Lexical Units During Teaching the English Language	44

Вотякова Е.А., Григорьева Е.Н. Применение мобильных приложений для автоматизации лексических единиц в ходе обучения английскому языку	44
Гаямова Э.Х., Червов О.Б., Абайдулин Р.Н., Ганевич Р.А. Основы проектирования цифрового симулятора формирования компетенций учителя по обучению детей с ОВЗ	46
Elmira H. Galyamova, Oleg B. Chervov, Robert N. Abaydulin, Raisa A. Ganevich Fundamentals of Designing a Digital Simulator for the Formation of Teacher Competencies on Training Children With Disabilities.....	46
Ганиева Г.Р., Сафиуллина А.А. Инновационные экскурсии при изучении учебного предмета «Окружающий мир».....	50
Gulchachak R. Ganieva, Aigul A. Safiullina Innovative Excursions in the Study of the Subject «Nature Study»	50
Голубев С.Ю. К вопросу об искусственном интеллекте в образовании.....	53
Stanislav Yu. Golubev On the Question of Artificial Intelligence in Education	53
Захарова Л.М., Канина С.Ю., Данилов С.В. Дистанционное цифровое образование как условие развития социокультурной компетенции школьников	55
Larisa M. Zakharova, Svetlana Y. Kanina, Sergey V. Danilov Distance Digital Education as a Condition for the Development of Schoolchildren's Socio-Cultural Competence	55
Казакова Л.О., Шакирова Р.Д. Особенности обучения лексическому компоненту речи на уроках английского языка на уровне начального общего образования.....	57
Lidya O. Kazakova, Rezeda D. Shakirova Features of Teaching the Lexical Component of Speech in English Lessons at the Level of Pprimary General Education....	57
Клычевская Н.Д., Грахова С.И. Компьютерная игра как средство изучения литературного текста.....	60
Natalia D. Klychevskaya, Svetlana I. Grakhova Computer Game as a Means of Studying Literary Text.....	60
Носова Ж.О., Шарафетдинова З.Г. Компьютерные игры в речевом развитии детей.....	62
Zhanna O. Nosova, Zimfira G. Sharafetdinova Computer Games in Children's Speech Development.....	62
Репина К.Г. Развитие ИКТ-компетенций педагогов изобразительного искусства	64
Kseniya G. Repina Development of ICT Competences of Fine Arts Teachers	64
Рябова Э.А., Грахова С.И. Создание видеороликов как творческая интерпретация народных сказок в 4м классе	66
Eduarda A. Ryabova, Svetlana I. Grakhova Creating Videos as a Creative Interpretation Folk Tales in the 4th Grade...	66
Сабирова Л.А. Применение VR-технологии в образовании	68
Landysh A. Sabirova Application of VR Technology In Education.....	68
Сафина А.Р. Цифровая образовательная среда и цифровая грамотность участников образовательного процесса.....	70
Adelina R. Safina Digital Educational Environment and Digital Literacy of Participants in the Educational Process.....	70
Сафина А.М. «Умный конструктор» как тренажер в работе с родителями при обучении студентов	72
Aelita M. Safina Chat bot as a simulator in working with parents when teaching students.....	72
Семёнкина И.А. Современные подходы к цифровой компетенции преподавателя вуза	74
Irina A. Semenkina Modern Approaches to the Digital Competence of a University Teacher	74
Симонова О.Б. Онлайн образование как инновационный метод обучения	77
Oksana B. Simonova Online Education as an Innovative Method of Teaching	77
Фаррахова А.Р., Хаертдинова Р.М. Развитие связной речи у дошкольников посредством дидактической игры.....	80
Alina R. Farrakhova, Ramzia M. Khaertdinova The Development of Coherent Speech in Preschoolers with the Help of a Didactic Game.....	80
Хакимова Н.Г., Мухутдинова А.Д. Проектный подход к созданию информационно-образовательного портала образовательной организации	82
Nailya G. Khakimova, Alsu D. Muhutdinova Project Approach to the Creation of an Information and Educational Portal of an Educational Organization	82

Яковлева Е.В., Дозморов К.М. Готовность преподавателей вузов к реализации электронной педагогики.....	85
Elena V. Yakovleva, Kirill M. Dozmorov University Teachers' Readiness to Use Implement Electronic Pedagogy.....	85

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА УЧИТЕЛЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

Анисимова Ю.Н. Психологическая комфортность школьной образовательной среды (на примере сельской малокомплектной школы).....	89
Yulia N. Anisimova Psychological Comfort of The School Educational Environment (on the Example of a Rural Ungraded School).....	89
Байбородова Л.В. Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности педагогов сельских школ.....	92
Ludmila V. Bayborodova Scientific and Methodological Support of Innovative Activity of Teachers of Rural Schools.....	92
Гумерова М.М., Перфилова Н.В. Традиции и инновации в работе учителя сельской школы: условия и перспективы.....	96
Marina M. Gumerova, Natalia VI. Perfilova Traditions and Innovations in the Work of a Rural School Teacher: Conditions and Prospects.....	96
Маркова Н.Г., Гумерова М.М. Профессиональная компетентность в деятельности сельского учителя – индикатор оптимального решения педагогических задач.....	98
Nadezhda G. Markova, Marina M. Gumerova Professional Competence in the Activities of a Rural Teacher is an Indicator of the Optimal Solution of Pedagogical Tasks.....	98
Серебряков К.Л., Сафиуллина Р.И. Применение принципа вальдорфской педагогики в трудовом обучении сельских школ.....	101
Konstantin L. Serebryakov, Rimma I. Safiullina Application of the Waldorf pedagogy principle in the labor training of rural schools.....	101
Яшина А.В. Инновационное развитие сельских школ Верхнеуслонского муниципального района.....	104
Arina VI. Yashina Innovative Development of Rural Schools of Verkhneuslonsky Municipal District.....	104

РАЗВИВАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Коломыцева О.В., Вазиева А.Р., Ахметова Э.Ш., Селиверстова Н.Н. Оценка психофизиологического состояния молодых специалистов в процессе их адаптации к образовательному процессу в школе.....	106
Oksana Kolomytseva, Alfiya Vazieva, Elmira Akhmetova, Natalia Seliverstova Assessment of the Psychophysiological State of Young Professionals in the Process of Their Adaptation to the Educational Process at School.....	106
Кремнева А.С., Маркова Н.Г. Принципы проектирования образовательных маршрутов как основы организации индивидуального образовательного пути учащегося с признаками одаренности.....	109
Alyona S. Kremneva, Nadezhda G. Markova Principles of Designing Educational Routes as the Basis for Organizing an Individual Educational Path of a Student With Signs of Giftedness.....	109
Моисеева А. С., Григорьева Е. Н. Использование иноязычных видеоматериалов на уроках английского языка.....	111
Anastasia S. Moiseeva, Elena N. Grigorieva Using Foreign Language Video Materials in English Lessons.....	111
Селиверстова Н.Н., Мазитова Д.З. Оценка динамики показателей уровней здоровья школьников 11-15 лет посредством занятий плаванием в рамках вариативной части «физическая культура».....	113
Natalya N. Seliverstova, Dinara Z. Mazitova Assessment of The Health Level Dynamics of Indicators of Schoolchildren Aged 11-15 Through Swimming Classes Within the Framework of the Variative Part "Physical Education".....	113
Фоминых С.О., Фоминых Т.А. Применение LoT-технологий в сфере образования.....	120
Svetlana O. Fominyh, Tatyana A. Fominyh Application of LoT-Technologies in the Sphere of Education.....	120

Чукмарова Л.Ф., Шумская Л.А. Особенности эмоционального выгорания воспитателей дошкольного образовательного учреждения и его профилактика 122

Lucia F. Chukmarova, Lydia A. Shumskaya
Features of Emotional Burnout of Preschool Educators and its Prevention..... 122

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ, ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГОВ И ОБУЧАЮЩИХСЯ: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Андрианова А.А.
О возможностях обучения молекулярной биологии в условиях общеобразовательной школы..... 125

Albina A. Andrianova About the Possibilities of Teaching Molecular Biology in a Secondary School..... 125

Фокеева А.М., Беляева Н.Л. Определение уровня развития равновесия у младших дошкольников посредством игровых упражнений и подвижных игр в условиях ДОО 127

Adelina M. Fokeeva, Nina L. Belyaeva Determination of the Level of Development of Balance in Younger Preschoolers Through Play Exercises and Outdoor Games in Pre-School Conditions 127

Ильязова Р.Р., Шакирова Р.Д. Логико-коммуникативные опоры для обучения иностранному языку..... 130

Railya R. Ilyazova, Rezeda D. Shakirova Logical and Communicative Supports for Teaching a Foreign Language 130

Лапина Т.А., Григорьева Е.Н. Преподавание лексики учащимся с ограниченными возможностями на уроках английского языка в рамках инклюзивного образования..... 132

Tatiana A. Lapina, Elena N. Grigorjeva Teaching Vocabulary to Students With Limited Health Opportunities in English Classes According Inclusive Education 132

Маркова Н.Г., Габдрахманова Г.М. Инновационный подход в обучении по предмету изобразительное искусство на примере исследовательски-проектной деятельности..... 135

Nadezhda G. Markova, Gulnara M. Gabdrakhmanova Formation of Professional Competence of the Future Teacher of Fine Arts in the Period of Professional Formation 135

Моисеенкова Н.В.
Архитектурный облик Новороссийска в исследовательских проектах учащихся: прошлое и настоящее 137

Natalya V. Moiseenkova
The Architectural Appearance of Novorossiysk in Research Projects of Students: Past and Present 137

Тукаева Г.С.
Переводческие решения при переводе специальных терминов с английского языка на русский язык (на примере юридической терминологии в области семейного права) 142

Gulshat S. Tukaeva
Solutions to Translate Special Terms From English Into Russian (Using the Example of Legal Terminology in the Field of Family Law) 142

Черепанова Т.Б. Формы и методы подготовки обучающихся к исследовательской и проектной деятельности . 147

Tamara B. Cherepanova Forms and Methods of Training Students for Research and Project Activities..... 147

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. РЕСУРСЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Батыршина С.И. Методический акселератор развития профессиональных компетенций педагогов в логике трендвотчинга Концепции дополнительного образования детей – 2030 151

Svetlana I. Batyrshina
Methodological Accelerator for the Development of Professional Competencies of Teachers in the Logic of Trendwatching the Concept of Additional Education for Children – 2030 151

Ганеева А.Р., Туманова А.А.
Внеурочная деятельность обучающихся по направлению «Математика и информатика» 156

Aigul R. Ganeeva, Angelika A. Tumanova
Extracurricular Activities of Students in the Direction of “Mathematics and Computer Science” 156

Гатауллина И.А. Историческое образование в условиях новой реальности 158

Irina A. Gataullina History Education in the New Reality 158

Кильметова Г.З.

Становление и развитие специального образования в регионах СССР (на примере Башкирской АССР)..... 161

Guzel Z. Kilmetova Theoretical and Methodological Foundations of Special Education Research

and Periodization of its Development in the Bashkir ASSR..... 161

Кремень С.А., Кремень Ф.М. Непрерывное образование как фактор карьерного развития учителя..... 164**Sergei A. Kremen, Faina M. Kremen** Lifelong Education as a Factor of Teacher's Career Development..... 164**Маркова Н.Г., Гариева Д.Р.** Повышение квалификации учителя как средство профессионального роста..... 168**Nadezhda G. Markova, Dina R. Garieva** Teacher training as a means of professional growth..... 168**Маркова Н.Г., Гариева Д.Р.**

Системно-деятельностный подход в процессе повышения квалификации педагога..... 170

Nadezhda G. Markova, Dina R. Garieva System-Activity Approach in the Process of Teacher Training..... 170**Михайлова Н.Л., Швейд Е.Н.**

Опыт и перспективы развития профориентационной работы в муниципальной системе образования..... 172

Nadezhda L. Mikhailova, Elena N. Shveyd

Experience and Prospects for the Development of Vocational Guidance Work in the Municipal Education System..... 172

Хафизова Г.М.

Образовательный квест как форма профориентационной работы в психолого-педагогических классах..... 175

Guzel M. Khafizova

Educational Qvest as a Form Professional Guidance Work in Psychological and Pedagogical Classes..... 175

ТРАДИЦИОННЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ**Сингх Судха** Потребность в сострадании и сопереживании в современном образовании..... 177**Singh, Sudha** Need of Compassion and Empathy in Modern Education 177**Алекбаева А.Ф., Газиева А.И.**

Интерактивные методы и особенности применения сингапурской методики для дошкольников..... 179

Albina F. Alekbaeva, Aigul I. Gazieva

Interactive Methods and Features of Usage Singapore Learning System for Preschoolers 179

Асратян З.Д. Художественная литература как зеркало общественной жизни..... 182**Zoya Asratyan** Artistic Literature as a Mirror of Public Life 182**Ахкиямова Г.Р., Галиуллина Д.А.**

Современные тенденции формирования приверженности к здоровому образу жизни 185

Guzelia R. Akhkiyamova, Diana A. Galiullina

Modern Trends in the Formation of Commitment to a Healthy Lifestyle 185

Ахметов А.М., Гумеров Р.А.

Теоретические аспекты повышения уровня специальной выносливости борцов на поясах методом круговой тренировки..... 188

Aidar M. Akhmetov, Roel A. Gumerov Theoretical Aspects of Increasing the Level

of Special Endurance of Wrestlers on Belts by the Method of Circuit Training 188

Ачох Д.А., Белавина А.Н. Особенности использования мнемотехник при запоминании информации 191**Diana A. Achokh, Anastasia N. Belavina** Features of the Use of Mnemonics in Memorizing Information 191**Батаева Л.А.** Педагогический потенциал народного и декоративно-прикладного искусства в системе

художественного образования..... 193

Lyudmila A. Bataeva Pedagogical potential of folk and decorative-applied art in the system of art education 193**Большакова С.В., Ротмирова Е.А.**

Изучение художественно-декоративных технологий на занятиях в детской школе искусств 195

Svetlana V. Bolshakova, Elena A. Rotmirova

Studying Artistic Decorative Technologies in the Classes at the Children's Art School..... 195

Валиева Р.Ш., Грахова С.И. Интерактивные технологии как средство формирования навыков чтения

у детей младшего школьного возраста 198

Raushaniya Sh. Valieva, Svetlana I. Grakhova

Interactive Technologies as a Means of Developing Reading Skills in Primary School..... 198

Ванеева О.А, Григорьева Е.Н.

Подкаст как средство формирования аудитивных навыков на старшем этапе в школе 202

Olga A. Vaneeva, Elena N. Grogoreva

Podcast as a Means of Developing Listening Skills at the Senior Stage in School..... 202

Вахрушева М.И., Власова В.С.

Способы формирования навыков самостоятельности на уроке иностранного языка 206

Marina I. Vakhrusheva, Valery S. Vlasova Ways For Forming Autonomy Skills in a Foreign Language Lesson..... 206

Гребеник И.А. Дидактические принципы развития лингвистического компонента в контексте формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей технического вуза 209

Igor A. Grebenik Didactic Principles of Development of the Linguistic Component in the Context of Formation of Communicative Competence of a Foreign Language Among Students of Non-Linguistic Specialties of a Technical University 209

Зиннатова Л.И. Развитие эмоционального интеллекта на уроках татарской литературы 212

Liliya I. Zinnatova Development of Emotional Intelligence in the Lessons of Tatar Literature..... 212

Исламова А.И., Гилязетдинова А.С., Закирова Ч.Р.

Обучение грамматике на уроках иностранного языка с использованием различных технологий..... 215

Albina I. Islamova, Aigiza S. Gilyazetdinova, Chulpan R. Zakirova

Teaching Grammar in the Foreign Language Lessons Using Various Technologies..... 215

Исхакова А.Р. Проблема буллинга в подростковой среде..... 217

Aliya R. Iskhakova The Problem of Bullying in the Teenage Environment 217

Ковалева В.В. Сочетание традиционных и инновационных способов формирования лексических навыков обучающихся в основном общем образовании..... 220

Vladlena V. Kovaleva A Combination of Traditional and Innovative Ways of Forming Lexical Skills of Students in Basic General Education 220

Киямова А.Г., Краснова С.Ю. Использование кейс-технологий в школьных курсах географии..... 223

Aniya G. Kiyamova, Svetlana Yu. Krasnova Using Case Technologies in School Courses of Geography 223

Ли Цзяньсюнь, Андреева Н.П., Валиева Р.З.

Традиционное изображение китайского дракона в современном театре 225

Li Jianxun, Natalia P. Andreeva, Regina Z.Valieva The Traditional Image of a Chinese Dragon in a Modern Theater 225

Мазаев Р.С. Индивидуальная гигиена полости рта и школьное образование: общественно-медицинский взгляд в условиях нового времени..... 228

Ruslan S. Mazaev

Individual Oral Hygiene and School Education: Socio-Medical View in the Conditions of Modern Times 228

Маликов Р.Ш., Арсланова Г.М. Теоретические основы планирования учебно-воспитательной работы в общеобразовательном учебном заведении 231

Malikov R.S., Arslanova G.M.

Theoretical Foundations of Planning Educational Work in a General Educational Institution 231

Маркова Н.Г., Мухутдинова А.Д.

Воспитательное и развивающее воздействие русского фольклора на детей младшего школьного возраста..... 235

Nadezhda G. Markova, Alsu D. Mukhutdinova

Educational and Developmental Impact of Russian Folklore on Children of Primary School Age..... 235

Невзорова А.В. Формирование компетенций профессионального взаимодействия у студентов педагогического бакалавриата 237

Anna V. Nevzorova Developing Competencies of Professional Interaction Among Students of Pedagogical Bachelor's Degree..... 237

Савенкова Л.Г. Образовательный потенциал художественных практик. Народное искусство в художественном образовании: традиции и инновации 239

Lyubov G. Savenkova Educational potential of artistic practices. Folk Art in Art Education: Traditions and Innovations.....	239
Салихов Р.Ф. Интерактивные задания на уроках иностранного языка как средство формирования метапредметных результатов обучающихся	244
Ramil F. Salihov Interactive Tasks in Teaching English as a Means of Implementing the Meta-Subject Results of Students	244
Летягина Д.А., Стуколова Е.А. Пословицы и поговорки как средство обучения английскому языку.....	247
Darya A. Letyagina, Elena.A. Stukolova Proverbs and Sayings as a Means of English Language Teaching	247
Воронкова И.В., Уляшев К.Д. К вопросу о диагностике индивидуальности учащегося в учебном процессе.....	249
Inna V. Voronkova, Konstantin D. Ulyashev To the Question of Diagnostics of Student Individuality in the Educational Process.....	249
Филатова О.П., Амирова Э.Р. Методические особенности развития пространственного мышления младших школьников при изучении геометрического материала с помощью технологий проблемного обучения	252
Olga P. Filatova, Elvira R. Amirova Methodological Features of the Development of Spatial Thinking of Primary School Students in the Study of Geometric Material Using Problem-Based Learning Technologies	252
Хабибрахманова Э.Р. Особенности и принципы дифференциации обучения предмету «Математика» в системе среднего профессионального образования.....	254
Elina R. Khabibrakhmanova Features and Principles of Differentiation of Teaching the Subject “Mathematics” in the System of Secondary Vocational Education	254
Хакимова Г.А., Коновалова Е.В. Коррекция письменной речи у обучающихся младшего школьного возраста..	257
Gulnara A. Khakimova, Elena V. Konovalova Correction of Written Speech in Students of Primary School Age	257
Хлебникова М.В., Ражина В.А. Взаимосвязь мотивации обучающихся и дизайна электронных курсов по дисциплине «Иностранный язык» как часть педагогической парадигмы	259
Maria V. Khlebnikova, Viktoriya A. Razhina The Relationship Between the Motivation of Students and the Design of Electronic Courses in the Discipline “Foreign Language” as Part of the Pedagogical Paradigm.....	259
Шакирова И.М., Бурханова Ю.Н. Текстовые задачи в школьном курсе математики.....	261
Inna M. Shakirova, Yulia N. Burkhanova Text Problems in The School Course of Mathematics	261
Шугаев Д.Р. Взаимоотношения обучающихся	264
Dinis R. Shugaev Student Relationships	264
Щукина М.А. Инновационные технологии как фактор развития современного образования.....	267
Maria A. Shchukina Innovative Technologies as a Factor in the Development of Modern Education.....	267

ВОСПИТАНИЕ В XXI ВЕКЕ: НОВЫЕ ВЫЗОВЫ

Антипенко А.А. Основные проблемы педагогического образования в России.....	269
Alexandra A. Antipenko The Main Problems of Pedagogical Education in Russia	269
Дикова Г.Р. Сказки Лидии Чарской: типология героев	271
Gulnaz R. Dikova Tales of Lydia Charskaya: Typology of Heroes.....	271
Дютина А.В., Захарова И.М. Формирование морально-этических качеств обучающихся в начальной школе.....	273
Anastasia V. Dyutina, Irina M. Zakharova Formation of Moral and Ethical Qualities of Students in Primary School.....	273
Жуковская В.Е., Захарова И.М. Методические аспекты развития «Я-концепции» младшего школьника	275
Victoria E. Zhukovskaya, Irina M. Zakharova Formation of the “I-Concept” of a Junior Student	275
Зиятдинова Н.Г., Бадикова А.А. Развитие творческих возможностей учащихся с использованием инновационных технологий в учебно-воспитательном процессе	277
Nazilya G. Ziyatdinova, Alsu A. Badikova Development of Creative Abilities of Students Using Innovative Technologies in the Educational Process.....	277
Маслова Э.Ф. Совершенствование системы подготовки юниоров по компетенции преподавание в младших классах в Набережночелнинском педагогическом колледже.....	280

Elmira F. Maslova Improving the System of Training Juniors on the Competencies “Teaching in Elementary Classes” at the Teachers’training College, the Town of Naberezhnye Chelny	280
Мелитовская И.Н. Экологическое воспитание в XXI веке: новые вызовы	282
Irina N. Melitovskaya Personal Culture Education: a new Challenge in the XXI Century	282
Ротмирова Е.А. Изобразительная культура как практика поддержания культурной идентичности современного человека	284
Elena A. Rotmirova Visual Culture as a Practice of Maintaining the Cultural Identity of a Modern Person	284
Смирнова А.В. Структура питания населения Республики Татарстан	287
Alla V. Smirnova Nutrition structure of the population of the Republic of Tatarstan.....	287

СОЦИАЛЬНАЯ И КУЛЬТУРНАЯ АНТРОПОЛОГИЯ: ЗАРУБЕЖНЫЕ И ОТЕЧЕСТВЕННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Галиакберова А.А., Маликов Р.Ш. Золото братьев Рамиевых во имя просветительства татарского народа.....	290
Galiakberova A.A., Malikov R.Sh. Gold of the Ramiev Brothers in the Name Of Enlightenment of the Tatar People	290
Ибениева Л.М. Профессиональная компетентность руководителя общеобразовательного учреждения	294
Laisan M. Ibenieva Professional Competence of the Head of a General Education Institution.....	294

ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ ВСЕХ И ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ КАЖДОГО

Виноградова Д.А. Методические рекомендации педагогам и родителям по развитию у детей с нарушениями интеллекта пространственных представлений	297
Daria A. Vinogradova Methodological Recommendations for Teachers and Parents on the Development of Spatial Representations in Children With Intellectual Disabilities	297
Маркова Н.Г., Ишимова А.И. Основные компоненты профессионально-педагогической культуры.....	299
Nadezhda G. Markova, Alsu I. Ishimova The main components of professional and pedagogical culture	299
Канаатов Е.Е. Для чего масштабные загадочные «рисунки»?	301
Yesimkan E. Kanaatov Why large-scale mysterious «drawings»?	301
Кобзев Р.А. Применение ресурсов музыкальной терапии в профилактике профессионального выгорания педагогов	304
Raman A. Kobzeu Application of Music Therapy Resources in the Prevention of Professional Burnout of Teachers.....	304
Комкова Е.Д. Значение дошкольного образования в контексте целей устойчивого развития	306
Elizaveta D. Komkova The Importance of Preschool Education in the Context of the Sustainable Development Goals	306
Мазаев Р.С. В образование всех – в образовании не на каждого: свобода и ставка на сильного в высшем образовании.....	309
Ruslan S. Mazaev In the Education of All – in Education Not for Everyone: Freedom and the Bet on the Strong in Higher Education	309
Маркова Н.Г. Формирование профессионально-педагогической культуры будущего педагога как индикатора профессионального становления	313
Nadezhda G. Markova Formation of the Professional and Pedagogical Culture of the Future Teacher as an Indicator of Professional Development	313
Маркова Н.Г., Тимофеев И.И. Организация самостоятельной исследовательской работы обучающихся в период профессионального становления	315
Nadezhda G. Markova, Ivan I. Timofeev Organization of Independent Research Work of Students in the Period of Professional Formation.....	315
Меренкова Е.С. Перспективы создания музея при педагогическом университете	318
Merenkova E.S. Prospects for the creation of a museum at the Pedagogical University	318
Петрова З.Н. Формирование биологических представлений иностранных студентов на базе педагогического технопарка «Кванториум»	320

Zulfiya N. Petrova Formation of Biological Representations of Foreign Students on the Basis of the Pedagogical Technological Park «Kvantorium»	320
Сапожникова В.П. История развития образования в период Древней Руси.....	322
Victoria P. Sapozhnikova The History of the Development of Education in the Period of Ancient Russia.....	322
Федорова Д.А., Садыкова Л.Р. Повышение эффективности психолого-педагогического сопровождения детей с нарушением слуха в общеобразовательном учреждении	325
Diana A. Fedorova, Lilia R. Sadykova Increasing the Efficiency of Psychological and Pedagogical Support for Children With Hearing Impairment in a General Educational Institution.....	325
Хакимова Г.А., Коновалова Е.В. Активизация познавательной деятельности младших школьников проблемными методами обучения	328
Gulnara A. Khakimova, Elena V. Konovalova Activation of Cognitive Activity of Younger Schoolchildren by Problematic Teaching Methods.....	328
Хатуев И.З. Основные этапы развития религиозного (мусульманского) образования в Чеченской Республике.....	330
Islam Z. Khatuev The Main Stages of the Development of Religious (Muslim) Education in the Chechen Republic	330

Материалы участников в рамках
X Международного открытого
педагогического Форума

«ОБРАЗОВАНИЕ:
РЕАЛИИ И
ПЕРСПЕКТИВЫ»

28 мая 2022, Набережные Челны



Materials of participants in the framework of the
X International Open Pedagogical Forum

«EDUCATION:
REALITIES AND
PROSPECTS»

May 28, 2022, Naberezhnye Chelny

ВЫСШЕЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ XXI ВЕКА: СТРАТЕГИИ, ТЕХНОЛОГИИ, МЕТОДИКИ. СТАНДАРТЫ И ИННОВАТИКА

УДК 378.1

Берберян А.С.

Компетентностный подход в образовании на базе экзистенциально-гуманистической психологии

В статье рассматриваются и анализируются возросшие требования к подготовке современного профессионала, преподавателя высшей школы, ориентирующегося на создание определенных условий образовательного процесса, которые способствуют осознанию студентами важности самостоятельного приобретения и модернизации знаний, умений, упорной и целенаправленной работы по саморазвитию и самосовершенствованию. Представлены основные профессиональные компетенции гуманистических педагогов. Цель исследования – изучение взаимосвязи между особенностями смысловых ориентаций и уровнем компетентности педагога. Методы исследования: анализ научной литературы, тестирование, анкетирование. По результатам эмпирического исследования мы выявили взаимосвязь высокого уровня осмысленности жизни с высоким уровнем компетентности преподавателя. На основе теоретического и эмпирического исследования сделан вывод о том, что к ценностно-смысловым компетенциям преподавателей высшей школы в XXI в. относятся экзистенциально-гуманистические компетенции, которые определяют их готовность к реализации новых целей и задач образования и конкурентоспособность профессионала в изменившихся социально-экономических и социально-культурных условиях.

Ключевые слова: компетентность, образование, экзистенциально-гуманистическая психологии, осмысленность жизни

Asya S. Berberyan

Competency-Based Approach in Education Based on Existential-Humanistic Psychology

The article discusses and analyzes the increased requirements for the training of a modern professional, a teacher of higher education, who focuses on the creation of certain conditions for the educational process, which contribute to students' awareness of the importance of self-acquisition and modernization of knowledge, skills, persistent and purposeful work on self-development and self-improvement. The main professional competencies of humanistic teachers are presented. The purpose of the study is to study the relationship between the features of meaningful life orientations and the level of competence of the teacher. Research methods: analysis of scientific literature, testing, questioning. Based on the results of an empirical study, we have identified a relationship between a high level of meaningfulness of life and a high level of teacher competence. On the basis of theoretical and empirical research, it was concluded that the value-semantic competencies of higher education teachers in the 21st century. include existential-humanistic competencies that determine their readiness to implement new goals and objectives of education and the competitiveness of a professional in changing socio-economic and socio-cultural conditions.

Keywords: competence, education, existential-humanistic psychology, meaningfulness of life

Актуальность. Профессионализм педагога, как известно, является одним из факторов эффективности системы образования. От педагога зависит целеустремленность, мотивированность, инициативность и нестандартное мышление студентов. Эти качества у студента и способности педагога важны для обеспечения эффективной системы образования. Развитие компетентности педагогов является актуальной проблемой в системе повышения квалификации для всех типов образовательных учреждений.

Проблема уточнения содержания и функций профессионально-личностных компетенций вузовского преподавателя определяется социально-экономическими и социально-культурными изменениями в обществе, а также методологическими проблемами. Это проявляется в том, что при интенсивном интересе исследователей к категории «компетенция» до настоящего времени нет четкого определения ее сущности и механизма формирования и развития. Это происходит в силу ряда причин. В качестве первой можно обозначить то, что компетенция относится к разряду макро-концепций [3, 10]. Во-вторых, компетенция, как сложно организованная система в структуре личности, связана с другими структурными компонентами разнообразными связями, «пронизывающими» личность на разных уровнях, в зависимости от вида компетенции и ее содержания. Поэтому ученые, пытаясь выяснить природу компетенции, определяют ее через такие понятия, как знания, умения, навыки, качества или свойства личности (Кузьмина Н.В., Маркова А.К., Махмурян К.С., Соловова Е.Н., Сафонова В.В. и др.), специальные способности (Равен Дж., Уайт Р., Хершген Х. и др.).

Современные подходы и трактовки профессиональной компетентности весьма отличаются друг от друга. Существуют в настоящее время в зарубежной литературе определения профессиональной компетентности как «углубленного знания», «состояния адекватного выполнения задачи», «способности к актуальному выполнению деятельности» и др. Исследователи недостаточно конкретизируют содержание этого понятия [6]. Проблема профессиональной компетентности активно изучается и российскими учеными. Чаще всего это понятие используется интуитивно для выражения высокого уровня профессионализма и квалификации. Профессиональная компетентность изучается как характеристика качества подготовки специалиста, потенциала эффективности трудовой деятельности [4]. В педагогике и психологии данную категорию рассматривают либо как производный компонент от «общекультурной компетентности» [2], либо как «уровень образованности специалиста» [11]. Если попытаться определить место компетентности в системе уровней профессионального мастерства, то она располагается между исполнительностью и совершенством.

Соотнося профессионализм с различными аспектами мастерства специалиста, А.К. Маркова выделяет 4 вида профессиональной компетентности [8]: специальную, социальную, личностную, индивидуальную. В качестве одной из важнейших составляющих профкомпетентности Маркова называет способность самостоятельно приобретать новые знания и умения, а также использовать их в практической деятельности. Считаем возможным применять приведенные виды профкомпетентности по отношению к задачам оценки профессионализма педагога. Представляет интерес иерархическая модель педагогической компетентности, в которой каждый последующий блок основывается на предшествующем, создавая «платформу для “вырастания”» следующих компонентов (Коточитова, 2001). Модель включает в себя блоки, которые представляют собой определенные виды педагогической компетентности: знаниевую, деятельностную, коммуникативную, эмоциональную, личностную, творческую. [1, 12]

Акцентируется особая значимость принципа последовательности, которая имеет прямое отношение к формированию компетентности преподавателя в процессе его обучения. «Спасателем на водах» не может быть тот, кто, по выражению А.Н. Леонтьева, «знает, как плавать», но не умеет этого делать. [7]

Компетенция – это общая способность, основанная на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, которые приобретены благодаря обучению. Компетенция не сводится ни к знаниям, ни к навыкам. Предполагается, что настройка человеческого поведения на бесконечное разнообразие жизненных ситуаций связана с общей способностью мобилизовать в определенной ситуации приобретенные знания и опыт в личной биографии (Коротаяев А.А., 1990) через свой личный и профессиональный опыт. [5]

Постараемся дать небольшое пояснение, отметив различие между компетенцией и умением. Умение – это действие (“doing”) в специфической ситуации. Это – проявление компетенции или способности (“a capability”), более общей подготовленности к действию или возможность совершать действие в специфической ситуации. Однако только умения поддаются наблюдению; компетенцию (или габитус как единство компетенций) можно извлечь из наблюдений за умениями, за действиями. [9]

Следовательно, умения можно представить как компетенцию в действии, компетенция – это то, что порождает умение, действие. Почему же мы обратились к новому понятию – компетенция, в качестве ключевого и опорного, а традиционное понятие – умение, основополагающее в триаде ЗУН-ов, используется как связующее звено? Умение предполагает определенное, конкретное действие в соответствующей ситуации. Оно не дает возможности использовать данное действие в любой другой ситуации, тем более – для обнаружения и решения проблемы, поскольку оно лишено смысла как такового. Знание и умение не всегда дают педагогу необходимую информацию для педагогической деятельности, а компетенция позволяют педагогу возможность найти экзистенциальный смысл в процессе решения личных и профессиональных проблем. Исходя от этого, главным для компетентного педагога является духовный компонент. От системы смысловых ориентаций педагога зависит общее качество учебно-воспитательной работы и атмосфера образовательного процесса.

На основе анализа современных требований к образовательным стандартам можно констатировать, что подготовка будущих гуманистических педагогов лежит в основе профессиональных компетенций, а именно:

- способность учиться всю жизнь, способность к саморазвитию и самореализации в профессиональной и личной жизни, также способность к саморегуляции эмоциональной сферы и поведения, доброжелательность, гуманность и искреннее отношение к обучающимся;
- коммуникативные компетенции, это умение налаживать контакт и расположить к себе студента, также умение осуществлять организаторские функции, то есть организаторские способности;
- социально-психологическая компетенция, это умение брать на себя ответственность, участвовать в принятии совместных решений в регулировании конфликтов и улучшить психологический климат в группе;
- межкультурные компетенции – это способностью жить с людьми других культур, принимая и уважая их, их языки и религии;
- компетенции, связанные с грамотным использованием информации, с соблюдением принятых норм и требований;
- квалификационные компетенции предполагают познавательные способности и самостоятельное творческое мышление;
- гуманистические компетенции – это гуманистическое восприятие мира и адекватная социальная самоидентификация, эмпатичное отношение к окружающим.

Исходя из последней компетенции, педагог, имеющий гуманистическое восприятие мира, должен владеть этими способностями:

- вера в силы и возможности студента, что говорит о готовности поддерживать обучающего в процессе его развития;

- понимание и принятие точки зрения студентов;
- умение ставить педагогические цели и задачи, исходя от возрастных и индивидуальных особенностей студентов;
- превращать учебную задачу в лично значимую для студента;
- установление субъект-субъектных отношений.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что педагог, стремящийся к более высокому уровню компетентности, характеризуется определенной сложившейся системой смысложизненных ориентаций.

Цель исследования – изучение взаимосвязи между особенностями смысложизненных ориентаций и компетентностью педагога.

Методы исследования: анализ научной литературы, тестирование, анкетирование, в частности:

1. Тест смысложизненных ориентаций (методика СЖО, Д.А. Леонтьев);
2. Методика оценки базовых компетентностей педагога (сост. Е.С. Савинов);
3. Анкета «Шкала оценки компетентности гуманистического педагога».

Качественная модель гуманистического педагога включает компоненты, свободным в своем развитии:

- мотивационно-целевой, мотивация самореализации в профессиональной сфере;
- операционно-технологической, построение и реализация индивидуальных развивающих программ, с учетом возможностей обучающихся;
- рефлексивно-регулятивный, создание психологических условий, которые способствуют развитию студента, а для педагога – возможность профессионального роста;
- духовный, система смысложизненных ориентаций, духовно-нравственных ценностей, мировоззрений, жизненных позиций и моральных норм личности [1].

В контексте гуманистического подхода, главным компонентом для педагога является духовный компонент.

От системы смысложизненных ориентаций педагога зависит атмосфера образовательного процесса и эффективность учебно-воспитательной работы. Таким образом, формирование смысложизненных ориентаций педагога можно считать актуальной задачей для развития образовательной сферы. В психологии суть смысла жизни раскрывается через гуманистические ценностные ориентации, под которыми имеются в виду личные гуманистические ценности личности, стоящие наравне с нравственными ценностями, характеризующими практически весь спектр взаимоотношений человека, то есть с самим собой и с окружающими людьми. В педагогической деятельности гуманистические ценности способствуют формированию духовной культуры и движению к профессиональному развитию и саморазвитию.

Методы и организация исследования. В нашем исследовании приняли участие 20 педагогов, из которых 10 педагогов до 5 лет опыта работы и 10 педагогов имеют опыт работы больше 5 лет. Методика СЖО является адаптированной версией теста «Цель в жизни» (Purpose-in-Life Test, PIL) Джеймса Крамбо и Леонарда Махوليки. В тесте СЖО жизнь считается осмысленной при наличии целей, удовлетворении, получаемом при их достижении и уверенности в собственной способности ставить перед собой цели, выбирать задачи из наличных и добиваться результатов. Тест СЖО содержит 20 пар противоположных утверждений, отражающих представление о факторах осмысленности жизни личности.

Цель методики оценки базовых компетентностей педагога (Е.С. Савинов) – выявление уровня сформированности базовых компетентностей педагогов, которые позволяют эффективно осуществлять педагогическую деятельность. Авторская анкета «Шкала оценки компетентности гуманистического педагога» была составлена, исходя от ключевых компетенций педагога (коммуникативные, социально-психологические, гуманистические компетенции т.д.)

Результаты анкетирования показали, что педагоги, у которых до 5 лет опыт работы, оценивают свою «компетентность» ниже, чем педагоги, у которых больше 5 лет опыта, и желание развития педагогов в обоих группах высоко оценивается.

Оценка базовых компетентностей педагогов выявила в обеих группах высокий уровень компетентности по направлению личностных качеств. У педагогов, у которых больше 5 лет опыта, – высокий уровень компетентности, у педагогов до 5 лет – средний уровень. Оценка базовых компетенций педагогов имеет средний уровень выраженности.

Общий показатель осмысленности жизни у педагогов (больше 5 лет) – высокий. У педагогов со стажем до 5 лет общий показатель осмысленности жизни – средний. Высокий уровень осмысленности жизни у педагогов является показателем наличия в жизни целей, которые придают жизни осмысленность, осознание своей жизни, наполненной смыслом, удовлетворенности самореализацией и свободного выбора в жизни, которая рассматривается как фактор для развития гуманистического педагога. В рамках эмпирического исследования проявляется взаимосвязь высокого уровня осмысленности жизни и с высоким уровнем компетентности. Исходя из полученных результатов, мы предполагаем, что гипотеза о том, что стремление к более высокому уровню компетентности характеризуется определенной сложившейся системой смысложизненных ориентаций, частично подтверждена.

Рекомендации. Рекомендуется проведение различных учебных курсов для повышения компетентности педагогов; тренингов для педагогов, направленных на личностный рост, на осмысление жизни и на самоопределение; формирование многофакторных методов оценки компетентности педагогов.

Мы приходим к заключению, что к ценностно-смысловым компетенциям преподавателей высшей школы в XXI в. относятся компетенции, которые определяют их готовность к реализации новых целей и задач образования и конкурентоспособность профессионала в изменившихся социально-экономических и социально-культурных условиях, а именно: гуманистическое восприятие мира, рефлексивность, адекватная социальная самоидентификация, эмпатия, инновационность, креативность, смыслообусловленное обновление знаний.

Литература:

1. Берберян А.С. Психология высшего образования в контексте гуманизации. Учебное пособие Vedecko vydavateľske centrum «Sociosfera-CZ», Прага, 2014 288 с.
2. Бондаревская Е.В. Образование в поисках человеческих смыслов. – Ростов н/Д., 1995.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. – 384 с.
4. Козырева О. А. Методология моделирования профессиональной компетентности педагога / О. А. Козырева // Дополнительное профессиональное образование. – 2008. – № 4. – С. 24-25.
5. Кортаев А.А. Исследование стиля педагогического общения / А.А. Кортаев, Т.С. Тамбовцева // «Вопросы психологии», № 2, 1990. С. 126–130.
6. Ландшеер В. Концепция «минимальной компетентности» / В. Ландшеер // Перспективы. Вопросы образования. – 1988. – № 1.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1979. С. 347.
8. Маркова А.К. Психология профессионализма. М., 1996. – 308 с
9. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие для студентов педагогических вузов. М.: Академия, 2001. СС. 283–285.
10. Фоминова А. Н. Педагогическая психология: учебное пособие / А. Н. Фоминова, Т. Л. Шабанова. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва: ФЛИНТА, 2021. – 320 с.
11. Щекатунова А.Д. Образовательная модель «школа-искусств» как личностно-развивающая система: Дис. канд. пед. наук. Волгоград, 1995. 177с.
12. Berberyan A.S. Readiness of teachers for designing a humanistically oriented educational environment of a university Международная научно-практическая конференция «Тенденции развития психолого-педагогического образования в условиях транзитивного общества» (ICTDPP-2019) <https://www.researchgate.net/publication/337453390> Scopus

Об авторе:

Берберян Ася Суменовна, доктор психологических наук, профессор, зав.кафедрой психологии, Российско-Армянский университет, г. Ереван, Армения, aspsy@inbox.ru

About the author:

Asya S. Berberyan, Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Psychology, Russian-Armenian University, Yerevan, Armenia, aspsy@inbox.ru

УДК 37.02

Гайфутдинов А.М., Гайфутдинова Т.В., Ахметова М.Х.

Малый университет: направления работы, перспективы развития

Проект «Малый университет» реализуется на базе историко-географического факультета ФГБОУ ВО «НГПУ». Основным направлением работы является установление тесного сотрудничества с сельскими школами районов Республики Татарстан по созданию условий эффективного обучения предметов, профессионального самоопределения школьников и учащейся молодежи, а также организации научно-исследовательской и проектной деятельности.

Ключевые слова: проект, университет, научно-исследовательская деятельность, конференция

Azat M. Gayfutdinov, Tatiana V. Gayfutdinova, Milausha Kh. Akhmetova

Small University: Directions of Work, Development Prospects

The project “Small University” is being implemented on the basis of the Faculty of History and Geography of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “NGPU”. The main direction of work is the establishment of close cooperation with rural schools in the regions of the Republic of Tatarstan to create conditions for effective teaching of subjects, professional self-determination of schoolchildren and young students, as well as the organization of research and project activities.

Keywords: project, university, research activity, conference

В условиях неблагоприятной демографической ситуации, когда количество выпускников общеобразовательных школ недостаточно для организации конкурсного отбора на все направления подготовки в высшей школе, многие вузы прилагают усилия по привлечению талантливой и перспективной молодежи, создают дополнительные структуры по работе с детьми дошкольного и школьного возраста. В ряде вузов подобная работа имеет комплексный характер. Так, например, для выявления талантов, начиная с дошкольного возраста, в Сочинском государственном университете (СГУ) создан студенческий научно-образовательный центр «Корифей». Студенты, работающие в этом центре, реализуют программы дополнительного образования для детей. Для более старшего возраста на базе СГУ функционирует Центр ранней профориентации по стандартам World Skills, проводятся занятия с талантливыми школьниками 8-10 классов по подготовке к всероссийским олимпиадам [3, с.118]. В нашем Набережночелнинском государственном педагогическом университете (НГПУ) взаимодействие с детьми школьного возраста предусмотрено в рамках профориентационной работы вуза, на факультетах и кафедрах предложены и реализуются проекты и созданы отдельные структуры, такие как «Камский математический центр НГПУ», педагогические классы в городских школах Набережных Челнов и Нижнекамска, сеть которых планируется расширять через включение в работу сельские поселения и поселки городского типа Республики Татарстан.

На историко-географическом факультете был предложен проект «Малый университет», главной целью которого определена помощь обучающимся и выпускникам сельских национальных школ в адаптации к городским условиям, а также поиск путей решения проблем в организации процесса обучения в сельской школе [1, с. 35; 2, с. 92]. В настоящее время задачи и функции Малого университета расширены. Он представляет собой часть общеуниверситетского проекта «Сельский учитель». Его реализация предусматривает создание условий для эффективного взаимодействия вуза с образовательными учреждениями сельской местности в рамках работы ресурсного консультационного центра НГПУ для учителей сельских школ. Кроме повышения интереса обучающихся к углубленному изучению предметов, развития их творческой инициативы, предусмотрены задачи по содействию профессиональной ориентации обучающихся и оказание методической помощи учителям-предметникам.

Для комплексного решения поставленных задач, работу Малого университета разделили на четыре основных блока: учебно-познавательный, научно-практический, методический и профориентационный. В учебно-познавательном блоке предусмотрено: а) создание и распространение комплектов учебных материалов для самостоятельной работы и для контроля полученных знаний и умений обучающихся; б) организация консультаций преподавателями кафедры географии, биологии и методики их преподавания; в) размещение для свободного доступа учебных видео ресурсов и презентаций. Методический блок объединяет работу по организации совместных заседаний методических объединений по предмету и размещение методических материалов в свободном доступе для учителей и педагогов дополнительного образования. В профориентационном блоке основной деятельностью можно считать освещение актуальной жизни в Университете для широкого круга учащейся молодежи и детей школьного возраста, их знакомство с правилами поступления в вуз, проведение виртуальных экскурсий по Университету, а также каких-либо тематических экскурсий на базе Технопарка НГПУ. Научно-практический блок включает в себя все виды работ по организации учебно-исследовательских и проектных работ школьников, сопровождение и консультация исследований, а также проведение научно-практических конференций. С направлениями деятельности и методическими материалами можно ознакомиться на странице открытого сообщества «Малый университет» ВКонтакте.

Проблемам организации учебно-исследовательской и проектной деятельности в школе посвящено достаточно большое количество научных статей. Авторы отмечают важность формирования необходимых для ее организации компетенций у будущих педагогов. Предлагаются отдельные курсы для включения в программы подготовки бакалавров направления «Педагогическое образование» [4, с. 20]. В планах подготовки студентов-географов НГПУ на третьем курсе предусмотрена учебная практика по получению первичных навыков научно-исследовательской работы, которая проходит в базовых школах вуза. Эти же задачи решаются в рамках научно-практического блока работы Малого университета. Например, 16 апреля 2022 года была проведена Первая региональная научно-практическая конференция «География будущего». Организаторами, ведущими конференции, а также членами жюри (экспертами работ и докладов школьников) являлись студенты 2-4 курсов ИГФ. Еще одной особенностью конференции стало то, что роль руководителей отдельных тем обучающихся выполняли студенты-географы третьего курса. Их работа как консультантов-руководителей началась в самом начале учебного года, когда обучающиеся выбрали темы для проведения исследования из предложенного им списка. Студенты проводили консультации по проведению исследований со школьниками с. Бюрган Тукаевского района Республики Татарстан в дистанционном формате проходило общение. В практической части работы предусматривалась организация наблюдений, либо сбор краеведческого материала с последующей его обработкой. Таким образом, студенты-географы получили опыт общения с обучающимися 8 класса по разработке темы, анализа и оформлению результатов наблюдений, подготовке доклада и его презентации. Однако следует отметить, что работа руководителей тем исследования должна быть поручена студентам, уже имеющим опыт самостоятельного написания курсовой работы, подготовки ее защиты. В этом году студенты третьего курса испытывали дополнительные трудности из-за отсутствия подобного опыта. Учитывая план подготовки бакалавров по профилю «География», роль руководителей исследовательских работ школьников наиболее подходит студентам четвертого и пятого курсов.

Формат проведения Первой региональной научно-практической конференции «География будущего» был выбран дистанционный на платформе Zoom. Выбор дистанционной формы проведения основывался на максимальной доступности участия обучающихся сельских школ отдаленных районов РТ. Все доклады обучающихся были распределены по трем секциям, в которых были определены свои номинации для лучших исследовательских работ: 1) секция «Природа Республики Татарстан», номинация «Лучшее исследование в области географии»; 2)

секция «История заселения территории в географических названиях. Топонимика РТ», номинация «Лучшее исследование в области топонимики»; 3) секция «Эколого-географические особенности регионов России и мира», номинация «Лучшая исследовательская работа в естественнонаучном направлении».

Проведение конференции в дистанционном формате упростило доступ всех желающих к ее работе. Во время конференции любой слушатель имел возможность задать вопрос по итогам доклада, а ведущие конференции озвучивали вопросы экспертов. Дистанционный формат конференции создал более комфортные условия для участвующих в ней детей, которые впервые представляли доклад широкой аудитории. Студенты-организаторы получили опыт подготовки и проведения научно-практической конференции.

В планах развития «Малого университета» стоит увеличение числа сельских школ, принимающих участие в реализации проекта, а также создание системы мониторинга за эрозионными процессами на территории Республики Татарстан и проведения исследований в тесном трехстороннем сотрудничестве: сельские школы – «Малый университет» НГПУ – Научно-исследовательская Лаборатория эрозии почв и русловых процессов имени Н.И. Маккавеева (МГУ). В рамках этого сотрудничества также планируется в дальнейшем создание лаборатории на базе Технопарка НГПУ по изучению русловых и эрозионных процессов.

Таким образом, формат проекта «Малый университет» позволяет организовать и реализовать взаимодействие НГПУ с сельскими школами в рамках профориентационной работы, реализации программ повышения уровня естественно-научной грамотности, географической культуры обучающимися и методической компетентности учителей.

Литература:

1. Гайфутдинов, А.М. Проблемы организации педагогического процесса в сельской школе и пути их решения / А.М. Гайфутдинов, Т.В. Гайфутдинова, Г.Р. Валиахметова // Вестник НГПУ. Научно-теоретический журнал 2021, №5 (34) Спецвыпуск.С.34-36.
2. Гайфутдинова, Т.В. Проект «Малый университет» по дистанционной работе с обучающимися сельских школ / Т.В. Гайфутдинова, А.М. Гайфутдинов // Образование и диалог культур: традиции и современность: Всероссийская научно-практическая конференция (10 декабря 2021 г.) / отв. редакторы Н. М. Асратян, Э. Р. Ганиев, А. Г. Мухаметшин. – Набережные Челны: Издательство
- ФГБОУ ВО «НГПУ», 2021. – 336 с. Текст :электронный. С. 91-93.
3. Украинцева, И.И. Работа опорного вуза со школьниками и молодёжью / И.И. Украинцева, Г.М. Коновалова, А.В. Тамбовцев, О.В. Берген, Д.А. Пушкарева // Высшее образование в России, 2018. Т.27. № 11. С. 117-128.
4. Чудина, Е.Е. Целостный подход в подготовке будущих педагогов к организации учебно-исследовательской деятельности обучающихся / Е.Е. Чудина, А.Д. Ступникова // Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания», 2017. Июль, № 4(51). С. 17-22.

Об авторах:

Гайфутдинов Азат Минабутдинович, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, am-geo@mail.ru

Гайфутдинова Татьяна Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, Tv-geo@mail.ru

Ахметова Милауша Хасановна, кандидат социологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, Fialka-21@bk.ru

About the authors:

Azat M. Gayfutdinov, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, am-geo@mail.ru

Tatiana V. Gayfutdinova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, Tv-geo@mail.ru

Milausha Kh. Akhmetova, Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, Fialka-21@bk.ru

УДК 377.6:378

Короткова М.В., Шарафутдинов А.М., Шленкин К.В.

Практика взаимодействия образовательных организаций высшего и среднего профессионального образования как условие развития профессионального образования

В статье затрагивается вопрос практического взаимодействия образовательных организаций высшего и среднего профессионального образования. Авторы статьи делают акцент на 7 основных приоритетных направлений данного взаимодействия, способных существенно повысить престиж педагогической профессии, в том числе заинтересованность молодых специалистов работать в своей сфере на территории своего региона.

Ключевые слова: система профессионального образования, интегративная модель подготовки педагогических кадров, дуальная система подготовки

Korotkova M.V., Sharafutdinov A.M., Shlenkin K.V.

The practice of interaction of educational organizations of higher and secondary vocational education as a condition for the development of vocational education

The article touches upon the issue of practical interaction between educational organizations of higher and secondary vocational education. The authors of the article focus on 7 main priority areas of this interaction that can significantly increase the prestige of the teaching profession, including the interest of young professionals to work in their field in their region.

Keywords: professional education system, integrative model of teacher training, dual training system

В последнее время система профессионального образования Российской Федерации переживает достаточно сложный период своего развития. Связано это, в первую очередь, с тем, что оно находится в стадии постоянного реформирования и модернизации.

Причём, основным вектором данных процессов является не только глобальное изменение структуры образования, но и его качественная реконструкция содержания. За последнее десятилетие вышло большое количество законодательных актов, регламентирующих деятельность образовательных организаций различного уровня, среди которых особо хотелось отметить Постановление Правительства РФ от 24.12.2008 № 1015 «Об утверждении Правил участия объединений работодателей в разработке и реализации государственной политики в области профессионального образования». Данное Постановление актуализирует вопросы содержания и обеспечения качества профессиональной подготовки с ориентацией на международные стандарты качества, активизации деятельности по укрупнению, интеграции профессий с учетом потребностей рынка труда [4].

Прежде чем говорить о направлениях развития среднего профессионального образования (СПО), обратимся к статистическим данным, подчёркивающим важность СПО и необходимости подготовки квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена для развития отраслей народного хозяйства.

Согласно данным исследований высшей школы экономики по программам среднего и высшего образования (ВО) контингент обучающихся выглядит следующим образом (табл. 1).

Таблица 1

Контингент обучающихся ОО ВО и СПО, 2018-2019 гг., тыс. чел, % [1, с.355]

Показатель	2018		2019		Изменение 2019 к 2018 г. (тыс. чел)
	Всего, тыс. чел	%	Всего, тыс. чел	%	
1	2	3	4	5	6
ОО ВО	4161,7	100	4063,3	100	-98,4
бакалавриат			2796,2	68,7	
специалитет			746,6	18,4	
магистратура			525,5	13,9	
ОО СПО	2464,3	100	3119,7	100	+655,4
квалифицированные рабочие	542,1		543,4	17,4	
специалисты среднего звена	2464,3		2576,2	82,6	

Согласно представленным в табл.1 данным количество обучающихся в ОО ВО уменьшилось (-98,4), в ОО СПО увеличилось (+655,4), что связано с тем, что обучающиеся хотят быстрее получить профессию, не хотят зависеть от ЕГЭ, хотят работать, а высшее образование получать попутно, в основном в заочной или очно-заочной формах обучения. Это особенно видно в масштабах региональных вузов, где обучение, в основном, заочное (очно-заочное). Это дает дополнительную нагрузку на преподавателей, так как мало часов по этим формам обучения (особенно по заочной форме), преподаватель вынуждено берет большое количество дисциплин, что далеко не всегда оказывает положительное влияние на качество обучения.

Особое значение в подготовке обучающихся имеют преподаватели, мастера производственного обучения, профессорско-преподавательский состав (ППС) вузов. В развитии профессионального образования важными аспектами являются:

- преемственность;
- верность профессии;
- удовлетворенность своей профессией.

Рассмотрим, как обстоят дела с преподавательским составом образовательных организаций высшего и среднего профессионального образования (ОО ВО и СПО), для чего обратимся к данным табл. 2

Таблица 2

Преподавательский состав ОО ВО и СПО, 2021 г., тыс. чел, % [2, с.301]

Показатель	Количество, тыс. чел.	До 35 лет	%	55 лет и старше	%	Количество обучающихся – преподаватель/мастер производственного обучения)
1	2	3	4	5	6	7
ОО ВО	227	31,2	14,2	89,2	39,3	12
ОО СПО , всего	196,6					
подготовка квалифицированных рабочих						
преподаватели		5	22,8	6,8		13
мастера производственного обучения	15,9	3,2	20,0	5,8	36,0	13
подготовка специалистов среднего звена						
преподаватели	106,0	23,3	21,9	36,1	34,0	16
мастера производственного обучения	5,0	1,1	22,7	1,8	36,7	16

Согласно представленным в табл.2 данным видно, что существуют тревожные точки по отношению к кадровому составу ОО ВО и СПО. Это, прежде всего, количество обучающихся на одного преподавателя (мастера производственного обучения) от 12 в ОО ВО до 16 в ОО СПО.

Вызывает опасение и возрастной состав преподавателей ОО ВО и СПО, где кадры до 35 лет составляют от 14,2 % в ОО ВО, до 20 % (отклонение 1,7, 2,9, 2,8 %) в ОО СПО от общей численности педагогического состава. Несколько смягчает этот вопрос увеличение пенсионного возраста в Российской Федерации. Но на эти цифры стоит обратить внимание. Взаимодействие ОО ВО и СПО должно быть очень тесным, так как именно педагогические вузы готовят кадровый преподавательский состав для СПО, и только сами СПО знают, какие кадры им нужны. Тесное взаимодействие в этом вопросе позволит решить кадровую проблему, особенно это касается регионов.

Кроме того, профессиональное образование в последнее десятилетие находится в состоянии неопределенности не только в законодательном плане, но и в концептуально-стратегическом векторе своего развития.

К основным факторам, существенно тормозящим комплексное реформирование профессионального образования следует отметить следующие.

1. Снижение высококвалифицированного педагогического кадрового потенциала образовательных организаций ВО и СПО.
2. Отсутствие или недостаточное практическое взаимодействие учреждений высшего и среднего специального образования.
3. Деградация двухсторонних связей образовательных учреждений с производством, сопровождающееся несоответствием материально-технической базы требованиям сегодняшнего дня и затруднением подбора баз для прохождения практик.

Хотелось бы более подробно остановиться на проблеме практического взаимодействия образовательных организаций ВО и СПО.

Видится, что основным решением данной проблемы является более тесное сотрудничество образовательных организаций ВО и СПО, которое можно представить в виде образовательного консорциума, способного обеспечить эффективную организацию образовательного процесса, направленного в первую очередь на практическую подготовку обучающихся, получение ими рабочей профессии в стенах вуза, а, следовательно, тесной взаимосвязи ОО ВО и СПО.

Считаем, основными приоритетными направлениями практического взаимодействия между вузами и учреждениями СПО могут служить следующие.

1. Интегративная модель подготовки педагогических кадров в форме дуальной системы обучения, направленной

на формирование профессиональных компетенций по рабочей профессии для выполнения трудовых функций преподавателя ВО и СПО в рамках практико-ориентированного подхода в программе подготовки бакалавров профессионального обучения [3, с.105].

2. Взаимодействие работодателей с обучающимися в рамках дуальной системы подготовки педагогических кадров (ОО ВО и СПО).
3. Проектирование и реализация учебно-методического сопровождения дуальной системы подготовки педагогических кадров.
4. Учет практико-ориентированной направленности ФГОС 4 ВО и СПО, где соотношение теоретической и практической подготовки задано следующими параметрами: 40%-теоретическая подготовка, 60%-практическая подготовка, а также иное соотношение аудиторной (при непосредственном участии педагога) и самостоятельной нагрузок студента – 75% / 25%, соответственно.
5. Большой акцент на практическую направленность подготовки педагогических кадров за счет разработки и внедрения структурных в образовательный процесс структурных практико-ориентированных модулей, формирующих профессиональные компетенции высшего образования и рабочей профессии (ПК ВО и РП).
6. Всесторонний контроль за формированием соответствующих профессиональных компетенций, путем создания специальных баз данных как для самопроверки уровня усвоенных знаний по темам дисциплины, так и для проверки усвоенных знаний обучающимися, их родителями или лицами их заменяющими, для проведения комплексной оценки знаний обучающихся преподавателем, для проведения независимой оценки качества образования (НОКО).
6. Разработка критериев экономической и социальной эффективности внедрения дуальной модели обучения на краткосрочную и долгосрочную перспективу. К таким критериям следует отнести: сформированность профессиональных компетенций, производительность труда, миграцию выпускников ОО ВО и СПО.

Резюмируя все вышесказанное, следует сделать вывод о том, что перечисленные направления практического взаимодействия образовательных учреждений ВО И СПО позволят существенно повысить планку престижа педагогической профессии, в том числе заинтересованность молодых специалистов работать в своей сфере на территории своего региона, важно, чтобы в этом участвовали все участники образовательных отношений, все субъекты хозяйствования от государственного до частно-корпоративного уровней.

Исследование выполнено по проекту «Разработка структурных модулей по организации практической подготовки обучающихся и взаимодействию с работодателями в рамках дуальной системы подготовки педагогических кадров», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ, в рамках государственного задания (дополнительное соглашение №073-03-2022-118/2 от 11.04.2022 к соглашению №073-03-2022-118 от 13.01.2022).

Литература:

1. Индикаторы образования : 2020: статистический сборник/ Н.В. Бондаренко, Р.В. Бородина, Г.М. Гохберг, др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школы экономики».- М.: НИУ ВШЭ, 202.- 496 с.
2. Индикаторы образования: 2021: статистический сборник / Н.В. Бондаренко, Л.М. Гохберг, В. И. Кузнецова и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: НИУ ВШЭ, 2021. – 508 с.
3. Короткова М.В., Коршунов Д.А. Разработка интегративной модели профессиональной подготовки обучающихся в дуальной системе подготовки педагогических кадров//Глобальный научный потенциал.- №11.- С.105-112
4. Постановление Правительства РФ от 24.12.2008 N 1015 «Об утверждении Правил участия объединений работодателей в разработке и реализации государственной политики в области профессионального образования» [<https://base.garant.ru/194646/>]. Дата обращения:11.05.22]

Об авторах:

Короткова Марина Васильевна, доцент, к.э.н., ФГБОУ ВО УлГПУ имени И.Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, kafeconom_ulgpu@mail.ru

Шарафутдинов Азат Минсеитович, доцент, к.б.н., ФГБОУ ВО УлГПУ имени И.Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, konftd@gmail.com

Шленкин Константин Владимирович, доцент, к.т.н., ФГБОУ ВО УлГПУ имени И.Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, k-shlenkin@yandex.ru

About the authors:

Marina V. Korotkova, Candidate of Economics, Associate Professor, I.N. Ulyanov Federal State Budgetary Educational Institution, Ulyanovsk, Russia, kafeconom_ulgpu@mail.ru

Azat M. Sharafutdinov, candidate of biological sciences, Associate Professor, I.N. Ulyanov Federal State Budgetary Educational Institution, Ulyanovsk, Russia, konftd@gmail.com

Konstantin V. Shlenkin, Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, I.N. Ulyanov Federal State Budgetary Educational Institution, Ulyanovsk, Russia, k-shlenkin@yandex.ru

УДК 372.881.111.1

Оборотова В.И.

Анализ учебных пособий по бизнес-английскому в рамках междисциплинарного подхода

В статье рассматривается понятие междисциплинарности в контексте высшего образования. В качестве примера приводится интеграция английского языка и делового общения на занятиях бизнес-английским в вузе у студентов с двумя профилями подготовки. Анализируются два учебных пособия по иностранному языку, применение которых видится авторам целесообразным для развития навыков делового общения на иностранном языке.

Ключевые слова: междисциплинарность, высшее образование, иностранный язык, бизнес-английский

Victoria I. Oborotova

Analysis of Business English Textbooks Within Interdisciplinary Approach

The article deals with the concept of interdisciplinarity in the context of higher education. The integration of English and Business Communication at Business English lessons for higher education students with two training profiles is considered as an example. The article focuses on the analysis of two foreign language textbooks the use of which is seen by the authors as an appropriate means of developing business communication skills through foreign language.

Keywords: interdisciplinarity, higher education, foreign language, Business English

В настоящее время в сфере образования наблюдается тенденция к взаимопроникновению знаний из различных областей науки. В контексте высшей школы сегодня появляется большое количество специальностей, которые находятся на стыке нескольких наук: педагогический дизайн, урбанистика, компьютерная лингвистика и др. Многие высшие учебные заведения стараются предлагать абитуриентам междисциплинарные специальности, поскольку это помогает обеспечить подготовку разносторонних креативных специалистов с гибким мышлением, способных к принятию нестандартных решений в процессе осуществления профессиональной деятельности. Как подчеркивают С.Г. Фалько и В.В. Яценко, в современном обществе наиболее важными становятся «координационно-интеграционные, коммуникационно-интеграционные и кросскультурные компетенции, основу которых составляют междисциплинарные знания и навыки» [4, с. 77]. Актуальность настоящей работы заключается в попытке анализа учебно-методических комплексов по иностранному языку, которые возможно применять в качестве дополнительных средств обучения на ступени высшего профессионального образования в рамках междисциплинарного подхода.

Рассмотрим более подробно понятие междисциплинарности. Профессор департамента политической науки «Высшей школы экономики» Б.Г. Капустин придерживается мнения, что междисциплинарность – «это саморефлексия дисциплин в свете и под давлением новой, ранее неопознанной проблемы», развитие дисциплинарности [3]. И.М. Швец и А.А. Мальцева понимают под ней результат процесса интеграции в образовании [5, с. 216]. Е.А. Бушковская подчеркивает, что междисциплинарность – это «средство против губительных последствий чрезмерной специализации» [2, с. 152]. Старший преподаватель Оттавского университета А. МакМёртри рассматривает междисциплинарность (англ. interdisciplinarity) как не только объединение двух или более дисциплин для наилучшего понимания или решения определенной проблемы, но и интегрирование достижений этих дисциплин с последующим возможным возникновением трансцендентного знания [7, с. 20]. Проанализировав вышесказанное, мы можем определить междисциплинарность как такое обучение, при котором осуществляется тесная интеграция нескольких дисциплин с целью решения ряда теоретических и практических задач, которое было изначально невозможно или труднореализуемо в рамках одной дисциплины. Так, междисциплинарный или интегративный подход в обучении является продолжением и развитием дисциплинарного подхода. Его применение способствует развитию науки и подготовке специалистов с развитым мышлением и широким кругозором, что является необходимым требованием для решения ряда практических задач.

В период с 2015 по 2020 год в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина» проходила подготовка студентов по направлению подготовки бакалавриата 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки: Иностранный язык, Экономика). В рамках данной образовательной программы была реализована интеграция педагогики, филологии и экономики. Общая подготовка по иностранному языку также включала в себя изучение следующих дисциплин: «Бизнес-курс английского языка» (4 зачетные единицы) и «Деловой иностранный язык» (13 зачетных единиц). Студенты должны были не только овладеть базовыми знаниями по иностранному языку для дальнейшей педагогической деятельности, но и получить более узкую подготовку в деловой сфере, с целью чего в рабочую программу были включены данные курсы. В качестве вспомогательных средств обучения

преподавателями применялись различные Интернет-ресурсы (British Council, Business English Pod, TED Talks, Europeans).

На начальном этапе обучения деловому английскому языку в качестве вспомогательного материала студентам было предложено учебное пособие И.С. Богацкого и Н.М. Дюкановой «Бизнес-курс английского языка. Словарь-справочник» [1]. В данном пособии представлены 12 уроков, раскрывающих особенности делового общения на английском языке. В структуру каждого урока входят вступительные диалоги на английском языке с переводом на русский язык, языковой комментарий (лексика), лингвокоммерческий комментарий (деловая корреспонденция и торгово-экономическая информация, образцы деловых документов), лингвострановедческий комментарий (знания о культуре, географии и этикете страны изучаемого языка, особенности британской и американской фонетики и орфографии, указатели и ориентация на местности), грамматический комментарий (грамматика), практика (упражнения), текст для чтения, тесты. Достоинствами данного пособия являются наличие большого количества узкоспециализированных клише, образцов анкет, резюме, сопроводительных и благодарственных писем, писем-предложений, писем-рекламаций, объявлений и т.д. В книге также приводятся основные принятые в деловой сфере аббревиатуры и сокращения, описываются базисные условия поставки в соответствии с международными правилами Инкотермс (англ. Incoterms – International commerce terms), охватывается основная грамматика, необходимая для свободного общения на иностранном языке. В конце каждого урока даётся текст или на широкую лингвострановедческую тематику о Великобритании, Америке, Канаде, Новой Зеландии (праздники, география, климат, здравоохранение и т.д.), или на более узкие темы (Интернет, корпоративная культура, ведение бизнеса и т.д.). Применение данного учебного курса целесообразно вести в начале обучения, поскольку в книге содержится большое количество информации в сфере деловых и торговых отношений на русском языке с подробными комментариями.

Для продолжающих обучение наиболее эффективными будут аутентичные учебно-методические комплексы (УМК). В настоящее время существует ряд пособий от таких издательств как Express Publishing, Cambridge University Press, Pearson Longman, Macmillan Education, Oxford University Press и др. Для углубления и расширения знаний студентов англо-экономического профиля велась дополнительная работа с УМК “Business BENCHMARK” от издательства Cambridge University Press, автор – Гай Брук Харт. Данный УМК направлен, в том числе, на подготовку к Кембриджским экзаменам BEC (Business English Certificate) и BULATS (Business Language Testing Service). На сайте издательства отмечают, что отличительными чертами данного учебника являются согласование лексики и грамматики с Кембриджским учебным корпусом; наличие 24 юнитов, охватывающих необходимые лексику и грамматику и развивающих умения в четырех видах речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо) для бизнес-общения; наличие аутентичных современных текстовых и аудиоматериалов, которые мотивируют студентов на дальнейшее изучение английского языка в бизнес-сфере; наличие рабочей тетради и книги для учителя с раздаточным материалом и другое [6]. Достоинствами данного УМК также являются наличие заданий на обсуждение проблемных вопросов, дискутирование по прочитанному или прослушанному, включение в уроки узкоспециализированной терминологии (cost savings – экономия затрат; rat race – ожесточённая конкуренция, «крысиная гонка»; risk management – управление рисками; streamlining – оптимизация; shareholder – акционер). Тексты часто представляют собой статьи об истории успеха того или иного бизнесмена, предприятия или фирмы, в аудиозаписях содержатся интервью, рабочие диалоги. В письменных заданиях также приводятся образцы деловой корреспонденции, электронных писем. Поскольку данный учебник полностью представлен на иностранном языке, применение его в слабых или начинающих изучение английского языка группах видится нам нецелесообразным. Однако данное учебное пособие способствует интенсификации навыков владения деловым английским на более высоком уровне.

В заключение отметим, что иностранный язык характеризуется беспредметностью, т.е. широким спектром возможных к рассмотрению тем, что позволяет ему легко интегрироваться в другие области знаний. Планирование дальнейшей работы по подготовке специалистов с интегрированной образовательной программой позволит говорить о повышении качества как обучения иностранному языку, так и обучения другим дисциплинам. Опыт работы с иноязычными пособиями в сфере делового общения показал, что подобная работа способствует не только совершенствованию иноязычной компетенции студентов, но и расширению их знаний по другим вопросам, что обусловлено ролью иностранного языка как средства обучения. Необходимым условием в подготовке специалистов с двумя профилями подготовки является наличие высококвалифицированных и методически грамотных преподавателей, которые владеют и иностранным языком, и второй или третьей преподаваемой дисциплиной.

Литература:

1. Богацкий И.С., Дюканова Н.М. Бизнес-курс английского языка. Словарь-справочник. Под общей ред. Богацкого И.С. – 5-е изд., испр. – Киев: ООО «ИП Логос-М», 2015. – 352 с.
2. Бушковская Е.А. Феномен междисциплинарности в зарубежных исследованиях // Вестник Томского государственного университета. 2010. №330. С. 152-155. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-mezhdistiplinarnosti-v-zarubezhnyh-issledovaniyah>.
3. Тараскин М.В. Междисциплинарность как исследовательская и педагогическая стратегии // Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». URL: <https://social.hse.ru/news/201120703.html>.
4. Фалько С.Г., Яценко В.В. Компетенции системного инженера // Друкерский вестник. 2019. № 5. С.75-78. URL: <http://drucker.npi-tu.ru/assets/files/dv-2019-5/07Falko.pdf>.

5. Швец И.М., Мальцева А.А. Междисциплинарность: от межпредметности к инкультурации // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2016. №4 (44). С.216-223. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhdistsiplinarnost-ot-mezhpredmetnosti-k-inkulturatsii>.
6. Business Benchmark // Cambridge University Press & Assessment. URL: <https://www.cambridge.org/us/cambridgeenglish/catalog/cambridge-english-exams-ielts/business-benchmark-2nd-edition>.
7. McMurtry A. The complexities of interdisciplinarity: Integrating two different perspectives on interdisciplinary research and education // Complicity: An International Journal of Complexity and Education. 2011. Vol. 8 No. 2. pp. 19-35. URL: <https://journals.library.ualberta.ca/complicity/index.php/complicity/article/view/8926/8560>.

Об авторах:

Оборотова Виктория Игоревна, учитель иностранного языка, магистрант, MAOU средняя общеобразовательная школа № 18, г. Липецк, Россия, oborotova.viktoria.20@yandex.ru

Бакурова Елена Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина», Елец, Россия

About the authors:

Victoria I. Oborotova, foreign language teacher, undergraduate, Secondary School No. 18, Lipetsk, Russia, oborotova.viktoria.20@yandex.ru

Elena N. Bakurova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Yelets State University named after I.A. Bunin, Yelets, Russia

УДК 37.02

Поздеева С.И.

К вопросу об обновлении методической подготовки будущего учителя

Выделены векторы изменения педагогической деятельности и новые типы педагогического действия, одним из которых является метаметодическое. Показано, что метаметодика, как связующее звено между дидактикой и методиками преподавания отдельных учебных предметов, может стать вариантом обновления методической подготовки будущего учителя. Высказана мысль о выделении вопросов организации обучающей деятельности в рамках предмета как метаметодического содержания, которое не должно подменяться технологическими аспектами.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, методика, метаметодика, теория и практика, технология

Svetlana I. Pozdeeva

On the Issue of Updating Methodological Training the Future Teacher

The vectors of changes in pedagogical activity and new types of pedagogical action are highlighted, one of which is metametodic. It is shown that metametodics as a link between didactics and teaching methods of individual academic subjects can become an option for updating the methodological training of a future teacher. The idea is expressed to highlight the issues of the organization of educational activities within the subject as a meta-methodological content that should not be replaced by technological aspects.

Keywords: pedagogical activity, methodology, metametodics, theory and practice, technology

От современных работодателей, принимающих на работу выпускников педагогических вузов, часто приходится слышать упреки о низком уровне методической подготовки студентов. Традиционно под методической подготовкой понимается формирование у студентов умений преподавания конкретного учебного предмета в общеобразовательной школе. Как правило, упреки работодателей связаны с неумением выпускников четко организовать учебную работу на разных этапах урока, выбирать наиболее эффективные приемы обучения, обеспечивающие высокое качество предметных результатов, организовать обратную связь с обучающимися и т.п. Получается, что основные претензии связаны не с затруднениями в узко-предметном (частном методическом аспекте), а с методикой организации обучающей деятельности школьников в целом. На наш взгляд, это контекст

не методики преподавания конкретного предмета в школе, а *метаметодики*, которая изучает общие основания организации учебной деятельности на любом предмете (учебной дисциплине) и является общедеятельностной надстройкой над любой конкретной методикой, преподаваемой в педагогическом вузе.

На наш взгляд, трансформация отечественного образования, появление обновленных ФГОС общего образования, реализация национального проекта «Учитель будущего» актуализировали необходимость новых педагогических действий в профессии современного учителя. Обозначим эти действия в виде следующих векторов изменения педагогической деятельности и профессиональной позиции педагога (см. рисунок).

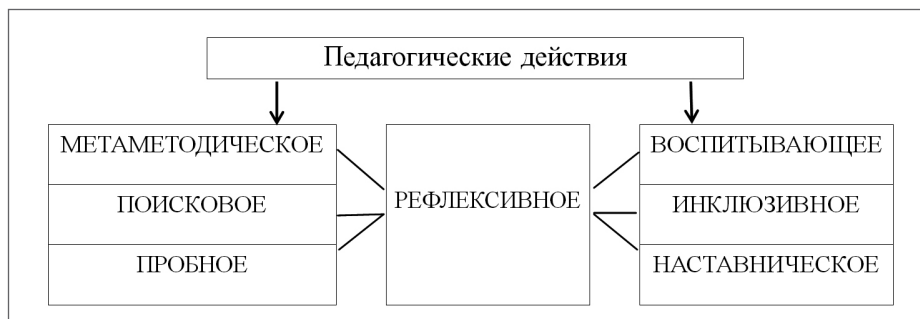


Рисунок 1 – Типы педагогических действий

Вектор 1: от транслятора предметных знаний ученику до организатора освоения учеником предметного содержания. Это действие можно назвать *метаметодическим*, т.к. педагог должен владеть общими закономерностями обучения знаниям и формирования умений (компетенций), т.е. закономерностями построения обучающей деятельности [2].

Вектор 2: от учителя как носителя истины (правильного знания, единственно правильного решения) к педагогу-организатору совместного поиска нового и одновременно участника этого поиска (сомневающегося, удивляющегося и т.п.). Это *поисковое действие*, организатор которого умеет строить процесс познания, удивления, сомнения, вопрошания, квазиоткрытия.

Вектор 3: от жёсткого руководителя учебного процесса, держателя образцов, схем, алгоритмов к организатору пробного ученического действия (наблюдения, экспериментирования, стихийных и осознанных проб). Это *пробное действие*, т.к. педагог становится не только организатором детских проб, но и сам постоянно осуществляет пробные профессиональные действия (исследует, наблюдает, анализирует).

Вектор 4: от узкого предметника («урокодателя») к организатору (мотиватору) учебной и внеучебной, в том числе внешкольной детской активности (игровой, социальной, проектной, разновозрастной коммуникации). Это *воспитательное действие*, т.к. оно дает ребенку возможность участвовать в разных видах социальной активности и приобретать соответствующий опыт и духовно-нравственные ценности.

Вектор 5: от контролера и оценщика к организатору самооценки, самоанализа, вычленения и рефлексии учебных достижений и затруднений. Это *рефлексивное действие*, т.к. педагог сам рефлексивует собственный опыт, понимая, куда и как он движется, и учит этому детей.

Вектор 6: от педагога, умеющего работать только со средним (нормотипичным) ребенком, к педагогу, умеющему вовлекать в образовательную деятельность всех и каждого. Это *инклюзивное действие* по вовлечению в образование детей с разными образовательными возможностями и потребностями.

Вектор 7: от носителя передового (правильного, нормативного) опыта к организатору профессиональной коммуникации с наставляемым (молодым) педагогом. Это *наставническое действие*, когда наставник и наставляемый строят совместное профессиональное действие, взаимообучаются, обогащают друг друга лично и профессионально.

Выделение метаметодического действия (метаметодического аспекта в профессиональной деятельности и профессиональной подготовке педагога) актуализовано разработкой Ядра высшего педагогического образования [3], в содержании которого можно выделить некоторые изменения в организации методической подготовки будущего учителя. Например, модуль «Начальное образование» содержит новую учебную дисциплину «Методика и технологии обучения в начальной школе», который по содержанию близок именно к метаметодике: методы и средства обучения младших школьников, формы организации учебного процесса в начальной школе, проектирование и реализация современного урока, организация учебного процесса на уроке с использованием образовательных технологий. Предполагается, что данный курс будет читаться после дисциплин «Педагогика» (куда входит дидактика) и «Психология» перед изучением методик преподавания конкретных учебных предметов в начальной школе (математика, русский язык, литературное чтение, окружающий мир и др.). При таком подходе метаметодика становится связующим звеном между классической дидактикой и методиками преподавания отдельных дисциплин, что в итоге придает целостность методической подготовке учителя начальной школы [1].

В модуле «Естествознание» обозначены две учебные дисциплины: «Теория и методика обучения естествознанию» (7, 8 семестры) и «Методический практикум» (8 семестр). В рамках первой дисциплины студенты *узнают* о содержании школьного курса, знакомятся с такими понятиями, как информационно-аналитические и дидактические материалы, конспект и технологическая карта урока, формы внеурочной деятельности по предмету. На методическом практикуме студенты *учатся* решать предметно-методические задачи, разрабатывать

дидактические сценарии уроков, проводить лабораторный эксперимент. При таком подходе соорганизуются и уравниваются теоретическая и практическая составляющие в методической подготовке будущего учителя. Часто студенты педагогических вузов сетуют на обилие методической теории и недостаток соответствующей практики; многие из них считают, что занятия по методике должны вести учителя-практики, а не вузовские преподаватели, которые владеют только теорией. На наш взгляд, практикующий педагог работает, как правило, только на инструментальном уровне методике, т.е. может познакомить студентов только с отдельными методическими приемами; видение студентами целостной методической системы в преподавании учебного предмета он не формирует. Можно привлечь школьных педагогов к проведению отдельных занятий в рамках «Методического практикума», в том числе на базе общеобразовательной школы.

Однако такие подходы обозначены не во всех модулях. Например, модуль «Литература» содержит традиционную учебную дисциплину «Методика обучения литературе», которая изучается в следующей логике: введение в методику, теория и методика преподавания, методика обучения литературе в основной и старшей школе, активные процессы в современном литературном образовании. Данная логика представляется целесообразной, т.к. вначале студентов погружают в содержание дисциплины через сведения о литературе как учебном предмете, о содержании и этапах литературного образования, о современных практиках чтения; затем изучаются методические особенности применительно к разным возрастным этапам (5-8 классу и 9-11 классу), а завершается все обобщением в виде знакомства с современными тенденциями литературного образования. Однако при более детальном знакомстве с разными разделами модуля обнаруживаются следующие *противоречия*.

Во-первых, один из основных разделов дисциплины называется «Теория и методика обучения литературе»: с одной стороны, такое название можно считать традиционным для многих частных методик, но, с другой стороны, в самом названии есть скрытое противопоставление теоретического и практического аспектов. При более детальном изучении этого раздела мы заметили, во-первых, его излишнее теоретизирование, например, отсутствует материал о современных классификациях уроков литературы (по разным основаниям), этапы изучения художественного текста не связаны с этапами урока, непонятно, о каких новых требованиях к методам и технологиям обучения идет речь.

Во-вторых, мы заметили попытку «спрятать» образовательное содержание учебного предмета за рамками педагогической технологии. Например, в одном из блоков данного раздела «Методы, приемы и технологии обучения» слово «метод» используется 7 раз, слово «прием» – 1 раз, слово «технология» – 7 раз, «информационная образовательная среда» – 2 раза. Можно предположить, что технология начинает преобладать над методикой и как бы «растворять» в себе методическое содержание, т.е. специфику организации учебной деятельности на конкретном предмете. Это может привести к тому, что «технологически подкованный» студент при проектировании и проведении урока может потерять его предметную и методическую составляющую, что приведет к низким образовательным результатам. Известны случаи, когда молодые специалисты допускают грубые предметные (фактические) ошибки, подбирают методически нецелесообразные учебные задания, некорректно формулируют вопросы и т.п., «прячась» за образовательную технологию. Когда я однажды сделала замечание молодому учителю английского языка, что она расставила парты для групповой работы на уроке так, что часть детей оказались спиной к доске и ничего на ней не видела, она с гордостью ответила, что работает по сингапурской системе и по данной системе так положено.

Таким образом, одним из вариантов обновления методической подготовки будущего учителя может стать выделение метаметодического аспекта, который будет актуализировать внимание на организации совместной образовательной деятельности педагога и обучающихся на предметном материале.

Литература:

1. Поздеева С.И. К проблеме выделения метаметодического аспекта в профессиональной подготовке учителя //Нач. общее образование: вопросы развития, методического и кадрового обеспечения [Электронный ресурс] / Мат-лы 4-ой Всерос. научно-метод. конф. с международ. участием – Иркутск, Аспринт, 2021. – 294 с. С.41-45.
2. Поздеева С.И., Чубыкина О.А. Метаметодика как основание построения обучающей деятельности/ Научно-педагогическое обозрение. Вып.6. (34). 2020. С. 67-72.
3. Ядро высшего педагогического образования (программы модулей) https://drive.google.com/drive/folders/1Jl_YxS0tNhmUnZrduDPi0m7pg0jG5v8?usp=sharing (дата обращения 17.04.2022)

Об авторе:

Поздеева Светлана Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и методики начального образования, Томский государственный педагогический университет, г. Томск, Россия, svetapozd@mail.ru

About the author:

Svetlana I. Pozdeeva, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Methods of Primary Education, Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia, svetapozd@mail.ru

УДК 372.8

Потанина А. В., Окишева К. А.

Роль проектно-исследовательской платформы «Современный учитель словесности» в подготовке бакалавров по профилям «Русский язык и Литература»: из опыта работы кафедры русской и татарской филологии ФГБОУ ВО «НГПУ»

В статье описывается работа проектно-исследовательской платформы «Современный учитель словесности», организованной на базе ФГБОУ ВО «НГПУ». Цель ее – организация проектно-исследовательского пространства для будущих учителей русского языка и литературы, создание условий для сотрудничества учителей-практиков с многолетним профессиональным опытом и молодых специалистов в области методики преподавания русского языка и литературы.

Ключевые слова: учитель словесности, проектно-исследовательская платформа, методика преподавания русского языка и литературы, профессиональное взаимодействие

Aleksandra V. Potanina, Karina A. Okisheva

The Role of the Project-Research Platform “Modern Teacher of Literature” in the Preparation of Bachelors in the Profile “Russian Language and Literature”: From the Experience of the Department of Russian and Tatar Philology of Naberezhnye Chelny State Pedagogical University

The article describes the work of the project-research platform “Modern teacher of literature”, organized on the basis of the Naberezhnye Chelny State Pedagogical University. The purpose of the project research platform is to organize a project research space for future teachers of the Russian language and literature, to create conditions for the cooperation of teachers-practitioners with many years of professional experience and young specialists in the field of teaching methods of Russian language and literature.

Keywords: a teacher of literature, project-research platform, methods of teaching the Russian language and literature, professional interaction

Изменения, происходящие в системе образования, диктуют новые требования к уровню подготовки студентов-бакалавров, обучающихся по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, профили «Русский язык и Литература» [1]. Молодые специалисты сталкиваются с проблемами внедрения государственных стандартов в образовании. В первые годы работы у них возникают трудности с проектированием уроков согласно требованиям системно-деятельностного подхода, с организацией исследовательской и проектной деятельности в урочное и внеурочное время, разработкой элективных курсов по русскому языку и литературе и т. д., то есть с реализацией требований Профессионального стандарта педагога [2]. Важно отметить, что в регионах и в небольших городах имеется недостаточное количество научно-методических ресурсов для решения заявленной выше проблемы, что обуславливает актуальность представленного исследования.

В связи с этим возникает необходимость обобщения и представления необходимого опыта для эффективного методического сопровождения молодых специалистов и педагогов, находящихся в процессе профессионального становления.

Кафедра русской и татарской филологии ФГБОУ ВО «НГПУ» осуществляет обучение студентов с учётом изменений, происходящих в современной образовательной среде, плодотворно сотрудничает со школами, гимназиями и лицеями Республики Татарстан.

С 2016 года на кафедре русской и татарской филологии ФГБОУ ВО «НГПУ» действует проектно-исследовательская платформа «Современный учитель словесности» для студентов филологического факультета, преподавателей кафедры русской и татарской филологии ФГБОУ ВО «НГПУ» и учителей русского языка и литературы города Набережные Челны и Закамского региона Республики Татарстан с целью накопления методического опыта, развития профессиональных компетенций бакалавров, соответствующих ФГОС ООО [3] и СОО [4] и

Профессиональному стандарту педагога, формирования теоретической базы для профессиональной подготовки будущих учителей русского языка и литературы.

Задачи проектно-исследовательского пространства:

- 1) систематизация методического опыта кафедры русской и татарской филологии ФГБОУ ВО «НГПУ» по организации практической подготовки студентов в период практики в общеобразовательных организациях Республики Татарстан;
- 2) организация региональных научно-методических семинаров по методике преподавания русского языка и литературы в соответствии с требованиями ФГОС с привлечением специалистов филологического факультета ФГБОУ ВО «НГПУ», образовательных организаций города Набережные Челны и Закамского региона Республики Татарстан;
- 3) апробация результатов методической деятельности на инновационных площадках города Набережные Челны и Закамского региона Республики Татарстан;
- 4) подготовка к печати и публикация учебных и учебно-методических пособий.

Организация проектно-исследовательской платформы «Современный учитель словесности» состояла из следующих этапов:

1. Подготовительный этап: Создание рабочей группы проектно-исследовательской платформы «Современный учитель словесности» с привлечением специалистов филологического факультета и студентов, обучающихся по программам бакалавриата и магистратуры в ФГБОУ ВО «НГПУ», учителей-практиков города Набережные Челны и Закамского региона Республики Татарстан. Подготовка методических материалов и мастер-классов по реализации ФГОС ООО и СОО.
2. Этап реализации проекта: Проведение научно-практических семинаров для учителей русского языка и литературы города Набережные Челны и Закамского региона Республики Татарстан, преподавателей средних и высших образовательных учреждений и обучающихся по программам бакалавриата и магистратуры на филологическом факультете ФГБОУ ВО «НГПУ».
3. Подготовка конечного продукта проекта. Публикация учебных и учебно-методических пособий, методических рекомендаций.
4. Этап демонстрации, оценки, рефлексии проделанной работы Презентация учебных пособий в рамках ежегодной Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы филологии XXI века», организуемой кафедрой русской и татарской филологии.

Успешная и эффективная работа проектно-исследовательской платформы «Современный учитель словесности» в подготовке бакалавров по профилям «Русский язык и Литература», обеспечение основного библиотечного фонда ФГБОУ ВО «НГПУ» научной и научно-методической литературой по актуальным вопросам истории русского языка, современного русского языка, методики преподавания русского языка и литературы, отражение опыта организации практической подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности в рамках учебного процесса и в период практики стало возможно благодаря поддержке Министерства образования и науки РТ. На протяжении 6 лет преподаватели кафедры русской и татарской филологии ежегодно успешно принимали участие в конкурсном отборе на предоставление гранта по поддержке ученых и преподавателей, осуществляющих научно-педагогическую деятельность по образовательным программам среднего профессионального и высшего образования в области русского языка и литературы (постановление Кабинета Министров Республики Татарстан от 20.09.2016 № 661 «Об утверждении Положения о предоставлении грантов по поддержке ученых и преподавателей, осуществляющих научно-педагогическую деятельность по образовательным программам среднего профессионального и высшего образования в области русского языка и литературы»).

В период с 2016 по 2022 годы были выпущены следующие учебно-методические и учебные пособия: «Функционально-содержательные типы диалогов», «Проектирование урока русского языка», «Инновационные формы обучения смысловому чтению», «Лингвистическая стилистика», «История русской литературы», «Риторика», «Простое осложнённое предложение», «Проектирование урока русского языка и литературы» и др.

Формирование и развитие проектно-исследовательского пространства позволило создать необходимые условия для систематизации, обобщения и распространения в педагогическом сообществе накопленного научно-методического опыта, а также для формирования успешной личности будущего учителя словесности.

Литература:

1. Информация об описании образовательной программы размещена на официальном сайте Университета в специальном разделе «Сведения об образовательной организации» подразделе «Образование» URL-адрес: <https://tatngpi.ru/sveden/education/eduor.php> (дата обращения: 12.05.2022).
2. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]: Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н URL: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129> (дата обращения: 10.05.2022).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. N 1897) URL: <https://base.garant.ru/55170507/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 11.05.2022).

4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. 413) URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafc6e0/> (дата обращения: 11.05.2022).

Об авторах:

Потанина Александра Викторовна, канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры русской и татарской филологии, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, apotanina@mail.ru

Окишева Карина Анатольевна, канд. филол. наук, доцент, заведующий кафедрой русской и татарской филологии, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, k.okisheva@mail.ru

About the authors:

Aleksandra V. Potanina, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Russian and Tatar Philology, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, apotanina@mail.ru

Karina A. Okisheva, Candidate of Philological Sciences, head of the department of Russian and Tatar Philology of Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Associate Professor of the Department of Russian and Tatar Philology of Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, k.okisheva@mail.ru

ЦИФРОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГА В ОБЛАСТИ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

УДК: 004.588

Асратян Н.М.

Компьютерные тренажеры (симуляторы): принципы работы и использования в промышленности и образовании

В статье рассматриваются основные принципы работы и практика использования компьютерных тренажеров (КТ) – тренировочных симуляторов, представляющих собой имитацию (воспроизведение) реальных объектов в виртуальной среде, при помощи которых приобретаются различные навыки. Цифровые технологии, которые стремительно меняют облик современной производственной и социальной среды, в наибольшей степени используются в различных обучающих тренажерах и симуляторах технологических процессов для сотрудников промышленных компаний и учебных заведений.

Ключевые слова: компьютерные тренажеры, симуляторы, принципы использования

Norair M. Asratyan

Computer Training Devices (Simulators): Principles of Operation and Application in Industry and Education

The article discusses the basic principles of work and the practice of using computer simulators (CS) – training simulators, that are an imitation (reproduction) of real objects in a virtual environment, with the help of which various skills are acquired. Digital technologies, which are rapidly changing the modern industrial and social environment, are most widely used in various training devices and simulators of technological process for employees of industrial companies and educational institutions.

Keywords: computer training devices, simulators, principles of use

Уже несколько десятилетий компьютерные тренажеры являются неотъемлемым средством профессиональной подготовки во многих областях человеческой деятельности. Особенно распространены разнообразные технические симуляторы, включающие симуляторы управления транспортными средствами, симуляторы электронных схем, симуляторы диагностики и ремонта. Существуют симуляторы в медицине и бизнесе, для обучения естественным наукам, а также симуляторы для гуманитарных целей. К последним можно отнести известный симулятор «День в жизни беженца» [21], который демонстрировался в качестве иммерсивного опыта в рамках Всемирного экономического форума в Давосе.

Преимущества применения симуляторов в сравнении с традиционными методами обучения: высокая скорость обучения, точность и контроль, высокий эффект интерактивности и геймификации, возможность многократного повторения упражнения, дешевизна, безопасность. В разработке и использовании тренажеров присутствуют три субъекта: производитель, преподаватель и обучаемый. Каждая из сторон, преследуя свои цели, ожидает, что в тренажере воплощены цели всех субъектов. Основная цель преподавателя: высокое качество индивидуальных и групповых форм обучения; основная цель обучаемого: высокое качество полученных знаний и навыков; основная цель разработчика: привлекательность для рынка [1, 11, 12, 13, 14, 17, 20].

В англоязычных и русскоязычных научных исследованиях компьютерные тренажеры называются также симуляторами (simulator), то есть эти термины рассматриваются как синонимы. Однако несмотря на то, что, по оценке Б.С. Белла с соавторами, «современная литература по симуляционному обучению рисует неоднозначную картину эффективности симуляций как средств обучения» [2], многочисленные исследования касаются успешного использования компьютерных тренажеров в различных отраслях: в медицине, включая широко известный симулятор для эндохирургии SEP SimSurgery, в пищевой промышленности, на транспорте, в атомной энергетике и т. д. [3, 6, 18, 22].

Как отмечают Дж.А. Кеннон-Бауэрс и Ч.А. Бауэрс, имитируя производственную или жизненную ситуацию, а также определенный технологический процесс, компьютерные тренажеры и симуляторы могут не только дополнять реальный опыт человека, но также в существенной мере содействовать формированию опыта обучающегося в его взаимодействии с внешней средой [4].

Огромное многообразие используемых в промышленных компаниях, медицинских центрах и университетах симуляторов с растущими функциональными возможностями порождает стремление исследователей классифицировать эти обучающие системы [5, 9, 15, 19, 23]. Существенное внимание уделяется также использованию компьютерных тренажеров при обучении на рабочем месте (work-based learning).

Исследования, посвященные использованию виртуальных симуляторов в образовании, многочисленны. А. Халед с соавторами постарались классифицировать различные формы практико-ориентированного обучения с использованием виртуальных симуляторов. Их общая оценка сложившихся педагогических подходов, касающихся использования компьютерных тренажеров, носит отчетливо негативный характер. Они замечают: «Намерения, с которыми симуляторы используются в профессиональном образовании, не всегда ясны. Кроме того, педагогико-дидактические подходы к практическому моделированию недостаточно хорошо концептуализированы с точки зрения теории обучения. Это затрудняет точное определение дополнительной ценности, которую могут иметь практические симуляции в инновационной профессиональной программе» [23].

Тем не менее острота проблем, стоящих перед различными отраслями экономики и системой образования, вынуждают вести теоретические и практические работы по дальнейшей разработке и внедрению симуляторов. Несмотря на то, что действующие стандарты высшего образования в России являются практикоориентированными, все же до сих пор одна из проблем российского образования, в том числе профессионального – большой объем теоретических знаний и недостаток практических.

Впрочем, это проблема многих стран. Поэтому на Западе и в России создаются симуляторы для подготовки специалистов, которым нужно многократно отработать практические навыки в сложных профессиях.

В педагогическом образовании разработка и использование симуляторов начались гораздо позже, чем во многих отраслях. А в Российской Федерации симуляторы педагогической деятельности возникли лишь недавно, в то время как в ряде стран уже существует определенная история их применения.

В частности, широко распространенным является симулятор TeachLivE™. Он разработан в университете Центральной Флориды, при этом используется на партнерских условиях почти 100 университетами США. Этот и другие тренажеры должны создавать условия погружения будущего учителя в образовательную среду, формировать у него навыки преподавания, организации урока, принятия управленческих решений. Эффективность использования симулятора для подготовки педагогов экспериментально подтверждаются научными исследованиями [8].

Это особенно важно, поскольку положение с адаптацией молодых учителей в американских школах при традиционной системе подготовки далеко от благополучного. Согласно данным исследования, проведенного Фондом Карнеги, в течение первых трех лет работы около одной трети учителей меняют профессию [7].

Компьютерные тренажеры и симуляторы стремительно входят в сферу профессиональной подготовки практически во всех областях человеческой деятельности, Эти устройства становятся незаменимым средством, с помощью которого мы способны искусственно моделировать и воспроизводить реальность, в которой предстоит жить и работать. Можно сказать, что тренажеры и симуляторы вместе с соответствующей виртуальной средой представляют собой уже сложившуюся особую образовательную, производственную и жизненную реальность, вне которой человечество уже не сможет существовать. Из этого следует, что симуляторы и тренажеры, несомненно, будут и далее все шире применяться во всех сферах профессионального образования, а научные исследования этой особой реальности должны расширяться и углубляться.

Изученные нами принципы работы и практика использования симуляторов, а также проведенный анализ большого числа научных источников показывает высокую эффективность искусственно моделируемой образовательной и профессиональной деятельности, ее существенные преимущества над обычными формами подготовки. При этом, как показали события, связанные с ковидными ограничениями, традиционные формы обучения, в центре которых отношения реальных учителей и учеников, не исчезают, а остаются основой образовательных систем. А все современные технические инновации, включая тренажерные устройства, цифровые двойники, имитирующие сложные системы и повышающие активность и интерактивность обучения, являются важным дополнением к этим отношениям.

Для нас особенно важным является разработка и использование компьютерных тренажеров в педагогическом образовании и педагогической деятельности. Как отмечалось выше, разработка и использование симуляторов в этой области начались значительно позже, чем во многих отраслях. И в настоящее время педагогическая сфера в разработке и применении компьютерных тренажеров и симуляторов существенно отстает от таких отраслей, как медицина, транспорт и др.

В Набережночелнинском государственном педагогическом университете разрабатывается виртуальная модель профессиональной деятельности педагога с учетом современных российских образовательных стандартов, Эта модель должна обеспечить высокое качество изучения учащимися конкретных учебных дисциплин, а также достижение метапредметных результатов.

Литература:

1. Alinier G. (2007). A typology of educationally focused medical simulation tools. *Mdi-cal Teacher* 29(8), 243–250.
2. Bell B.S., Kanar A.M., Kozlowski S.W.J. (2008). Current issues and future directions in simulation-based training in North America. *The International Journal of Human Resource Management* 19(8), 1416-1434.
3. Boström L. (2013). How do students in vocational programs learn? A study of similarities and differences in learning strategies. *International Journal of Sciences* 2, 44–56.
4. Cannon-Bowers J.A., Bowers C.A. (2008). Synthetic learning environments. In: Spector JM, Merrill MD, van Merriënboer J, Driscoll M (eds), *Handbook of research on educational communications and technology*, 3rd edn. Lawrence Erlbaum, Mahwah, 317–327.
5. Chini J, Straub C.L., Thomas K. (2016). Learning from avatars: learning assistants practice physics pedagogy

- in a classroom simulator. *Physical Review Physics Education Research* 12(1), 10117.
6. Goodyear P. (2001). Effective Networked learning in higher education: notes and guide-lines. Final Report to Networked Learning in Higher Education Project (JCALT).
 7. Headden, S. (2014). *Beginners in the classroom: What the changing demographics of teaching mean for schools, students, and society*. Carnegie Foundation for The Advancement Of Teaching.
 8. Hayes A. (2015). *The Experience of Presence and Social Presence in a Virtual Learning Environment as Impacted by the Affordance of Movement Enabled Motion Tracking*. Ph.D., Modeling & Simulation, University of Central Florida. August.
 9. Hertel J., Millis B. (2002). *Using simulations to promote learning in higher education: an introduction*. Stylus, Sterling.
 10. Khaled A., Gulikers J., Biemans H. et al (2014). Characteristics of hands-on simulations with added value for innovative secondary and higher vocational education. *Journal of Vocational Education & Training* 66(4), 1.
 11. Kis V. (2016). *Work, train, win: work-based learning design and management for productivity gains*. OECD Education Working Papers 135. <https://doi.org/10.1787/5jlz6rbns1g1-en>.
 12. Kis V. (2017). *Work-based learning for youth at risk: getting employers on board*. OECD Education Working Papers 150.
 13. Kuczera M. (2017). *Incentives for apprenticeship*. OECD Education Working Papers, 152.
 14. Kuczera M. (2017). *Striking the right balance: costs and benefits of apprenticeship*. OECD Education Working Papers, 153.
 15. Malec J., Toškan D., Snoj L. (2020). PC-based JSI research reactor simulator. *Annals of Nuclear Energy*. 146, 107630.
 16. Muhlemann S. (2016). *The cost and benefits of work-based learning*. OECD Education Working Papers, 143.
 17. Silva F.A., Medeiros S., Costa R., de Araujo M. (2017). *Types, purposes and simulation of contributions in vocational training in health: narrative review*. *International Archives of Medicine* 10(3).
 18. Stanley J. (ed). (2015). *Cedefop: vocational pedagogies and benefits for learners: practices and challenges in Europe*. Publications Office of the European Union, Luxembourg.
 19. Shirley R.B., Smidts C. (2018). *Bridging the simulator gap: measuring motivational bias in digital nuclear power plant environments*. *Reliability Engineering & System Safety* 177, 191-209.
 20. Qayumi K., Pachev G., Zheng B. et al. (2014). *Status of simulation in health care education: an international survey*. *Advances in Medical Education and Practice* 5, 457-460.
 21. World Economic Forum (2020). *A day in the life of a refugee*.
 22. Zitter I., Hoeve A. (2012). *Hybrid learning environments: merging learning and work processes to facilitate knowledge integration and transitions*. OECD Education Working Paper, 81.
 23. Zitter I., de Bruijn E., Simons PR.J., Ten Cate T.J. (2011). *Adding a design perspective to study learning environments in current higher education*. *Higher Education* 61(4), 371-386.

Об авторе:

Асратян Норайр Мартинович, кандидат философских наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, norair.asratyan@gmail.com

About the author:

Norair M. Asratyan, PhD in Philosophy, docent, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, norair.asratyan@gmail.com

УДК 372.800.4

Бессарабова О.Н., Орешкин М.А.

К вопросу отбора содержания образования для ИТ-направлений подготовки в вузах

В статье рассматриваются некоторые аспекты взаимодействия современного рынка труда и системы подготовки специалистов в области информационных технологий (ИТ-специалистов) в высших учебных заведениях. Целью исследования является выявление возможностей учета социально-экономических факторов при формировании содержания образования для ИТ-направлений подготовки в вузах. В ходе исследования проводится анализ части содержания профильных дисциплин в образовательной программе для ИТ-специалистов на предмет его актуальности в современных условиях развития отрасли. Авторы решают практическую задачу определения перспектив изучения языка C++ будущими ИТ-специалистами. Выявлены преимущества языка программирования C++, показана его актуальность для специалистов ИТ-сферы. Сделан вывод о необходимости учета запросов рынка труда и требований работодателей при формировании содержания программ высшего образования.

Ключевые слова: подготовка ИТ-специалистов, направления подготовки, образовательная программа, рынок труда, профессиональное сообщество, язык программирования

Olga N. Bessarabova, Maxim A. Oreshkin

Concerning the Issue of Selecting the Content of Education for IT Training Areas at Universities

The paper discusses some aspects of the interaction of the modern labor market and the system of training specialists in the field of information technology (IT specialists) in higher educational institutions. The purpose of the study is to identify the possibilities of taking into account socio-economic factors when forming the content of education for IT training areas in universities. The study analyzes part of the content of specialized disciplines in the educational program for IT specialists for its relevance in modern conditions of industry development. The authors solve the practical problem of determining the prospects of learning C++ by future IT specialists. The advantages of the C++ programming language are revealed, the relevance of the C++ language for specialists of IT sphere is shown. The conclusion has been made about the necessity of taking into account the demands of the labor market and the requirements of employers when forming the content of higher education programs.

Keywords: training of IT specialists, areas of training, educational program, labor market, professional community, programming language

Современные высшие учебные заведения ставят своей целью подготовку специалистов, обладающих умениями, которые отвечают требованиям современных отраслей производства, и знаниями, соответствующими достижениям научно-технического прогресса. Однако, эти задачи не могут быть решены без учета запросов экономики и потребностей рынка труда. В условиях глобализации уровень подготовки инженеров должен соответствовать мировым стандартам с одной стороны [2, с. 64] и учитывать особенности развития региональных отраслей и производственных комплексов в субъектах государства, с другой стороны. Система высшего образования должна своевременно реагировать на происходящие в отраслях изменения, адаптироваться к существующим процессам и при этом сохранять ядро высшего образования, которое сформировано на основе единых подходов к подготовке специалистов данного профиля. Данную тенденцию можно проследить на примере подготовки ИТ-специалистов по наиболее востребованным профилям обучения, поскольку набор в вузах на образовательные программы, нацеленные на подготовку специалистов в области искусственного интеллекта в 2021 году, увеличился на 7 тысяч бюджетных мест. При этом государство продолжит расширять возможности для подготовки кадров в данной области, предполагая значительно увеличить количество программ бакалавриата и магистратуры по направлениям искусственного интеллекта в вузах к 2024 году [4].

В соответствии с одобренным Министерством просвещения РФ проектом «Ядро высшего педагогического образования» ядром образования в определенной области являются основные требования к подготовке кадров, которые определяют ключевые характеристики и параметры основных профессиональных образовательных программ [5]. Его основой является компетентностная модель образовательных программ, включающая универсальные и общепрофессиональные компетенции, а также профессиональные компетенции, выбранные в соответствии с задачами профессиональной деятельности. Профессиональные компетенции формируются на основе профессионального стандарта и являются сквозными в рамках укрупненной группы вне зависимости от профиля образовательной программы [5, с. 10]. При этом имеется указание на то, что дисциплины и модули, отвечающие запросам профессиональной сферы труда, могут быть включены в часть образовательной программы, формируемой участниками образовательных отношений [5, с. 12]. Таким образом, ответственность за учет региональной специфики развития отрасли, уровня развития производства, требований рынка труда возлагается на образовательные учреждения, осуществляющие подготовку специалистов данного профиля.

Анализируя содержание профессиональной подготовки будущих инженеров ИТ-профиля, российские педагоги руководствуются концепцией инвариантности содержания профессионального образования В.С. Леднева [3] и выделяют инвариантный и вариативный (профессионально-ориентированный) блоки [7]. М.В. Ступина подчеркивает, что содержание инвариантного блока связано с социально-экономическим развитием общества и социальным заказом на ИТ-инженеров и включает в себя основы информатики и ИКТ, объектно-ориентированного программирования и т.д. При этом вариативный блок может учитывать потребности общества и предприятий в ИТ-специалистах, и основанием для его формирования является специфика профессиональной деятельности специалистов ИТ-профиля. Автор четко указывает на сложную структуру связей между профессиональными компетенциями в сфере ИТ и передовыми ИТ-технологиями, уровнем развития отрасли [7, с.7]. Мы попытаемся учесть эти связи, формирующиеся в процессе взаимодействия педагогического сообщества, профессиональных организаций и рынка труда. Одной из задач данного исследования является анализ части содержания дисциплин в образовательной программе ФГБОУ ВО РГУПС по направлению подготовки 09.03.02 Информационные системы и технологии и выявление возможностей учета социально-экономических факторов при формировании содержания образования для ИТ-направлений подготовки.

Дисциплина «Алгоритмизация и программирование» входит в обязательную часть образовательной программы по направлению подготовки 09.03.01 Информатика и вычислительная техника и изучается во 2 и 3 семестрах. В курсе дисциплины обучающиеся осваивают программирование на языке C++. Этот язык изучается одним из первых в курсе профильных дисциплин ИТ-направлений подготовки во многих вузах. Задачей изучения курса является формирование как универсальных, так и общепрофессиональных компетенций, одной из которых является ОПК-2: способен понимать принципы работы современных информационных технологий и программных средств, в том числе отечественного производства, и использовать их при решении задач профессиональной деятельности. Очевидно, что содержание обучения по профильным дисциплинам ИТ-направлений подготовки вузов должно соответствовать современному уровню развития отрасли, учитывать насущные потребности передовых областей, а где-то даже предвидеть завтрашние потребности рынка труда, учитывать тенденции его изменения. Вузы должны не только предлагать будущим программистам актуальные инструменты и технологии для решения профессиональных задач, но и обеспечивать надежную базу знаний для дальнейшего непрерывного совершенствования и обучения в течение всей жизни, что для ИТ-специалистов является чрезвычайно актуальным. Попытаемся выяснить, используя доступные и открытые источники информации, насколько язык C++ соответствует современным запросам ИТ-отрасли.

На сегодняшний день существует множество языков программирования, одни из них используются активно, другие известны лишь узкому кругу специалистов. Вопрос выбора языков программирования, которые должны изучать будущие ИТ-специалисты, является очень актуальным, так как для достижения начального уровня владения языком необходимо потратить 10-12 месяцев. При этом к моменту окончания высшего учебного заведения язык может устареть или стать менее востребованным на рынке труда. Основная задача университетов – подготовить и выпустить специалистов, готовых к осуществлению профессиональной деятельности и конкурентоспособных на современном рынке труда. Поэтому высшая школа должна адаптироваться к быстрым изменениям в современном мире и учитывать существующие в профессиональных отраслях тенденции в своих образовательных программах. Язык программирования C++ изучается студентами ИТ-направлений подготовки в высших учебных заведениях одним из первых (как, например, это предусмотрено учебным планом в РГУПС). Очевидно, что востребованность программистов, владеющих определенными языками, на рынке труда должна являться основанием для отбора языков, подлежащих изучению в соответствии с программой вуза. Именно поэтому важно оценить перспективы использования языка C++ специалистами в области ИТ-технологий в ближайшем будущем и, следовательно, необходимость его изучения для студентов факультетов информационных технологий.

C++ был выпущен в коммерческое пользование в 1985 году. Он считается модифицированной версией языка C. Поскольку C++ был создан довольно давно и используется уже более 35 лет, можно предположить, что он в ближайшее время устареет и будет заменен другими языками. В соответствии с Индексом популярности программных языков (PYPL) языки C и C++ находятся на 5 месте и сохраняют приблизительно одни и те же позиции с 2006 года [10].

Ежегодный интерактивный рейтинг языков программирования IEEE Spectrum, составленный Институтом инженеров электротехники и электроники, крупнейшей в мире ассоциацией специалистов в области техники, учитывает 11 различных критериев для оценки популярности языков программирования. Среди критериев есть количество упоминаний в сервисах для программистов или на сайтах поисков работы. Согласно ему, в 2021 году язык программирования C занимал 3 место, а C++ – четвертое [14].

Известным рейтингом популярности языков, который широко известен в сообществе программистов, является TIOBE programming community index. Он выявляет не лучший язык в соответствии с установленными показателями, а язык, на котором написано большее количество строк кода. В соответствии с этим рейтингом, на 2 месте в марте 2022 года находился язык C. Язык C++ занимал 4 место, сохраняя свои позиции в течение последних 5 лет [12]. Во многом стабильность рейтинга C++ в последние годы связана с необходимостью поддержания старых проектов, но с другой стороны указывает на то, что программисты, владеющие этим языком, востребованы на рынке труда.

Проанализируем возможности, преимущества и недостатки языка C++ для того, чтобы оценить перспективы его использования и изучения. C++ считается гибким языком и сегодня достаточно широко используется. Например, на нём пишут коды для веб-серверов, приложения для мультимедийных средств и часто используют для вычислений и графики. Язык популярен для создания различных игр, он доминирует в игровой отрасли. На этом языке работают приложения торговых бирж и поисковые системы. В целом, язык полезен для сложных

продуктов и сервисов, его важная характеристика – это производительность [13]. Язык С++ позволяет выполнять одновременно большое количество математических операций (распараллеливание), поэтому используется для нейросетей и майнинга криптовалют. Возможно, С++ вскоре станет устаревшим, однако это случится не в ближайшие 5 лет, поскольку значительное количество приложений для бизнеса написана именно на нём [8].

Несмотря на то, что С и С++ довольно старые языки, они обладают рядом существенных преимуществ. Они являются хорошим стартом для обучения программистов, поскольку синтаксис современных объектно-ориентированных языков во многом похож на них. В частности, благодаря этому для программистов, владеющих этими языками, не существует проблем с трудоустройством. С и С++ по-прежнему актуальны, широко распространены и универсальны. На этих языках можно написать код для решения любой практической задачи, сферы их применения многочисленны, кроме того скорость выполнения кодов на С++ и С высока [11]. С++ поддерживает множество стилей программирования (объектно-ориентированное, обобщённое, процедурное), что даёт разработчику возможность выбирать удобный ему стиль работы. С++ может использоваться и в системном программировании, но в целом он полезен для разработки игр, бизнес-приложений, браузеров и прикладных программ. С++ полезен в отраслях, где важна производительность и надёжность. Хотя С++ не является самым востребованным языком, но спрос на разработчиков очень высок: множество крупных проектов строится с его применением.

К недостаткам С++ относят некоторую сложность для понимания и особенности управления памятью. Он использует сложный синтаксис, что означает более высокий порог вхождения, чем для других высокоуровневых языков, однако, можно предположить, что его дальнейшее развитие позволит упростить конструкцию языка, сохранив при этом производительность. При этом язык С++ чрезвычайно полезен для понимания концепции программирования [9].

Учитывая возможности языка С++, можно утверждать, что его следует изучать не только будущим программистам, но и математикам, экономистам, физикам, химикам и многим другим будущим специалистам, поскольку он используется для решения задач различных дисциплин. Принимая во внимание все преимущества С++ можно сделать вывод, что он чрезвычайно полезен в качестве основы для дальнейшего изучения языков, поскольку он даёт четкое понимание структур данных, алгоритмов, основ программирования необходимых для любого ИТ-специалиста. Программисты, владеющие этим языком, будут востребованы на рынке труда в ближайшее десятилетие. Без сомнения, С++ должен сохранить свое место в учебных программах ИТ-направлений подготовки университетов.

Таким образом, мы видим, что разнообразные открытые источники, такие как профессиональные рейтинги, форумы и блоги, позволяют заинтересованным лицам – абитуриентам, обучающимся и родителям – сформировать представление о запросах работодателей, требованиях рынка труда, возможностях вступления выпускника вуза в профессиональную деятельность и перспективах его карьерного роста. Должны ли высшие учебные заведения принимать во внимание данную ситуацию? Каким образом они могут учитывать мнение специалистов отрасли? Следует ли вузам активнее привлекать профессиональное сообщество на разных этапах реализации образовательного процесса, в том числе при формировании содержания образования? В современных условиях быстро развивающихся технологий и активных процессов коммуникации ответ очевиден.

Выпускник высшего учебного заведения считает свою подготовку качественной, если она соответствует требованиям рынка труда, позволяет ему найти работу, соответствующую его ожиданиям, и продвигаться по карьерной лестнице. Таким образом, запросы работодателей неизбежно становятся критерием оценки качества образования с точки зрения обучающегося. Высшим учебным заведениям следует принимать этот фактор во внимание и использовать различные механизмы взаимодействия с профессиональным сообществом для учета мнений специалистов отрасли относительно профессиональных компетенций, которые необходимо развивать у обучающихся, и передовых технологий, с которыми необходимо знакомить будущих работников. Вузам придется учитывать конъюнктуру рынка труда, если они ставят своей целью подготовку специалистов готовых к конкуренции в профессиональной сфере и нацеленных на дальнейшее профессиональное развитие и совершенствование. При этом механизмы взаимодействия высшей школы и профессиональных сообществ развиваются в РФ с каждым годом. Одним из признанных во всем мире подобных инструментов является общественно-профессиональная аккредитация образовательных программ, в ходе которой оцениваются как результаты подготовки выпускников, так и качество содержания образования [1]. На сайте Министерства образования РФ опубликован перечень организаций, которые могут проводить профессионально-общественную аккредитацию программ высшего образования [6]. Например, в этом списке находятся 40 организаций, которые могут осуществлять аккредитацию образовательных программ по направлению подготовки 09.03.02 Информационные системы и технологии. В настоящее время высшие учебные заведения активно используют данный механизм взаимодействия с профессиональным сообществом: образовательные программы проходят общественно-профессиональную аккредитацию, информация об этом размещается в соответствующих разделах на сайтах вузов. Таким способом высшая школа предоставляет заинтересованным лицам – абитуриентам, родителям, работодателям – выводы независимой оценки качества подготовки обучающихся как подтверждение того, что образовательный процесс построен правильно, и его содержание и результаты соответствуют запросам профессиональной сферы. Уже сейчас участие профессионального сообщества в образовательном процессе вуза представлено в значительной мере в виде организации стажировок и практики, привлечения специалистов к чтению лекций и проведению мастер-классов, реализации совместных проектов, организации научно-практических конференций и форумов. Подводя итог проведенного анализа, можно уверенно сказать, что профессиональное сообщество сегодня отчетливо воспринимается как субъект взаимодействия с высшим учебным заведением, как источник

формирования социального заказа на профессиональное образование. Очевидно, что взаимодействие сферы высшего образования и отраслевых предприятий будет расширяться со временем, приобретая новые формы. Представители профессиональной сферы должны становиться соавторами педагогов и методов на всех этапах разработки компонентов образовательного процесса. Вузам следует активнее привлекать работодателей и специалистов в ходе планирования и реализации учебного процесса, включая совместную работу по созданию образовательных программ в рамках ФГОС ВО. Особенно актуальным является учет запросов рынка труда и требований работодателей при формировании содержания программ высшего образования. Механизмы и способы подобного взаимодействия еще должны разрабатываться и совершенствоваться для того, чтобы поддерживать качество именно такого высшего образования, которое необходимо современному развивающемуся обществу.

Литература:

1. Бессарабова, О. Н. К вопросу оценки качества подготовки инженерных кадров в США / О. Н. Бессарабова // Транспорт: наука, образование, производство : международная научно-практическая конференция, Ростов-на-Дону, 12–15 апреля 2016 года. – Ростов-на-Дону: Ростовский государственный университет путей сообщения, 2016. – С. 36-40.
2. Инженерное образование и системы подготовки выпускников технических вузов к осуществлению профессиональной деятельности в ведущих странах мира : Коллективная монография / Т. Е. Исаева, О. Н. Бессарабова, И. В. Савченко [и др.]. – Ростов-на-Дону : Ростовский государственный университет путей сообщения, 2016. – 244 с. – ISBN 978-5-88814-438-1.
3. Леднев, В. С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы [Текст] / В.С. Леднев. – М.: Высшая школа, 1991. – 224 с.
4. О проекте «Ядро высшего образования» и развитии системы цифрового образования. URL: https://fulledu.ru/news/6445_proekte-yadro-vysshego-obrazovaniya-razviti.html (дата обращения: 20.04.2022)
5. Основные требования к подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию. Одобрено Коллегией Министерства просвещения Российской Федерации 26 ноября 2021 г. URL: <https://firpo.ru/wp-content/uploads/2022/01/Требования-к-проект-ОП-пед.-направ.-бакалавриат.docx> (дата обращения: 20.04.2022)
6. Перечень организаций, проводящих профессионально-общественную аккредитацию образовательных программ высшего образования и (или) соответствующих дополнительных профессиональных программ. URL: https://minobrnauki.gov.ru/action/prof-public_accreditation/ 26 апреля 2022 (дата обращения: 20.04.2022).
7. Ступина, М.В. Теоретико-методологические основания отбора содержания обучения будущих инженеров ИТ-профиля // Преподаватель XXI век. 2017. №1-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoretiko-metodologicheskie-osnovaniya-otbora-soderzhaniya-obucheniya-buduschih-inzhenerov-it-profilya> (дата обращения: 20.04.2022).
8. C++ Russia. URL: <https://cppconf-moscow.ru/> (access date: 20.04.2022).
9. Moore, W. Benefits of C / C++ over Other Programming Languages. – URL: <https://www.invensis.net/blog/benefits-of-c-c-plus-plus-over-other-programming-languages/> (access date: 20.04.2022).
10. PYPL PopularitY of Programming Language. – URL: <https://pypl.github.io/PYPL.html> (access date: 20.04.2022).
11. Subero, A. (2018). The C Programming Language. In: Programming PIC Microcontrollers with XC8. Apress, Berkeley, CA. – URL: https://www.researchgate.net/publication/321636664_The_C_Programming_Language/citation/download (access date: 20.04.2022).
12. TIOBE Index for March 2022. – URL: <https://www.tiobe.com/tiobe-index/> (access date: 20.04.2022).
13. Top 7 Practical Applications of C++ and the Way to Build a Career in the Field. – URL: <https://www.simplilearn.com/c-plus-plus-programming-for-beginners-article> (access date: 20.04.2022).
14. Top Programming Languages 2021. – URL: <https://spectrum.ieee.org/top-programming-languages-2021> (access date: 20.04.2022).

Об авторах:

Бессарабова Ольга Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Иностранные языки», ФГБОУ ВО РГУПС, г. Ростов-на-Дону, Россия, bessarabova-olga@mail.ru

Орешкин Максим Андреевич, студент, ФГБОУ ВО РГУПС, г. Ростов-на-Дону, Россия, orshkin3@inbox.ru

About the authors:

Olga N. Bessarabova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Chair "Foreign languages", RSTU, Rostov-on-Don, Russia, bessarabova-olga@mail.ru

Maxim A. Oreshkin, Student, RSTU, Rostov-on-Don, Russia, orshkin3@inbox.ru

УДК 372.853

Бобылев Ю.В., Грибков А.И., Романов Р.В.

О применении цифровых компетенций преподавателя физики в педвузе

В работе рассматривается возможность применения в процессе преподавания физики доступных цифровых сред. Авторы делятся собственным опытом, иллюстрируя его примерами.

Ключевые слова: физика, преподавание, учитель, компетенция, приложение, вычислительная среда, табличный процессор, моделирование

Yuri V. Bobylev, Alexander I. Gribkov, Roman V. Romanov

On the Application of Digital Competencies a Physics Teacher at a Pedagogical University

The paper considers the possibility of using accessible digital environments in the process of teaching physics. The authors share their own experience, illustrating it with examples.

Keywords: physics, teaching, teacher, competence, application, computing environment, table processor, modeling

«Учитель-молодец – и швец, и жнец, и на дуде игрец, и в науке мудрец, и на уроке удалец». Примерно так должно звучать это слегка перефразированное выражение, если читать «Концепцию модернизации российского образования на период до 2010 года», где зафиксировано положение о том, что «...общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть ключевые компетенции, определяющее современное качество образования» [5].

Действительно, чего только не должен знать и уметь и чем только не владеть (по-современному обладать компетенциями) действующий и будущий учитель (преподаватель) вообще, и физики, в частности.

Здесь не будем обсуждать вопросы глубокого знания и умелого применения законов, теорем, формул, умения решать задачи, выполнять эксперименты и работать с приборами. Это – несомненно.

Также не будем касаться вопросов знания законов, положений, ГОСТов, других юридических документов, умения заполнять и составлять плановую и отчётную, иногда мало полезную, документацию.

В круг обсуждения в данной публикации не входит использование средств общения с учениками и их родителями: социальных сетей, чатов в них, мессенджеров, платформ для видеоконференцсвязи (ВКС) и т.д.

Основное внимание будет уделено инструментарию преподавателя физики, который прошёл долгий путь от мела, доски и расчётов «в столбик» через кодоскоп, киноаппарат и калькулятор до компьютера, объединяющего и расширяющего возможности ранее перечисленных устройств. Причём речь пойдёт не о технике (системный блок, телевизор, проектор, интерактивная доска), а об использовании программного обеспечения и приложений.

Авторы не один год используют описанные ниже продукты, которые при некоторых навыках позволяют существенно экономить время и эффективно проводить занятия. Кратко перечислим их возможности с примерами применения и указанием ссылок на подробные описания их использования.

Для проведения лекционно-практических занятий, написания рефератов, курсовых и выпускных квалификационных работ (ВКР) никак не обойтись без приложений для подготовки и красивого представления текстов, таких как до недавнего времени MS Word и MS PowerPoint (от англ. убедительный доклад). Возможно, в свете недавних событий именно от этих приложений придётся отказаться, но им на замену придут аналогичные разработки, включенные в реестр отечественного ПО, например, «МойОфис» [6]. К сожалению, этот пакет пока предоставляет возможность только просмотра, а не редактирования презентаций, но будем надеяться, что у разработчиков всё впереди. Да и собственно презентации имеет смысл готовить только в случае какой-либо динамики и анимации в тексте, а так можно обойтись демонстрацией самого документа, или, если желательно заблокировать возможность его изменения, использовать очень распространённый формат pdf.

Считается, что WORD-ом пользоваться все умеют, но, когда дело доходит до написания сложных математических выражений, встроенный «Конструктор формул» – не лучший вариант, из-за его плохой совместимости с другими продуктами и нестандартного шрифта. Намного надёжнее использовать «Mathtype», входивший до недавнего времени в пакет MS Office в усечённом виде под названием «Microsoft Equation».

$$\sqrt{\frac{\sum_{i=1}^N (x_i - \langle x \rangle)^2}{N-1}}, \quad \sqrt{\frac{\sum_{i=0}^N (x_i - \langle x \rangle)^2}{N-1}}, \quad (1)$$

Здесь приведена одна и та же формула, написанная с помощью разных редакторов. Согласитесь, что написание слева привычнее и эстетичнее.

Для расчётов в лабораторном практикуме очень удобно использовать MS Excel или его аналоги. Большое количество встроенных функций и возможность построения различных типов графиков, включая полярные диаграммы, делает это приложение исключительно полезным. Конечно, элементарные функции и такие, как СУММА(здесь и далее параметры не указаны), СРЗНАЧ(), смысл которых понятен из названия, или, НАКЛОН(), ОТРЕЗОК(), позволяющие определить коэффициенты линейной аппроксимации, известны многим.

А вот такие функции, как СТЬЮДРАСПОБР(), СТАНДОТКЛОН(), вычисляющая величину по формуле (1) используются гораздо реже, хотя намного ускоряют и упрощают расчёты. Отдельно стоит сказать о функции ЛИНЕЙН(параметры), которая несмотря на название, позволяет вычислить коэффициенты полинома до 6-й степени включительно для аппроксимации массива точек на плоскости, о чём знают немногие, так как такая возможность плохо документирована. Особенно это полезно при использовании градуировочных кривых. Пример можно посмотреть на рис. 1 или в [1].

Помимо форматов doc, pdf, ppt, в случае необходимости подключения большого количества разных материалов (ссылок) и применения цвета, звука, видео и анимации удобно использовать формат Интернет-приложений, например, таких, как web-сайты. В качестве примера приведем ссылку на описание разработанного авторами сайта «Электричество и магнетизм» [4].

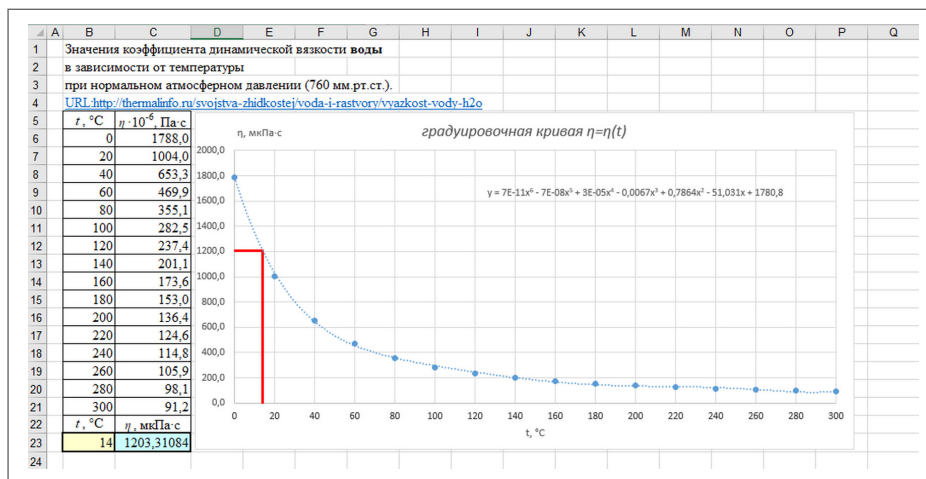


Рисунок 1 – Использование градуировочной кривой в MS EXCEL

А если применить достаточно несложную технологию js-скриптов, то можно сделать и эффективно использовать тестирующие модули [7].

Более мощные вычислительные возможности предоставляют продукты из класса систем автоматизированного проектирования (САПР), ориентированные на подготовку интерактивных документов с вычислениями и визуальным сопровождением, например, PTC Mathcad. Подробно о его применении в разных физических задачах авторы писали в [3]. А пример использования для непростой задачи вычисления погрешностей при косвенных измерениях, требующей вычисления частных производных от иногда сложных выражений показан на рис. 3.

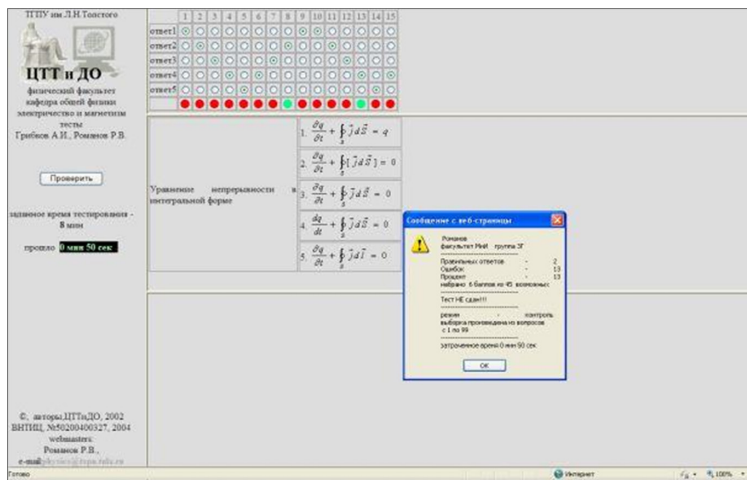


Рисунок 2 – Главное окно тестирующего модуля

Наконец, отметим, наверное, самый сложный, но и самый интересный инструмент преподавателя физики – интерактивные приложения или программы моделирования. Когда-то в курс информатики обязательно входили элементы программирования на одном из языков, например, любимом студентами и преподавателями за простоту и бесплатность Microsoft Visual Basic 6.0, или более сложная среда Borland Delphi 7. Сейчас конечно есть более мощные средства, только пользуется ими далеко не каждый, так как наблюдается перекоп в область использования приложений для коммуникаций.

Авторы располагают достаточно большим количеством программ, моделирующих ту или иную физическую реальность: опыт или лабораторную работу. Одно из таких приложений, имитирующее работу реальной схемы моста Уитстона, показано на рис. 4, а описано в [2].

Конечно, здесь перечислены далеко не все приложения, которые могли бы помочь в работе преподавателя (учителя) физики. Здесь и графические редакторы, и средства для gif-анимации, и редакторы видео для записи и монтажа демонстрационных экспериментов, да и многое другое.

Заметим, что освоению этих компетенций не обязательно посвящать отдельные уроки (хотя, конечно, желательно), а обучать и учиться самому при решении конкретных задач во время разных видов занятий по физике: лабораторных, курсовых работ, учебных практик.

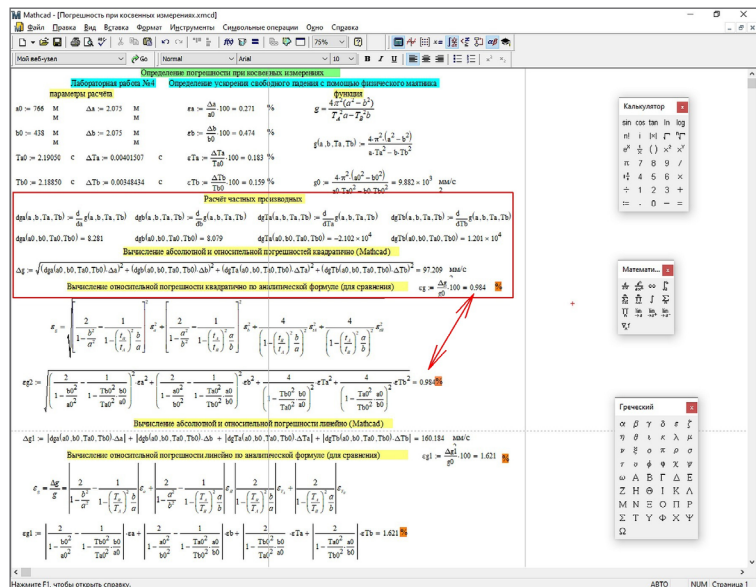


Рисунок 3 – Рабочий лист Mathcad с обработкой результатов

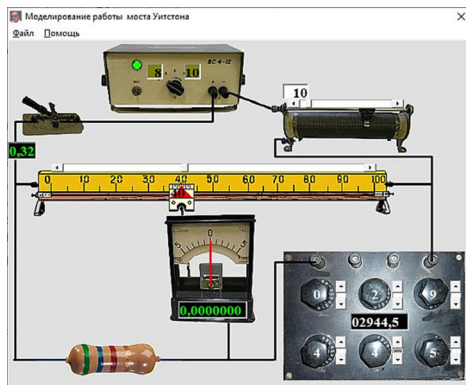


Рисунок 4 – Окно Windows-приложения «Моделирование моста Уитстона»

Литература:

1. Бобылёв Ю. В., Грибков А. И., Романов Р. В. Использование программ схемотехнического моделирования и табличных процессоров для интенсификации выполнения лабораторного практикума // Инновационные технологии российского и зарубежного образования: коллективная монография / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2018. – С. 518-531. [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35062839>. (Дата обращения: 12.05.2022).
2. Бобылев Ю. В., Грибков А. И., Романов Р. В. Мост Уитстона: история, теория, применение, моделирование и обучение // Физика в школе, 2021, №1, С. 44-55. [Электронный ресурс]. URL: http://www.schoolpress.ru/products/rubria/index.php?ID=88449&SECTION_ID=48. (Дата обращения: 12.05.2022).
3. Бобылев Ю. В., Грибков А. И., Романов Р. В. Формирование математической культуры при решении физических задач в Mathcad // Высшее образование в России: история и современность: коллективная монография / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2017, С.232-248. [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29934947>. (Дата обращения: 12.05.2022).
4. Бобылев Ю.В., Грибков А.И., Романов Р.В. Компьютерные технологии как средство активизации самостоятельной работы студентов // Новации и традиции в преподавании физики: от школы до ВУЗа: тезисы докладов V-ой Международной научно-практической конференции, Тула, 5-6 ноября 2015 г. Тула: Изд-во ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2015, С.22-34. [Электронный ресурс]. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=24954603>. (Дата обращения: 12.05.2022).
5. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. // Модернизация российского образования. Документы и материалы. – М., Изд-во ВШЭ, 2002. – С.263-282.
6. МойОфис // [Электронный ресурс]. URL: <https://myoffice.ru/products/standard-home-edition>. (Дата обращения: 12.05.2022).
7. Сборник учебно-методических пособий кафедры общей и теоретической физики: учеб.-метод. пособие / Авт.-сост.: Ю. В. Бобылёв, А. И. Грибков, И. А. Клепинина, Д. А. Нургулеев, А. П. Плотников, Р. В. Романов. [Электронный ресурс]. Электрон. дан. – Тула: Тул. гос. пед. ун-т им. Л. Н. Толстого, 2019. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42581967>. (Дата обращения: 12.05.2022).

Об авторах:

Бобылев Юрий Владимирович, профессор, доктор физико-математических наук, доцент, факультет математики, физики и информатики, кафедра общей и теоретической физики, ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого, г. Тула, Россия, bobylev.yu@mail.ru

Грибков Александр Иванович, доцент, кандидат физико-математических наук, доцент, факультет математики, физики и информатики, кафедра общей и теоретической физики, ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого, г. Тула, Россия, ks7a@yandex.ru

Романов Роман Васильевич, доцент, кандидат физико-математических наук, доцент, факультет математики, физики и информатики, кафедра общей и теоретической физики, ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого, г. Тула, Россия, rom_rom_vas@mail.ru

About the authors:

Yuri VI. Bobylev, professor, doctor of phys.-math. sciences, docent, Faculty of Mathematics, Physics and Computer Science the department of general and theoretical physics, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula, Russia

Alexander I. Gribkov, candidate of phys.-math. sciences, docent, Faculty of Mathematics, Physics and Computer Science the department of general and theoretical physics, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula, Russia

Roman V. Romanov, candidate of phys.-math. sciences, docent, Faculty of Mathematics, Physics and Computer Science the department of general and theoretical physics, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula, Russia

УДК 001:378.1

Вагапова В.Р.

Направления цифровой трансформации экономического образования

Актуальность темы заключается в том, что интенсивность распространения цифровых технологий во всех сферах современного общества неуклонно возрастает. Важность цифровизации образования экономической направленности заключается в процессе перехода к цифровой экономике. Вследствие чего возникает необходимость в цифровой трансформации экономического образования. В статье поднимается вопрос о тенденциях цифровизации современного экономического образования. Цель исследования заключается в рассмотрении необходимости внедрения информационных технологий в процесс экономического образования.

Ключевые слова: цифровизация образования, система образования, цифровая трансформация, цифровые технологии

Victoria R. Vagapova

Directions of Digital Transformation of Economic Education

The relevance of the topic lies in the fact that the intensity of the spread of digital technologies in all spheres of modern society is steadily increasing. The importance of digitalization of economic education lies in the process of transition to a digital economy. As a result, there is a need for a digital transformation of economic education. The article raises the question of the trends of digitalization of modern economic education. The purpose of the study is to consider the need for the introduction of information technology in the process of economic education.

Keywords: digitalization of education, education system, digital transformation, digital technologies

Все отрасли человеческой деятельности претерпевают существенные изменения и одним из них является цифровизация. Образование при этом – не исключение, в особенности можно выделить модернизацию подготовки будущих кадров экономической направленности.

Цифровой трансформацией образовательного процесса принято считать установление такого уровня образования, который смог бы соответствовать актуальнейшим проблемам информационного общества и цифровой экономики.

При помощи цифровой трансформации пересматривается не только структура образования, но и само его содержание, организуются новые способы и методы осуществления учебной деятельности, по мере возможности обучающие процессы внедряются в цифровую среду, что позволяет улучшать результаты не только всей группы обучающихся, но и личные результаты каждого отдельно взятого индивидуума [4, с. 353].

Цифровизация образования необходима для того, чтобы учащиеся смогли приспособиться к новым веяниям рынка труда в экономической сфере, осваивая качественно новые навыки и умения необходимые для таких же новых профессий.

По многим актуальным прогнозам уже через 10-15 лет на рынке труда станут востребованы множество новых экономических профессии, такие как специалист по криптовалютам, оценщик интеллектуальной собственности, кризисный и кредитный консультанты, ICO аналитик, менеджер краудфандинговых и краудинвестиционных платформ, а также многие другие профессии, возникающие из-за влияния информатизации всего мира. Вследствие чего трудовой рынок ожидает абсолютно нового содержания обучения выпускников.

Повышение проникновения цифровых технологий (ЦТ) в сферу обучения будущих экономистов крайне необходимый фактор в наши дни. Стандартная программа обучения в основном направлена на повышение

уровня элементарной экономической грамотности, но при этом зачастую игнорирует расширение кругозора обучающихся. Существующая система не прививает достаточный уровень навыков, которые в будущей профессиональной деятельности могли быть использованы для решения нестандартных задач и неординарных проблем в экономической сфере. Вследствие чего, полученные навыки специалистов с лёгкостью могут быть заменены средствами ЦТ.

Актуальные исследования Козлова Р. С. и Козловой Н. Ш. раскрывают необходимость скорейшего развития цифровой инфраструктуры в образовательных учреждениях, обучения преподавателей современным навыкам использования средств ЦТ, модернизации специальностей и методов обучения с учетом новейших направлений на рынке труда. В их работах затрагивается тема неэффективности реформ образования, которые связаны с цифровой трансформацией образования, а также затрагивается проблема неравномерности и опоздания этих важных изменений в сфере образования. Также делаются выводы о том, что уровень интеллектуального труда и педагогов, и обучающихся, которые грамотно используют средства ЦТ своим образовательном процессе, значительно увеличивается [3, с. 53].

Исходя из вышеизложенного, основными проблемами при цифровизации существующего экономического образования можно выделить:

1. Ограниченность средств ЦТ.

Выносятся мнения, что при повсеместном внедрении ЦТ в образовательный процесс должна повышаться производительность и качество интеллектуального труда обучающихся, но крайне существенное препятствие на пути улучшения их результативности является технологический разрыв, который в свою очередь вызван нехваткой ЦТ. Будущие кадры в сфере экономики никак не могут получить соответствующее образование, если они не пользуются достаточно развитыми средствами ЦТ, потому что вся их будущая профессиональная деятельность будет складываться на умении обращаться с новейшими элементами ЦТ, начиная от простейшего бухгалтерского учёта и заканчивая прогнозами различных криптовалютных рынков [8, с. 218].

Увеличение уровня распространённости ЦТ, расширение доступа к всемирной сети Интернет, а также появление у преподавателей и обучающихся более облегчённых средств ЦТ, таких как смартфоны, ноутбуки и планшеты помогают сократить существующий технологический разрыв в сфере обучения. За последние 5 лет этот разрыв стремительно сокращается в связи с появлением средств ЦТ, которые являются доступными для большой группы индивидуумов.

2. Отсутствие или крайне низкий уровень цифровой грамотности.

По мере преодоления технологического разрыва, описанного в первом пункте, возникает новая проблема при цифровой трансформации экономического образования. Это препятствие связано с крайне неравным уровнем тех, кто может и умеет при помощи предоставленных средств ЦТ выполнять различные нестандартные задачи, подходя к ним креативным и инновационным способом и тех, кто способен к выполнению лишь стандартных рутинных операций или неспособен вовсе. К таким нестандартным методам можно отнести построение моделей, создание прогнозов, проведение экспериментов и многие другие [9, с. 386].

3. Устаревший уровень контроля за результатами обучающихся.

Крайне актуальной в ближайшее время является необходимость пересмотра деятельности методистов и преподавателей в сфере оценки результатов при расширении использования средств ЦТ. Вследствие массового распространения новых цифровых информационных инструментов они должны будут переосмыслить методы, которые используются для проверки достижения требуемых результатов образования по экономическим направлениям [5, с. 16].

Исходя из вышепредставленных проблем складываются основные направления цифровой трансформации экономического образования, которые в свою очередь направлены на решения противоречий, возникающих из-за недостаточной развитостью цифровой инфраструктуры образования в сравнении с остальными сферами жизнедеятельности общества. К

1. Оснащение необходимым количеством средств ЦТ.

Вследствие существования технологического разрыва в современном образовании крайне необходимым будет считать пополнение и расширение цифровой инфраструктуры образовательной сферы. Внедрение ЦТ в экономическое образование подразумевает под собой оснащение образовательных организаций необходимыми средствами ЦТ, которые смогут эффективно решать поставленные задачи. Также немаловажным мероприятием по успешной цифровизации является проведение подключения данных устройств к высокоскоростной сети Интернет, что обеспечивает образовательный процесс реальными цифровыми инструментами и материалами, которые действительно могут быть использованы в учебном процессе [6, с. 48].

2. Создание интуитивно понятных платформ для обучения.

Самым доступным и действенным методом цифровизации на данный момент является создание и включение в учебный процесс любого образовательного учреждения электронной информационно-образовательной среды (ЭИОС). ЭИОС является необходимым компонентом, который предназначен для предоставления современного цифрового образовательного процесса. ЭИОС в свою очередь должна реализовываться при помощи использования различных современных технологических платформ для эффективного распределения потока информации, помогая всем участникам обучения продуктивно взаимодействовать друг с другом в образовательном процессе. ЭИОС является крайне полезным помощником при процессе цифровизации экономического образования поскольку предоставляет множество весомых преимуществ [7, с. 16].

Данные преимущества наглядно можно заметить, если обратить внимание на ЭИОС Сибирского государственного университета путей сообщения (СГУПС). К ним можно отнести следующие пункты:

1. Сокращение существующих технологических разрывов.

ЭИОС СГУПС имеет все необходимые возможности для усовершенствования образовательного процесса. При этом ни преподавателям, ни обучающимся не нужно иметь дорогостоящие средства ЦТ для их использования в образовательном процессе. Тем более, ЭИОС предоставляет необходимые инструменты для обучения по экономическим программам: есть возможность работы с графиками и формулами, различными экономическими схемами, так же есть функция, при помощи которой можно ссылаться на правовую экономическую базу и много другое.

Таким образом, студенты и преподаватели получают полный контроль над своим информационным пространством без необходимости иметь под рукой новейшее оборудование, достаточно владеть базовыми устройствами, которые способны подключаться к сети Интернет [2, с. 110].

2. Персонализация траектории обучения.

ЭИОС СГУПС представляет собой общее информационное и образовательное пространство университета, она включает в себя множество полезных инструментов, которые помогают подстроить образование для каждого студента и преподавателя. К таким инструментам можно отнести:

- 1) главный портал университета, в котором находится самая главная информация о актуальнейшей научной и учебной деятельности, о предстоящих мероприятиях, информация о работе необходимого отдела, библиотеки и многое другое, что может пригодиться каждому студенту;
- 2) расписание занятий;
- 3) электронное портфолио, которое включает в себя систему онлайн-рейтингов, отражение достижений студента, а также хранилище научно-исследовательских работ студентов.

Благодаря этим инструментам у каждого студента есть возможность узнавать актуальнейшую информацию, а также отслеживать свои результаты [1, с. 27].

3. Появляется возможность обучение при любых обстоятельствах.

Введение в ЭИОС позволяет студентам участвовать в образовательном процессе вне зависимости от локации не только самого студента, но и преподавателя. То есть обучение может проходить практически в любом месте, в любое время, несмотря на различные жизненные обстоятельства.

Таким образом, цифровая трансформация экономического образования связана с внедрением средств ЦТ и является её основным направлением. Данные средства являются общедоступными и удобными для решения поставленных образовательных задач. Сущность цифровизации образования сводится к персонализации образовательного процесса на основе использования ЦТ, так как главная особенность этих средств заключается в том, что они позволяют использовать новые педагогические практики, которые ранее не могли быть эффективно использованы при обучении экономических специалистов [10, с. 163].

Считается, что в предстоящее время данное направление поможет улучшить работу образовательных организаций при подготовке экономических кадров, благодаря новейшим достижениям в сфере информационных и коммуникационных технологий.

Литература:

1. Акимова О. Б. Цифровая трансформация образования: своевременность учебно-познавательной самостоятельности обучающихся // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2018. №1. – С. 27-34.
2. Воробьёва, И. А. Плюсы и минусы цифровизации в образовании // педагогические науки. – 2021. – № 01 (103). – С. 110-118.
3. Козлов, Р. С. Тенденции цифровой трансформации образования в современных условиях // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2019. Вып. 3 (46). С. 51-59.
4. Петрова, Н. П. Цифровизация и цифровые технологии в образовании // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 5 (78). С. 353-355.
5. Стариченко, Б. Е. Цифровизация образования: реалии и проблемы // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 4. – С. 16-26.
6. Строков, А. А. Цифровизация образования: проблемы и перспективы // Вестник Мининского университета. 2020. – Т. 8, № 2. – С. 15-29.
7. Уваров, А. Ю. Образование в мире цифровых технологий: на пути к цифровой трансформации. М.: ГУ-ВШЭ, 2018. – 168 с.
8. Уваров, А. Ю. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования // А. Ю. Уваров, И. Д. Фрумин – М.: Издательский дом ВШЭ, 2019. – 344 с.
9. Auer M. The Challenges of the Digital Transformation in Education / M. Auer, V. Jones. – Springer, 2019. – 865 p. – ISBN: 978-3-030-11935-5.
10. Ifenthaler D. Digital Transformation of Learning Organizations / D. Ifenthaler, S. Hoffhues. – Springer, 2021. – 252 p. – ISBN: 978-3-030-55877-2.

Об авторе:

Вагапова Виктория Романовна, студент, Сибирский государственный университет путей сообщения, г. Новосибирск, Россия, vagapovavr@gmail.com

About the author:

Victoria R. Vagapova, Student, Siberian Transport University, Novosibirsk, Russian Federation, vagapovavr@gmail.com

УДК 811.111-26 : 004.9

Вотякова Е.А., Григорьева Е.Н.

Применение мобильных приложений для автоматизации лексических единиц в ходе обучения английскому языку

Данная статья посвящена изучению такой темы, как использование современных технологий на уроках иностранного языка, а именно Google Classroom и Google приложений, которые способствуют формированию навыков, связанных с лексическими единицами. В наше время электронные ресурсы и приложения помогают в формировании коммуникативной компетенции, и представленная статья рассматривает некоторые из них.

Ключевые слова: лексические единицы, Google classroom, Google приложение, методика, лексика

Ekaterina A. Votjakova, Elena N. Grigorjeva

Using Mobile Applications to Automate Lexical Units During Teaching the English Language

This article explores the use of modern technologies in foreign language lessons, such as Google Classroom and Google applications, which help to improve skills related to vocabulary units. Nowadays, electronic resources and applications help to build communicative competence, and this article examines some of them.

Keywords: lexical units, Google Classroom, Google applications, methodology, lexicon

В современном обществе видно, что передовые технологии не застаиваются, а видоизменяются и используются в различных сферах деятельности: медицине, юриспруденции, педагогике. Внедрение инновационных технологий в процесс обучения иностранным языкам приравнивается к потребностям современной жизни, где знание нескольких языков становится нормой жизни. Основной задачей современной школы является выбор таких методов и форм организации учебной деятельности учащихся, которые наилучшим образом отвечают задаче развития личности.

Использование современных педагогических технологий в обучении иностранному языку повышает мотивацию и познавательную активность студентов, позволяет применить личностно-ориентированную интерактивную образовательную технологию, помогает преодолеть психологические барьеры к использованию иностранного языка как средства общения, избегает субъективных оценок, повышает эффективность обучения и качество преподавания.

В своем исследовании нами были рассмотрено использование электронных ресурсов при обучении лексической стороны. В системе языка лексика является важной частью речевой деятельности: аудирования и говорения, чтения и письма. По этой причине высокая ценность лексики на каждом уроке иностранного языка и формирование лексических навыков постоянно находятся в поле зрения учителя. Владение лексикой характеризуется повышением осознанности, что проявляется в выборе слов, их сочетании с другими словами и в связи с целью общения. Основная цель обучения с использованием лексических материалов – развитие лексических навыков учащихся как важной части экспрессивной и рецептивной языковой деятельности.

Существует несколько причин, по которым лексике уделяется больше внимания в иноязычном дискурсе:

- Степень усвоения лексики определяет содержание предложения;
- Лексика, подлежащая усвоению, неоднородна по своим психологическим, психолингвистическим свойствам;
- За основу следует брать минимальные знания приобретенной лексики;
- Необходимо систематизировать уже приобретенные лексические единицы.

В методическом плане сложный процесс овладения лексикой иностранного языка состоит из нескольких компонентов: презентация, объяснение, серия упражнений на практику и применение, контроль процесса обучения и отработка лексической компетенции. Электронные ресурсы и приложения, поддерживающие преподавание и изучение английского языка, становятся эффективными инструментами для развития коммуникативной компетенции на иностранном языке.

В современной методике для обучения студентов используются различные инструменты. Одним из таких инструментов является учебная платформа Google Classroom. Google Classroom – это бесплатный онлайн-сервис для школ, разработанный компанией Google в 2014 году для облегчения создания, обмена и оценивания письменных заданий. Основная цель сервиса – облегчить обмен файлами между учителями и учениками.

Образовательную платформу включает в себя Google Диск, предназначенный для создания и распространения заданий, сервисы для создания документов, электронных таблиц и презентаций, Gmail, предназначенный для общения, и Календарь Google. Все эти сервисы направлены на переход на безбумажную систему обучения.

Если вас интересует практический аспект образовательной платформы, стоит обратить внимание на тесты и

типы представленных заданий. В тестах используется онлайн-сервис, не требующий установки Google Forms на компьютер. Что касается заданий, то платформа предлагает 8 типов заданий, от тестов с одним вариантом ответа до вопроса-эссе. Учителя могут добавлять изображения для иллюстрации вопроса, создавать видео-вопросник, устанавливать даты тестирования и определять критерии оценки тестов. Однако есть и минусы, как защита от мошенничества отсутствует, нет ограничений по времени или количеству, сколько можно написать тест.

Поэтому учебная платформа Google Classroom является полезным инструментом для организации дистанционного обучения, облегчения организации материалов и подготовки учащихся и преподавателей к урокам. Если рассматривать с точки зрения урока иностранного языка, у преподавателя есть возможность разместить материал урока в ленте изучаемого курса. Кроме того, учитель может организовать урок не только на основе традиционного обмена информацией, когда ответы отображаются в виде полоски внизу страницы, но и путем интеграции ресурсов с других образовательных платформ, таких как YouTube.

Что касается лексики, в арсенале данной платформы, то она предлагает возможность проверить изученную лексику: найти перевод слов из данных, самостоятельно написать перевод, заменить слова, соединить английские слова и их переводы, решить кроссворды, найти слова в буквах, подставить новые слова в предложения, заполнить пропущенные буквы и так далее. Для закрепления лексики онлайн-сервис позволяет использование различных картинок, обучающие видеоролики с платформы YouTube. Для закрепления лексики онлайн-сервис позволяет использовать различные изображения и видеоролики с платформы YouTube. Учитель сам решает, какие задания будут включены в тесты, а разнообразие заданий зависит от фантазии и креативности учителя.

Таким образом, данная платформа Google Classroom может быть использована для организации упражнений на идентификацию и дифференциацию, на подстановку, трансформацию и конструктивные упражнения.

Следующее приложение – Quizlet. К возможностям Quizlet относится то, что преподаватель может создавать и применять в обучении так называемые флэш-карточки. Флэш-карточки используются в так называемой системе Лейтнера. Система Лейтнера – это широко используемый метод эффективного запоминания и повторения с помощью флэш-карточек. Этот метод был предложен в 1970-х годах немецким исследователем и журналистом Себастьяном Лейтнером. Система представляет собой простое применение интервального просмотра, когда карточки показываются через все большие промежутки времени. Карточки располагаются в порядке, соответствующем степени усвоения студентом информации на каждой карточке. Главное преимущество этого метода в том, что его можно использовать в любом месте и в любое время: в очереди, в метро, в пробке, за ужином или в ванной. Флэш-карточки являются основными компонентами модуля обучения сервису Quizlet. Учебный модуль состоит из набора карточек по различным темам. Quizlet предлагает множество наборов готовых карточек. Учителя могут выбрать наиболее подходящие из них, изучив и используя контент, который бесплатно создали другие пользователи Quizlet. Однако, если вы хотите создать свой собственный модуль, вам необходимо зарегистрироваться и создать учетную запись.

Преимущество этого онлайн-сервиса в том, что он может стать инструментом для организации самостоятельной работы студентов, систематизации новых слов и тех, которые уже выучены в ходе практики. Однако у учителя нет возможности контролировать прогресс в изучении лексики и выполнении домашних заданий. Только те, кто достаточно мотивирован на изучение иностранного языка, будут заниматься этими заданиями. Он позволяет семантизировать слово с помощью картинки, синонимов или антонимов, дефиниций и перевода. Студенты также имеют возможность услышать произношение слова, словосочетания или предложения.

К примерам использования Quizlet можно отнести пред-текстовую работу при обучении чтению и аудированию. Учитель может задать дома изучить и выучить новую лексику, которая будет в тексте, в видеоролике и которая понадобится для работы в последующих заданиях, с помощью Quizlet. Таким образом, преподаватель и учащиеся экономят время за счет предварительного выполнения упражнений ознакомительного этапа в самостоятельном режиме.

В изучении лексики и улучшении навыка аудирования, Play Market предлагается приложение TED. Это платформа, где эксперты в определенной области могут выразить свое мнение. Не все эксперты являются носителями английского языка, что позволяет сравнивать их акценты и пытаться понять самые необычные из них. Понять акценты помогают субтитры на 43 языках и транскрипция, которую можно скачать. Транскрипция показывает, какой объем текста произнес диктор в определенный момент видео. Сайт и приложение бесплатны.

Если студентов интересуют мировые новости, преподаватели могут изучать английский язык с помощью BBC Learning English. Здесь есть курсы по уровням знания языка от Lower Intermediate (ближе к среднему) до Upper Intermediate (высокого) и курс разговорного английского. Есть аудиокниги с текстовой версией, за которой следует список трудных слов и объяснение на английском языке. Основной упор делается на деловой и академический английский, представленный в профессиональных и учебных ситуациях.

К примеру, если студенты изучают лексику тематики «Части тела», то можно перейти в соответствующий раздел, где на странице представлены части тела, рядом с каждой из которых стоит символ «слушать». Над картинками находятся слова, которые вы можете ввести в поле под картинкой. После выполнения задания появится окно с результатом. Это отличный способ выучить, закрепить и проверить новую лексику.

Развитие продуктивной учебной деятельности, автономии и творчества учащихся требует от учителя автономности, креативности и гибкости, готовности к профессиональной адаптации и постоянному творческому поиску. Современные продуктивные технологии в области обучения иностранным языкам ориентированы на так называемого ученика-исследователя, рефлексивного пользователя. Основная задача современного преподавателя – выбрать те методы и формы организации учебной деятельности учащихся, которые наиболее полно отвечают поставленной цели.

Преподавание английского языка трудно представить без использования информационных и компьютерных технологий в классе. Их использование расширяет рамки учебного процесса, повышает его практическую направленность, а использование информационно-компьютерных технологий и Интернет-ресурсов в обучении английскому языку позволяет преподавателю более полно применять ряд методических, педагогических и психологических принципов. Использование компьютерных приложений в обучении повышает эффективность решения коммуникативных задач, развивает различные виды речевой деятельности учащихся и формирует устойчивую мотивацию их иноязычной деятельности на уроке.

Литература:

1. Баева Е.М. Преимущества использования выступлений TED как аутентичного языкового учебного материала // Коммуникативные исследования. 2017. №3. с.127-133.
2. Давиденко Е.А. Использование google классов в системе высших учебных заведений. Русский язык в поликультурном мире: сборник научных статей III Международного симпозиума (8-12 июня 2019 г.) В 2-х т. Том 2. Симферополь: ИТ «АРИАЛ». 2019. – с. 60-64.
3. Евдокимова М.Г., Сапожникова О.С. Программа Google Classroom как инструмент формирования автономности студента в процессе личностно-деятельностного обучения иностранным языкам// Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. Вып. 2 (796) – 2018. – с. 183-191.
4. Судаков И.А. Использование онлайн-сервиса Quizlet в самостоятельной работе студентов по овладению иноязычной лексикой//Экономические и социально-гуманитарные исследования № 2 (22) 2019. – с. 213-217.
5. Фаевцова О. Е. Дидактические аспекты использования интернет-ресурсов при изучении иностранного языка : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Курск, 2006. – с.21

Об авторах:

Вотякова Екатерина Александровна, студент, Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, cake777555@mail.ru

Григорьева Елена Николаева, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры английского языка, Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, elnic82@rambler.ru

About the authors:

Ekaterina A. Votjakova, Student, Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Elena N. Grigorjeva, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

УДК 376.1

Галямова Э.Х., Червов О.Б., Абайдулин Р.Н., Ганевич Р.А.

Основы проектирования цифрового симулятора формирования компетенций учителя по обучению детей с ОВЗ

Проблема совершенствования системы профессиональной подготовки будущих учителей, разработка и внедрение современной образовательной среды сохраняют свою актуальность в условиях внедрения цифровых средств в процесс обучения в педагогическом вузе. Необходимость разработки цифрового симулятора работы в виртуальном классе, в котором обучается ребенок с ОВЗ, обоснована наличием особого психологического и педагогического пространства по развитию различных форм коммуникации и необходимостью гибкого реагирования на потребности детей с ОВЗ. В статье представлен анализ процесса проектирования виртуального урока математики в 5 классе, где присутствует обучающийся с ОВЗ.

Ключевые слова: цифровой симулятор, инклюзивное образование, обучающийся с ограниченными возможностями здоровья, профессиональный стандарт педагога, трудовые действия педагога, учебная задача, виртуальный урок

Elmira H. Galyamova, Oleg B. Chervov,
Robert N. Abaydulin, Raisa A. Ganovich

Fundamentals of Designing a Digital Simulator for the Formation of Teacher Competencies on Training Children With Disabilities

The problem of improving the system of professional training of future teachers, the development and implementation of a modern educational environment remains relevant in the context of the introduction of digital tools in the learning process at a pedagogical University. The need to develop a digital simulator to improve work in a virtual classroom in which a child with disabilities is taught, is justified by the presence of special psychological and pedagogical space for the development of various forms of communication and the necessity for rapid response to the needs of children with disabilities. The article presents an analysis of the design process of a virtual mathematics lesson in the 5th grade where there is a pupil with HIA.

Keywords: digital simulator, inclusive education, student with disabilities, teacher's professional standard, teacher's labor actions, educational task, virtual lesson

Закон «Об образовании в РФ» гарантирует равные условия для получения образования всем детям, включая детей с ограниченными возможностями здоровья (с ОВЗ). В пункте 4 статьи 79 уточняется, что образование таких обучающихся может быть организовано как в отдельных учреждениях, так и в обычных школах совместно с другими детьми. Для обозначения совместного обучения в Законе использован термин «инклюзивное образование». Проблема готовности учителя к работе в классе, где учится ребёнок с ОВЗ стала актуальной в педагогическом сообществе в наши дни. В исследовании проведен анализ процесса проектирования виртуального урока математики в 5 классе, где имеется обучающийся с ОВЗ. Цифровой симулятор по формированию профессиональных компетенций разрабатывается на платформе, которая позволяет создать имитацию планирования и организации совместного обучения здоровых детей и ребёнка с ОВЗ. Моделирование процесса подготовки квалифицированного специалиста актуально сегодня в связи с развитием цифровых технологий и активизацией онлайн-обучения. Симулятор активно используется для отработки профессиональных умений пилотов, медиков, школьных учителей [2,3]. Однако, на сегодняшний день нет разработок и исследований по проектированию цифрового симулятора, в котором был бы представлен процесс формирования профессиональных компетенций учителя по проведению учебного занятия в классе с обучающимся с ОВЗ. В этой связи возникла необходимость проектирования коррекционно-развивающей предметно-образовательной среды, одновременно отвечающей потребностям здоровых детей и детей с ОВЗ. Далее описана модель создания виртуального урока в рамках проекта цифрового симулятора педагогической деятельности.

Методологические основы моделирования процесса проектирования урока в сюжете симулятора рассматриваются в различных исследованиях [1,2,3,5]. В данной статье продолжена идея моделирования урока математики в 5 классе, где присутствует обучающийся с ОВЗ с конкретными речевыми нарушениями, по решению конкретной практико-ориентированной задачи. Разработанная модель цифрового симулятора может быть использована в процессе подготовки будущего учителя, а также в качестве тренажёра и диагностического инструмента на курсах повышения квалификации учителей. Использование опыта имитации проведения урока в классе, где имеется ребёнок с ОВЗ, значимо для практики образования, направленной на развитие профессиональной компетентности педагогов, формирования трудовых действий до выхода в реальный класс, где действительно будет обучаться такой ребёнок.

Проблема совершенствования системы профессиональной подготовки учителей, разработка и внедрение современной образовательной среды сохраняют свою актуальность в условиях внедрения информационных образовательных технологий в процесс обучения в педагогическом вузе [1, 3, 5]. Необходимость разработки цифрового симулятора работы в виртуальном классе, в котором обучается ребёнок с ОВЗ, обоснована наличием особого психологического и педагогического пространства, которое требует целенаправленной и последовательной работы по развитию различных форм коммуникации и гибкого реагирования на потребности детей с ОВЗ. Бесспорно, что специальную подготовку для обучения детей с ОВЗ дают курсы повышения квалификации, тренировочные площадки, различные методические семинары, реализующие принципы инклюзивного образования. Такая подготовка обеспечивает теоретическое понимание необходимости владения профессиональными компетенциями по обучению ребёнка с ОВЗ, его потенциальные возможности и образовательные ограничения. Однако для практической профессиональной подготовки нужны дополнительные дидактические средства для того, чтобы педагоги были способны адекватно воспринимать нестандартные ситуации, которые возникают в связи с психологическими особенностями обучающихся с ОВЗ. У учителя должен быть опыт реагирования на поведенческую реакцию ученика с ОВЗ, умение анализировать свою реакцию и собственные действия, чтобы избежать излишнего акцентирования внимания на таком ребёнке или, наоборот, самоустранения от взаимодействия с ним в ходе работы с другой частью класса. Подготовка будущих педагогов с применением цифровых симуляторов педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования

требует анализа данного педагогического явления и опытно-экспериментальной работы в ходе исследований.

Исследователи данного вопроса утверждают, что при отсутствии необходимых профессиональных качеств педагога появляется существенный риск для практических сторон совместного обучения [7]. В исследованиях отечественных специалистов Алехиной С.В., Лопатиной В.И., Кузьминой О.С. [4] выделены требования к профессиональным качествам педагога в условиях инклюзивного образования, которые необходимо учитывать в процессе разработки цифрового симулятора педагогической деятельности. Во-первых, это мотивационно-ценностные качества, которые предполагают знание сущности инклюзивного образования, его основные условия и возможности (сюда же добавим готовность корректно и адекватно воспринимать детей с ОВЗ). Педагог должен уметь «видеть», оценивать, поддерживать их продвижения в учёбе с учётом их способностей, не ожидая результатов на уровне остальных учащихся в классе.

Следующим блоком качеств, выделенных перечисленными авторами, считается формирование операционально-деятельностных качеств учителя. Учитель должен не только знать психолого-педагогические закономерности и особенности развития детей с ОВЗ, но и уметь правильно планировать и применять методы и технологии в процессе организации совместного обучения здоровых детей и детей с ОВЗ. В соответствии с этим необходимо заложить в сюжет симулятора возможность использования различных форм взаимодействия детей и ребёнка с ОВЗ в классе. В процессе проектирования симулятора предполагается встраивать видеофрагменты включения «особых» учеников (с учетом их возможностей) в процесс работы класса над учебной задачей. В сюжете симулятора возможно моделирование учебной ситуации по следующей схеме: индивидуализированные задания для ребёнка с ОВЗ (возможно применение специальных технических средств), далее предусмотреть их перевод в категорию дифференцированных, затем добавить совместное выполнение со всеми детьми.

Формирование профессиональных компетенций учителя по работе с обучающимся с ОВЗ не менее важно в ходе проектирования симулятора. Здесь необходимо сделать упор на выработку рефлексивно-оценочных способностей учителя. Использование цифрового симулятора в профессиональной подготовке учителя предполагает предварительную теоретическую подготовку, включающую в себя базовые знания в сфере коррекционной педагогики и специальной психологии, знакомство с технологиями организации инклюзивного образования, опыт разработки индивидуальных коррекционно-образовательных маршрутов.

В ходе работы над государственным заказом в ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет» исследователями разработан цифровой симулятор педагогической деятельности, в котором смоделирован урок математики по теме «Измерение длины ломаной» для 2-го и 5-го классов в форме имитации педагогической деятельности учителя на уроке. Для проектирования профессиональной деятельности учителя математики на уроке использованы деятельностные технологии обучения. Сюжетная линия симулятора построена в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». Симулятор предусматривает отработку трудового действия «планирование и проведение учебных занятий» из раздела 3.1.1. общепедагогической функции обучения [6].

Для разработки новой модели симулятора по формированию профессиональных компетенций по обучению детей с ОВЗ проведена подготовительная работа по апробации данной математической задачи на уроке с учащимися Набережночелнинской школы-интерната «Омет» №86 для детей с ограниченными возможностями здоровья. Результаты анализа данного этапа работы позволят скорректировать сценарий урока, заложенного в авторскую модель цифрового симулятора для 2-го и 5-го классов, смоделировать процесс совместного обучения и интегрировать требования инклюзивного образования. В дальнейшем планируется видеосъемка фрагментов решения представленной математической задачи в реальных коррекционных классах. Для создания симулятора необходимо осуществить видеосъемку работы обучающихся с конкретными ограничениями по здоровью, затем проанализировать особенности процесса поиска решения ребёнком с ОВЗ и смоделировать различные варианты действий учителя. Анализ видеоматериалов поможет выделить действия педагога и учебные действия ребенка с ОВЗ на отдельных этапах урока. Данная работа позволит определить правильные и неправильные, с методической точки зрения, действия учителей, а также перенести их в виртуальную среду.

В новой модели виртуального класса по-прежнему будут представлены десять учащихся, один из которых будет с ОВЗ. В ходе инструктажа виртуальным тьютором учителю будет дана краткая характеристика конкретных ограничений по здоровью этого «особого» ребёнка, показано, где он сидит в виртуальном классе. При желании пользователь может перейти по предложенным ссылкам и более детально изучить особенности диагноза и рекомендации по учету возможностей ребёнка.

Некоторые ученики будут демонстрировать непонимание или отдельные поведенческие реакции на действия ребёнка с ОВЗ на виртуальном уроке, как и в реальном классе. Часть из них практически сразу примет учебную задачу и начнёт работать, а оставшиеся будут демонстрировать частичное понимание задачи. В виртуальном классе (как и на обычном уроке) не будет конкретных данных о том, кто из детей готов работать в паре с учеником с ОВЗ, а кто затрудняется в коммуникации с ним. Учитель в ходе виртуального урока должен будет провести диагностику понимания учебной задачи обучающимся с ОВЗ.

Пользователь, принимающий на себя роль виртуального учителя, должен будет выбрать в программе определенную стратегию обучения с учётом особенностей работы ученика с ОВЗ. На первоначальном этапе, так же, как и в предыдущей модели учитель должен заранее определиться с выбором формы взаимодействия с учащимися, формулировку учебной задачи для всех и индивидуально для ученика с ОВЗ. Принимая решение о необходимости проведения опроса школьников, учитель должен учитывать речевые ограничения ученика с ОВЗ и возможную реакцию класса на ответ «особого» ученика.

В процессе выбора дидактических средств, необходимо заложить возможность обратиться к помощи тьютора (рисунок 1), который сможет дать методические рекомендации и поможет определиться с выбором.

По материалам предыдущих исследований [5] можно кратко представить процесс создания симулятора. Обозначим основные этапы. В виртуальный проект заложена вторая половина урока (решение учебной задачи обучающимися; совместное обсуждение способов решения учебной задачи; рефлексия, диагностика и контроль уровня усвоения нового способа школьниками). В модели симулятора определены алгоритмы различных решений с учётом определенных условий. На начальной стадии пользователь (студент или учитель) определяет возрастную категорию школьников, с которой он планирует работать. Результат принятия решения будет влиять как на ход событий, так и на финальную оценку. Далее, в соответствии со сценарием, пользователь знакомится с текстом практико-ориентированной задачи и выбирает планируемые результаты урока.

Общие принципы построения урока и набор аватаров детей в виртуальном классе новой модели симулятора останутся прежними, однако методические приёмы в арсенале учителя будут расширены с учётом возможностей ребёнка с ОВЗ. В соответствии с требованиями к инклюзивному образованию, модели симуляторов будут различаться как по выбору действий учителя, так и по содержанию поведенческих реакций учеников. Реакции виртуальных детей на выбранные из предложенного списка вопросов классу, будут соответствовать реальным ситуациям, возникающим при совместном обучении детей с ОВЗ и, исходя из возникающих у учителя проблем в его практической деятельности. Подготовительная работа будет сводиться к выбору тематических комментариев из нормативных документов, медицинских терминов, аннотаций к анализу исследований и рекомендаций по поиску возможных вариантов и оптимального набора решений. По окончании работы на симуляторе перед пользователем на экране появится слайд с анализом действий учителя на виртуальном уроке с рекомендациями по улучшению и корректировке своей методической линии.

Отметим, что использование цифровых симуляторов педагогической деятельности в процессе обучения не предполагает отмену прохождения стажировки в реальной коррекционной школе для формирования полноценного практического опыта будущего учителя. Опыт работы на симуляторе поможет студенту и учителю ориентироваться на этапе постановки учебной задачи, сформировать уверенность и гибкость в принимаемых решениях по выбору дидактических средств обучения ребёнка с ОВЗ.

Виртуальная модель урока позволит будущему учителю осуществить полноценную профессиональную подготовку к учебной деятельности в условиях инклюзивного образования, получить опыт проектирования способов решения учебной задачи отдельными учениками, в том числе и ребёнком с ОВЗ, выработать поведенческую линию по отношению к ним и определять конкретные действия в отдельных проблемных ситуациях.

Исследование выполнено в рамках реализации проекта «Формирование профессиональных компетенций будущих педагогов для работы с обучающимися ОВЗ (лица с нарушениями речи) с применением Цифрового симулятора педагогической деятельности».

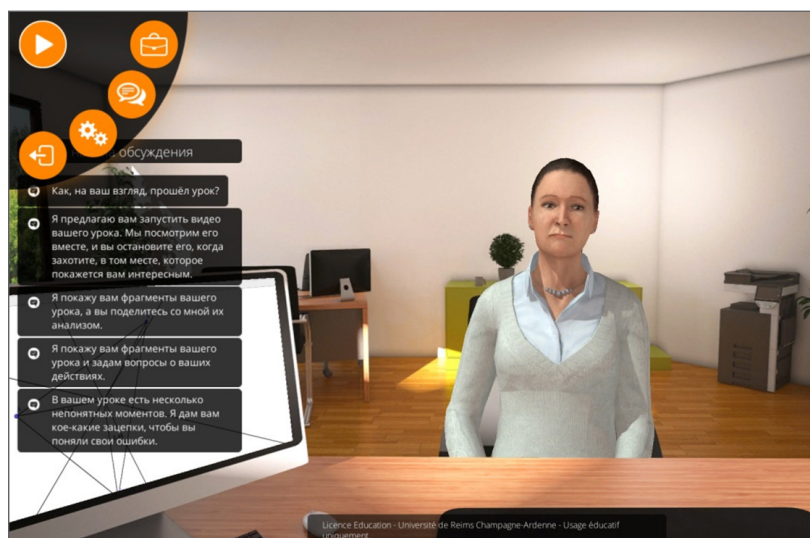


Рисунок 1 – Изображение тьютора в виртуальной среде симулятора

Литература:

1. Бажина П.С., Жигалова О.П. Концептуальная модель симулятора «Управляй классом» для студентов педагогического Вуза//Мир науки, культуры, образования. 2018. №3 (70). С. 242-244.
2. Дудырев Ф.Ф., Максименкова О.В. Симуляторы и тренажеры в профессиональном образовании: педагогические и технологические аспекты // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. 2020. № 3. С. 255-276.
3. Жигалова О.П. Учебные симуляторы в системе профессионального образования: педагогический аспект // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2021. Т. 10. № 1 (34). С. 109-112.
4. Кузьмина О.С. Практика подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // Сб. материалов II Международной научно-практической конференции «Инклюзивное образование: практика, исследования, методология» / отв. ред. С.В. АLEXИНА. – М.: ООО «Буки Веди», 2013. – 712 с.
5. Матвеев С.Н., Галямова Э.Х., Киселев Б.В. О статистической оценке внедрения обучающихся

математических тренажеров-симуляторов в обучение //Проблемы современного педагогического образования/Сборник научных трудов. Ялта. 2021. №71 (1). С. 249-255.

6. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (с

изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]: Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н «URL: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129>

7. Шевелева Д.Е. Учителя массовых школ для инклюзии: педагогические компетенции при обучении детей с ОВЗ// Школьные технологии 2020 №1 с. 10-16.

Об авторах:

Галямова Эльмира Хатимовна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой математики, физики и методик их обучения, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Червов Олег Борисович, старший научный сотрудник Лаборатории педагогических инноваций, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Абайдулин Роберт Нафисович, директор, ГБОУ «Набережночелнинская школа-интернат «Омет» №86 для детей с ОВЗ, г. Набережные Челны, Россия

Ганевич Раиса Акрамовна, методист по естественно-математическим предметам, МБОУ «Информационно-методический центр», г. Набережные Челны, Россия

About the authors:

Elmira H. Galyamova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Mathematics, Physics and Methods of Their Teaching, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Oleg B. Chervov, Senior Researcher at the Laboratory of Pedagogical Innovations, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Robert N. Abaydulin, director of SBEI "Naberezhnye Chelny Boarding School "Omet" N 86 for pupils with HIA, Naberezhnye Chelny, Russia

Raisa A. Ganevich, methodologist in natural and mathematical sciences, MBEI "Information and Methodology Center", Naberezhnye Chelny, Russia

УДК: 373.31

Ганиева Г.Р., Сафиуллина А.А.

Инновационные экскурсии при изучении учебного предмета «Окружающий мир»

Статья посвящается раскрытию инновационных подходов к организации и проведению экскурсий с младшими школьниками. Представлены возможности проведения виртуальных экскурсий, применения технологий дополненной и виртуальной реальности, геокэшинга, web-квеста в преподавании учебного предмета «Окружающий мир».

Ключевые слова: виртуальная экскурсия, дополненная реальность, виртуальная реальность, геокэшинг, web-квест

Gulchachak R. Ganieva, Aigul A. Safiullina

Innovative Excursions in the Study of the Subject «Nature Study»

The article is devoted to the disclosure of innovative approaches to organizing and conducting excursions with elementary school students. The possibilities of virtual excursions, application of augmented and virtual reality technologies, geocaching, web-quest in teaching the subject "Nature Study" are presented.

Keywords: virtual tour, augmented reality, virtual reality, geocaching, web quest

Введение. В современном обществе происходит стремительное развитие инновационных процессов во всех сферах социокультурной жизни. Важнейшим инфраструктурным элементом, который обеспечивает становление инновационной системы на уровне общества является образование. Следовательно, одним из направлений деятельности современной школы является внедрение инновационных форм обучения и воспитания уже на начальном этапе обучения.

В настоящее время вследствие смены парадигмы общественного развития и перехода к информационному обществу каждого педагога начальной школы затрагивает вопрос о преобразовании учебно-воспитательного процесса так, чтобы обучающиеся получали удовольствие от самой учебной деятельности и её результата.

В начальной школе одним из ведущих предметов, который ориентирован на формирование у учащихся целостной картины мира, развитие наблюдательности, познавательного интереса к объектам и явлениям природы и общества является учебный предмет «Окружающий мир». Уроки окружающего мира должны быть наиболее интересными, чтобы учащиеся проявляли потребность к приобретению знаний, к непрерывному образованию в разных областях науки.

В исследованиях Д. Ю. Добротина [6], А. В. Миронова [7] и других подчеркивается важность экскурсионного изучения окружающего мира. Программами учебного предмета «Окружающий мир» предусмотрено проведение не менее четырёх экскурсий в год, но их может быть гораздо больше.

Экскурсия представляет собой эффективную форму организации учебной деятельности, но при ее проведении учителя сталкиваются с определенными трудностями. Если изучаемый объект далеко находится от образовательной организации, 45-минутного промежутка времени отведенного для изучения каждого предмета бывает недостаточно. Экскурсию может сорвать неблагоприятная погода. Даже если экскурсия состоялась, возникают сложности в организации деятельности детей. Бывает трудно поддерживать дисциплину, так как ученики очень часто воспринимают экскурсию как прогулку. Несмотря на эти трудности, правильно организованная экскурсия показывает высокую эффективность в формировании новых знаний и умений младших школьников. В настоящее время существует способы облегчения организации экскурсионного изучения окружающей действительности.

Изложение основного материала статьи. Как альтернатива традиционным экскурсиям мы предлагаем инновационные формы проведения экскурсий при изучении учебного предмета «Окружающий мир». Экскурсию можно назвать инновационной, когда при ее проведении используются новые технологии, новые формы и подходы в организации учебной деятельности обучающихся.

Одной из таких форм проведения является виртуальная экскурсия под которой понимается организационная форма обучения, отличающаяся от реальной экскурсии виртуальным отображением реально существующих объектов с целью создания условий для самостоятельного наблюдения, сбора необходимых фактов [1]. Эта инновационная форма позволяет реализовывать принципы научности и наглядности в процессе обучения младших школьников. Кроме этого преимуществом является отсутствие границ в реальном пространстве и возможность повторного просмотра. На просторах интернета есть возможность найти интересные виртуальные экскурсии, что облегчает работу учителя по созданию необычного и эффективного урока по окружающему миру [2, 3, 4 и др]. Современные цифровые инструменты и сервисы позволяют также самим создавать виртуальные экскурсии.

Следующей инновационной формой проведения экскурсий является применение технологии дополненной реальности с использованием QR-кода. Дополненная реальность (AR) – технология дополняющая реальный мир. Она, накладывая информацию в виде виртуальных объектов в режиме реального времени, улучшает восприятие информации и представляет возможность получения дополнительных сведений. На уроках окружающего мира данную инновационную технологию можно, например, совместить с другой формой проведения экскурсий – «Музей в чемодане». При проведении урока-экскурсии на тему «Растениеводство» в чемодане располагается коллекция засушенных дикорастущих и культурных растений. Учителю необходимо заранее подготовить информативное видео о гербарных образцах и загрузить его в приложение ARphoto (URL: <https://arphoto.ru/>). Следующим шагом является создание QR-кода, который необходимо приклеить рядом с растениями. После этого учитель или обучающийся должен направить камеру телефона на QR-код, далее приложение считывает данный код и воспроизводит информативное видео об определенном растении.

Еще одной инновационной формой проведения экскурсий является технология виртуальной реальности (VR). В данной технологии ученик в интерактивном режиме может взаимодействовать с виртуальными объектами и при этом он будет ощущать трехмерное присутствие [1]. Обучающийся, надевая шлем виртуальной реальности и используя другие специальные устройства для погружения в виртуальный мир, совершает экскурсии в любые места, включая природу, музеи, места исторических событий и промышленные предприятия.

К инновационной форме проведения экскурсии следует отнести технологию геокэшинга. Геокэшинг определяется как туристическая игра с применением спутниковых навигационных систем. Суть данной игры состоит в нахождении тайников, спрятанных другими участниками игры. Существует сайт «Геокэшинг» (URL: <https://geocaching.su/>), который может быть применен при проведении краеведческих экскурсий с учащимися. Экскурсия в данном случае сочетается с поиском тайников, которые создаются в местах, представляющих определенный интерес к познанию.

Также стоит рассмотреть образовательный web-квест в качестве инновационной формы проведения экскурсий. Веб-квест представляет собой проблемные поисково-творческие задания с элементами сюжетной игры, для выполнения которых требуется применение онлайн сервисов, среди которых имеются достаточное количество бесплатных ресурсов, например, Padlet (URL: <https://ru.padlet.com/>), Joyteka (URL: <https://www.joyteka.com/ru>) и другие.

Еще одной инновационной формой проведения экскурсии можно считать экскурсия с дроном (Drone excursions). Такие экскурсии проводятся с использованием беспилотного летательного аппарата с четырьмя пропеллерами, которые вращаются в противоположном направлении. Данный вид экскурсии позволит получить достаточно полное впечатление об изучаемом объекте в реальном времени и практически, в полной мере увидеть красоту окружающего мира с птичьего полета.

Выводы. Таким образом, проведение экскурсий с применением инновационных технологий является перспективным направлением работы для учителей начальных классов в преподавании учебного предмета «Окружающий мир». Благодаря инновационным формам организации процесс познания окружающего мира становится увлекательным, у младших школьников развивается познавательная активность, появляется стремление освоению разных способов получения информации и тем самым повышается эффективность обучения.

Литература:

1. Виртуальная реальность: Толковый словарь терминов / В.С. Бабенко; ГУАП. – СПб., 2006. – 87 с.
2. Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов – URL: <http://school-collection.edu.ru>
3. Виртуальная экскурсия по территории Центрального ботанического сада Национальной академии наук Беларуси – URL: <https://atmasfera.by/all/bg.html>
4. Виртуальные 3D-туры. Зоопарк Удмуртии – URL: <http://3dprofi.net/3dtours/UdmZoo/3dtour.html>
6. Методика преподавания предмета «Окружающий мир» : учебник и практикум для вузов [Электронный ресурс] / Д. Ю. Добротин [и др.] ; под общей редакцией М. С. Смирновой. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 306 с. // ЭБС Юрайт [сайт]. – Режим доступа : URL: <https://urait.ru/bcode/450634>.
7. Миронов, А. В. Теория и технология преподавания интегрированного курса «окружающий мир» : учебник и практикум для академического бакалавриата / А. В. Миронов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 447 с. // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: <https://www.biblio-online.ru/bcode/430894>

Об авторах:

Ганиева Гульчачак Рафисовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики начального и дошкольного образования, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, ganievagr@yandex.ru

Сафиуллина Айгуль Айдаровна, студентка 5 курса, факультет педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, gazetdinova0511@list.ru

About the authors:

Gulchachak R. Ganieva, candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Primary and Preschool Education, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, ganievagr@yandex.ru

Aigul A. Safiullina, 5th year student of the Faculty of Pedagogy and Psychology, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, gazetdinova0511@list.ru

УДК 371.1

Голубев С.Ю.

К вопросу об искусственном интеллекте в образовании

В данной статье поднимается вопрос целесообразности применения технологий искусственного интеллекта при решении проблем сохранения, обновления и поддержки педагогических кадров, повышения квалификации и достижения новых образовательных результатов при работе с новыми технологиями.

Ключевые слова: искусственный интеллект, педагогические работники

Stanislav Yu. Golubev

On the Question of Artificial Intelligence in Education

This article raises the question of the appropriateness of using artificial intelligence technologies in solving the problems of preserving, updating and supporting teaching staff, improving qualifications and achieving new educational results when working with new technologies.

Keywords: artificial intelligence, educational workers

Применение технологий искусственного интеллекта (ИИ) быстро распространяется во многих сферах науки и образования. Сегодня невозможно представить реализацию новых программ обучения, систем адаптации и идей персонализированного обучения без их ключевого компонента – искусственного интеллекта. «Сегодня ИИ обеспечивает возможность получения данных из разнообразных источников, проверки этих данных и их анализа с использованием таких инструментов, как прогнозная аналитика и машинное обучение. Таким образом, раскрывается многообещающий потенциал ИИ в сфере образовательных технологий и его использование может сыграть роль катализатора трансформации образования для всех заинтересованных сторон – от отдельных учащихся до министерств образования»[1].

Образовательные технологии значительно развивались в последние годы и включают в себя множество видов интеллектуальных методов обучения и оценки, таких как: интеллектуальные системы обучения, оценка успеваемости с помощью интеллектуальных систем, службы поддержки и чат-боты на основе искусственного интеллекта и другие образовательные методы, основанные на искусственном интеллекте.

Искусственный интеллект в сфере образования затрагивает интересы в области математики, информатики; образовательного менеджмента и управления, анализа данных; информационных систем; прогнозирования успеваемости учащихся; дистанционного прогнозирования и образования и пр.

Использование технологий искусственного интеллекта в классе может быть очень ценным для многих учащихся, но особенно для учащихся с особыми потребностями, которые могут извлечь выгоду из более гибкого образовательного решения, которое может предоставить искусственный интеллект. ИИ можно комбинировать с другими технологиями для разработки более сложных систем, которые могут взаимодействовать со студентами в процессе обучения. Кроме того, интеллектуальные системы обучения могут использоваться в качестве систем электронного обучения, основанных на подходах искусственного интеллекта, для продвижения адаптивного и персонализированного обучения в соответствии с индивидуальными характеристиками каждого учащегося.

Искусственный интеллект может упростить как практику преподавания, так и среду обучения в целом. Широкая область применения искусственного интеллекта в образовании, касающаяся любого типа ИИ, связанного с образованием, требует освещения в целях продвижения и обогащения существующих практик новыми подходами и методологиями применения искусственного интеллекта в образовании. Особенно остро встает вопрос заботы о педагогических работниках, управления кадрами и образовательным процессом в целом.

Новые педагогические и образовательные тенденции, колебания социально-экономической обстановки в государстве и соответствующие изменения на рынке труда сталкивают руководство образовательных учреждений с проблемой поиска, привлечения и удержания молодых и талантливых педагогов.

Сегодня престиж и состоятельность учебного заведения взаимосвязаны напрямую с квалификацией, способностями и возможностями его преподавателей (те оказывают неоценимое влияние на формирование культуры не только учебной группы, но и всего образовательного учреждения, создают благополучную для образовательного процесса атмосферу и оказывают влияние на индивидуальные достижения учеников). Руководству, проявляющему заботу о подчиненных, воспитанниках и учреждении в целом необходимо рассмотреть и взять на вооружение технологии искусственного интеллекта при решении связанных с этим вопросов.

Несмотря на поддержку педагогических работников государством, улучшение рабочих условий и материальное стимулирование, проблема привлечения, мотивации и удержания на рабочем месте новых и талантливых педагогов по-прежнему остается нерешенной.

Комфортные условия труда и достойная заработная плата, к сожалению, не всегда решают проблемы оттока кадров. Тем не менее, к устранению многих глубинных причин ухода педагогов могут быть привлечены технологии искусственного интеллекта[1].

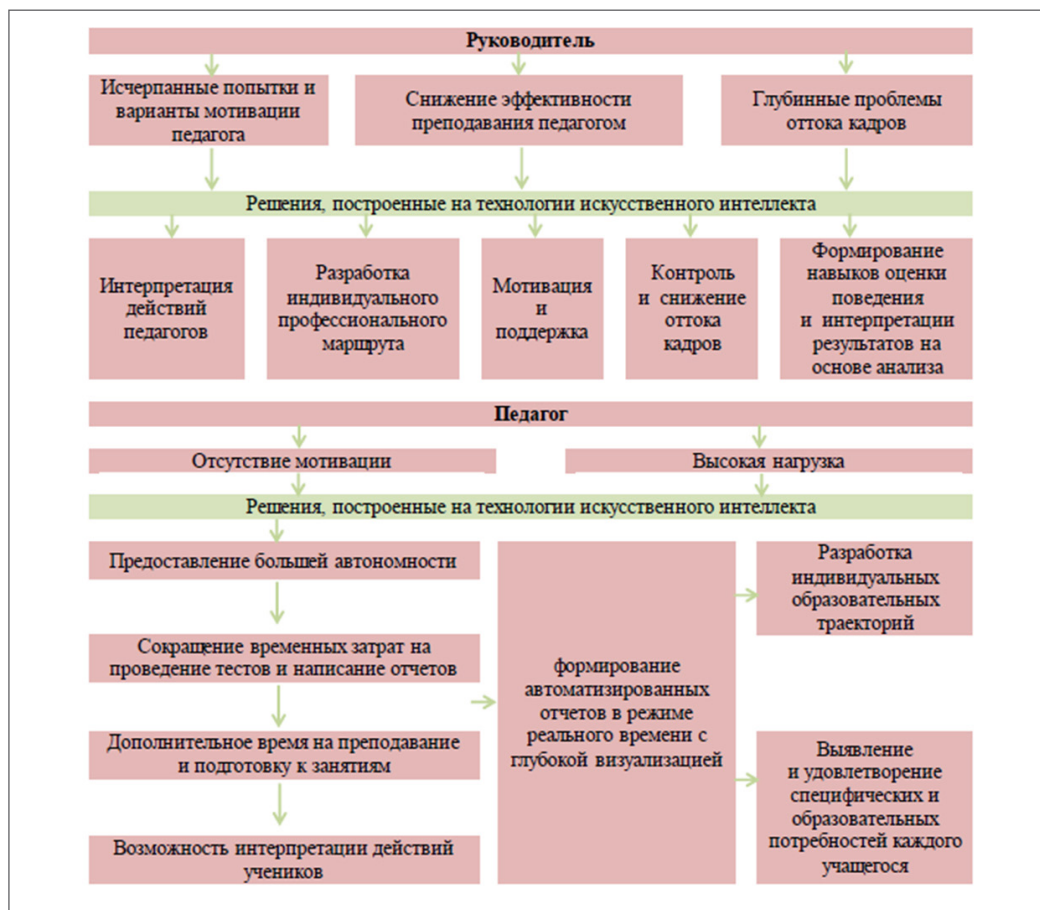


Рисунок 1 – Решение педагогических проблем и формирование комфортной образовательной среды с применением технологий ИИ

Исследование возможностей искусственного интеллекта в образовательной среде дает право определить вектор взаимодействия данных технологий при решении ряда выделенных характерных проблем (рис.1).

Несмотря на огромные возможности, которые ИИ может предоставить для поддержки преподавания и обучения, возникают новые этические последствия и риски. У систем искусственного интеллекта есть потенциал для расширения возможностей аналитики обучения, но, с другой стороны, такие системы требуют огромных объемов данных, в том числе конфиденциальной информации о студентах и преподавателях, что поднимает серьезные вопросы конфиденциальности и защиты данных.

Важно отметить, что многие достижения ИИ в образовании полностью зависят от качества доступных данных об учащихся, что было давней проблемой для компаний, работающих в сфере образовательных технологий. Использование технологий в образовательных учреждениях по всему миру растет, однако проблема отсутствия соответствующих данных для алгоритмов обучения до сих пор существует.

Несмотря на то, что искусственный интеллект существует достаточно давно, руководителям образовательных учреждений и преподавателям до сих пор неясно, как извлечь из него педагогическую пользу в более широком масштабе и как он может существенно повлиять на преподавание и обучение в высших учебных заведениях и школе.

Таким образом, возможности и перспективы технологий искусственного интеллекта требуют разработки нового подхода в образовании.

Тем не менее, преподавание ИИ как нового аспекта в образовании до недавнего времени в значительной степени игнорировалось в учебных программах, а новые курсы по науке о данных не охватывают эту область.

Постоянные трансформации в системе образования требуют подготовки руководителей, специалистов и преподавателей, готовых в первую очередь работать с ИИ технологиями и быть заинтересованными в их развитии и попросту не бояться.

Эффективные решения на базе ИИ, простые для интерпретации системы визуализации и информационные панели с данными в режиме реального времени, формирование пользовательских представлений и отчетов, адаптированных для различных задач и функций, предоставляют новые возможности в управлении и организации образовательным процессом.

В заключении необходимо отметить, что данные технологии сосредоточены на оказании помощи руководителям учебных заведений, администраторам, педагогам, учителям и ученикам, а главной целью в этом случае является снижение нагрузки на всех участников процесса обучения.

Литература:

1. Даггэн С. Искусственный интеллект в образовании: Изменение темпов обучения. Аналитическая записка ИИТО ЮНЕСКО / Стивен Даггэн; ред. С.Ю. Князева; пер. с англ.: А.В. Паршакова. – Москва : Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2020.
2. Коровникова Н. А. Искусственный интеллект в современном образовательном пространстве: проблемы и перспективы // Социальные новации и социальные науки. 2021. №2 (4). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-sovremennom-obrazovatelnom-prostranstve-problemy-i-perspektivy> (дата обращения: 19.02.2022).
3. Пырнова О.А. Технологии искусственного интеллекта в образовании / Russian Journal of Education and Psychology. // О.А. Пырнова, Р.С. Зарипова, 2019. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-iskusstvennogo-intellekta-v-obrazovanii> (дата обращения: 21.02.2022).

Об авторе:

Голубев Станислав Юрьевич, аспирант, Шуйский филиал ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Шуя, Россия, stanly.golubew@yandex.ru

About the author:

Stanislav Yu. Golubev, graduate student, Shuya Branch of Ivanovo State University, Shuya, Russia, stanly.golubew@yandex.ru

УДК 373.51

Захарова Л.М., Канина С.Ю., Данилов С.В.

Дистанционное цифровое образование как условие развития социокультурной компетенции школьников

В статье представлены результаты исследования развития социокультурной компетенции школьников в условиях дистанционного цифрового образования, проводимого научной группой сотрудников УлГПУ им. И.Н. Ульянова. Среди результатов проделанной работы представлено раскрытие сущностной характеристики понятия «дистанционное цифровое образование» и обоснование организационных и психолого-педагогических условий формирования социокультурной компетентности школьников в условиях такого образования. На основе идеи о формировании личности, умеющей взаимодействовать в новом формате цифровой реальности, разработана концепция и опосредующая её реализацию модель формирования социокультурной компетенции учащихся в условиях дистанционного цифрового образования, которая планируется к реализации в нескольких регионах России.

Ключевые слова: дистанционное цифровое образование, социокультурная компетенция школьников, модель формирования социокультурной компетенции учащихся в условиях дистанционного цифрового образования, цифровой ресурс социокультурного развития школы

Larisa M. Zakharova, Svetlana Y. Kanina, Sergey V. Danilov

Distance Digital Education as a Condition for the Development of Schoolchildren's Socio-Cultural Competence

The article presents the results of a study of the development of the socio-cultural competence of schoolchildren in the conditions of distance digital education, conducted by a scientific group of employees of UISPU named after. I.N. Ulyanov. Among the results of the work done, the disclosure of the essential characteristics of the concept of «distance digital education» and the substantiation of the organizational and psychological and pedagogical conditions for the formation of the socio-cultural competence of schoolchildren in the conditions of such education are presented. Based on the idea of shaping a person who is able to interact in a new format of digital reality, a concept and a model for the formation of students' socio-cultural competence in the conditions of distance digital education, which is planned for implementation in several regions of Russia, have been developed.

Keywords: distance digital education, sociocultural competence of schoolchildren, model of formation of sociocultural competence of students in the conditions of distance digital education, digital resource of sociocultural development of the school

Реализация межкультурной коммуникации, активно развивающейся в современном обществе, требует от человека особой социокультурной компетенции [1; 2]. Её формирование становится одним из приоритетов системы образования, перед которой стоит задача развития личности не только владеющей иностранным языком, но и личности поликультурной. Сегодня необходимо приобщать учащихся к иностранному языку и как к средству коммуникации, и как к средству познания иной национальной культуры. В этой связи перед учителем иностранных языков возникает ряд задач направленных на: 1) обеспечение условий для приобщения учащихся к иноязычной культуре, 2) их подготовку к эффективному участию в диалоге культур, 3) содействие в выстраивании современной и безопасной цифровой образовательной среды. Решение этих задач определяет качество и доступность образования в соответствии с информационно-образовательными потребностями обучающихся, а также одно из направлений развития современной школы.

В рамках исследования, реализуемого научной группой сотрудников ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», решался ряд задач, первая из которых предполагала раскрытие сущностной характеристики понятия «дистанционное цифровое образование» и обоснование целесообразности педагогических условий использования дистанционного цифрового образования. Работа, проделанная в этом направлении, позволила определить дистанционное цифровое образование как возможность, позволяющую педагогу формировать необходимые социокультурные компетенции обучающихся непосредственно на уроках и дистанционно, посредством цифровых технологий.

Исходя из понимания социокультурной компетенции в условиях цифровизации образования как способности учащихся выстраивать диалог (в реальной и виртуальной среде) на основе анализа социокультурного контекста взаимодействия, мы выделили и обосновали две группы условий её формирования: организационные (цифровой контент, проектная, исследовательская деятельность, виртуальное общение) и психолого-педагогические (развитие мотивации, создание комфортного психологического климата, организация сотрудничества, сопровождение развития цифровой грамотности).

Вторая задача была связана с разработкой концепции и модели формирования социокультурной компетенции учащихся в условиях дистанционного цифрового образования. В основе концепции – идея о формировании личности, умеющей взаимодействовать в новом формате цифровой реальности. Её практическое воплощение связано с повышением уровня социокультурной компетентности школьников в условиях цифровизации образования на основе принципов диалогичности, гуманизации и кросскультурности и методологии компетентностного, аксиологического и культурологического подходов.

Опосредует реализацию концепции модель формирования социокультурной компетенции учащихся в условиях цифровизации образования. Содержание модели структурировано в нормативно-теоретический, целевой, содержательно-процессуальный диагностический и результативный компоненты. Модель была апробирована, причем основной акцент в апробации был сделан на этапах формирования социокультурной компетенции.

Первый этап – подготовительный связан с формированием исходных компетенций в рамках учебного предмета (Иностранный язык, Информатика). Второй этап – обучающий, состоит в проведении пробных тестов и мини-квестов, Третий этап является основным. Здесь компетенция формируется в рамках программы дополнительного (имеется в виду как элективный курс) образования, которая включает 3 модуля: страноведческий, разговорный иностранный язык, умение использовать технологии и работать на цифровых платформах.

Особое внимание было обращено на методическое оснащение процесса формирования социокультурной компетенции и готовности учителей к работе в новом онлайн формате. Результатами этой работы стали методические рекомендации для учителей и для родителей. Первое раскрывало особенности диагностики сформированности социокультурных компетенций учащихся в условиях цифрового образования. Второе – возможности использования образовательных платформ.

Третья задача состояла в определении основ использования модели дистанционного образования как фактора эффективного развития школы. В качестве одной из таких основ мы рассматриваем сайт UNILANGS [3] который был создан как цифровой ресурс социокультурного развития школы. Здесь представлена информация для родителей, учителей и новости, где можно узнать, какие мероприятия планируются, посмотреть результаты тестов, олимпиад. В разделе для родителей собрана информация о том, как работать с программой PowerPoint, даны советы как создать презентацию, как войти в ZOOM конференцию. В разделе для учителей можно ознакомиться с материалом о том, как провести уроки, проводимые посредством видеоконференций и многое другое.

Четвертая задача заключалась в исследовании содержания и структуры социокультурной компетентности учащихся, обосновании критериального аппарата для осуществления мониторинга уровня её сформированности.

Для диагностики уровня сформированности социокультурной компетенции нами была разработана авторская методика, основу которой составили три критерия: языковой (знания учениками языковых явлений, анализ и умение правильно подобрать структуры для конкретной ситуации общения), культурологический (наличие представлений о культурном своеобразии народа изучаемого языка, выражение уважительного отношения к традициям и особенностям культуры, умение соотносить свое речевое и неречевое поведение с определенными ситуациями общения) и цифровая культура (знание и умение человека использовать информационно-коммуникационные технологии в повседневной и профессиональной деятельности). Наряду с когнитивными составляющими социокультурной компетенции нами определялся интерес и умения (языковые умения, коммуникации, умение понимать социальный контекст деятельности, создавать и действовать с цифровым контентом, языковой практики) школьников. На сайте <http://unilangs.ulsru.ru/> выложен диагностический тест, который предназначен для учащихся Ульяновска, Москвы и Санкт Петербурга.

Для решения этой, а также пятой задачи, связанной с экспериментальным обоснованием условий формирования социокультурных компетенций учащихся нами планируется апробировать модель формирования социокультурных компетенций учащихся в 7 субъектах российской Федерации (Московская область, Санкт-Петербург, Ульяновская область, республика Адыгея, республика Татарстан, республика Чувашия, Челябинская область) с учетом дистанционного цифрового образования.

Литература:

1. Сайт UNILANGS [Электронный ресурс]. URL: <http://unilangs.ulsru.ru/>. (Дата обращения: 10.05.2022).
2. ФГОС Среднее общее образование/ Сайт ФГОС [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo/> (Дата обращения: 10.05.2022)/
3. Хуторской А.В. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования // Высшее образование в России. 2017. No 12 (218). С. 85-91.

Об авторах:

Захарова Лариса Михайловна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой дошкольного и начального общего образования, ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова», г. Ульяновск, Россия, ulseagull@mail.ru

Канина Светлана Юрьевна, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой иностранных языков, ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова», г. Ульяновск, Россия, kmasu@ya.ru

Данилов Сергей Вячеславович, доктор педагогических наук, доцент, директор центра образовательных перспектив и инноваций, ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова», г. Ульяновск, Россия, daniilovnic@rambler.ru

About the authors:

Larisa M. Zakharova, Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of Preschool and Primary General Education, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanova, Ulyanovsk, Russia, ulseagull@mail.ru

Svetlana Yu. Kanina, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Foreign Languages, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanova, Ulyanovsk, Russia, kmasu@ya.ru

Sergey V. Danilov, Doctor of Pedagogy, Associate Professor, Director of the Center for Educational Perspectives and Innovations, Ulyanovsk State Pedagogical University named after I.N. Ulyanova, Ulyanovsk, Russia, daniilovnic@rambler.ru

УДК 372.881.111.1

Казакова Л.О., Шакирова Р.Д.

Особенности обучения лексическому компоненту речи на уроках английского языка на уровне начального общего образования

В статье описан опыт обучения иноязычному лексическому компоненту речи обучающихся начальной школы с применением интерактивного тренажера в программе Power Point. Полученные в ходе работы результаты свидетельствуют о том, что с помощью интерактивного тренажера активизируется познавательная деятельность обучающихся, чему способствует эффективное усвоение новых лексических единиц.

Ключевые слова: семантизация, способы семантизации, тренажер, этапы работы с тренажером

Lidya O. Kazakova, Rezeda D. Shakirova

Features of Teaching the Lexical Component of Speech in English Lessons at the Level of Primary General Education

The article describes the experience of teaching a foreign language lexical component of the speech of elementary school students using an interactive simulator in the PowerPoint program. The results obtained in the course of the work indicate that with the help of an interactive simulator, the cognitive activity of students is activated, which is facilitated by the effective assimilation of new lexical units.

Keywords: semantisation, methods of semantisation, simulator, stages of working with the simulator

Несомненно, лексика является одним из ведущих компонентов речевого общения. Полноценное общение на иностранном языке невозможно представить, когда присутствуют трудности при выборе иноязычных лексических единиц, или участники коммуникативного процесса вовсе не владеют ими, поэтому значимость обучения лексическому компоненту речи только возрастает.

В нынешних условиях учителя все чаще находятся в поиске нестандартных способов организации работы, и поэтому многие используют разные технологии обучения, в том числе и информационно-коммуникативные технологии (ИКТ). Однако нахождение подходящего материала вызывает трудности в силу того, что он должен соответствовать интересам обучающихся и их возрастным особенностям, но также должен быть методически грамотно использован в образовательном процессе. Анализ учебно-методических комплексов по английскому языку для российских школ показал, что они не предполагают работы с ИКТ, поэтому учитель предстоит самому правильно с методической точки зрения организовать работу с подобным материалом.

На сегодняшний день мы имеем концепции обучения иноязычному лексическому компоненту речи, многие из которых базируются на концепциях И.В. Щербы. Это и определённые основы методики обучения всем видам иноязычной речевой деятельности, и ряд важных теоретических положений, способствующих, созданию разных методик, для активного и пассивного овладения языком, и учебно-методические комплексы, в которых подразделяется языковой материал, предназначенный для активного и пассивного усвоения лексики [5, с.63].

Иерархия языка может быть представлена как система, состоящая из ряда уровней, у каждого из которых есть свой языковой набор. На уровне, интересующем нас, действуют такие единицы, как слова, фразеологизмы, иные устойчивые сочетания, фразы клише, этикетные и речевые формулы [4, с.158].

Общеизвестно, что при введении иноязычного лексического материала могут быть использованы беспереводные и переводные способы семантизации лексики.

Переводные методы, как понятно из самого обозначения этого метода, представляют собой перевод в буквальном значении этого слова иноязычного слова на родной язык обучающихся.

В качестве переводных способов семантизации слов можно рассмотреть:

- 1) замену лексической единицы или словосочетания в соответствии с родным языком;
- 2) перевод с комментарием, при котором обучающиеся узнают, что присутствует совпадение или расхождение в значении слов, такие как, например: tall – высокий (когда говорим о людях или о неодушевленном предмете, чья ширина меньше длины, например, tall tree); high – высокий (используется с неодушевленными предметами, например высокое здание – high building).

Беспереводные методы представляют собой:

- 1) раскрытие значений слов в контексте, то есть посредством «вывода» значений слова из предложенного примера речевой деятельности. Семантический контекст может быть больше предложения, то есть в виде микротекста, коммуникативной ситуации, но он также должен быть соответствующим уровню обучающихся, другими словами, он должен быть прост для понимания нового слова. Данный способ развивает языковую догадку, которая необходима для полноценного овладения иностранным языком;
- 2) использование синонимов или антонимов. Очень важно, чтобы одно из слов было знакомо обучающимся ранее; чаще всего синонимы бывают неполными, поэтому если использовать синонимы при семантизации слова следует сразу объяснить их отличия (стиль, степень выраженности признака, особенности сочетаемости и т.д.);
- 3) использование определений (дефиниций), при описании которых следует избегать неизвестных обучающимся слов;
- 4) для производных или сложносоставных слов раскрытие значения происходит на основе словообразовательного анализа или знакомых компонентов сложных слов;
- 5) раскрытие значения лексических единиц с помощью обобщения, в частности, используя слова, подходящие по тематике, например: «family – mother, father, grandmother, grandfather...»;
- 6) раскрытие значения слов на базе их созвучия со словом родного языка. В этом случае могут сыграть злую шутку «ложные друзья переводчика», которые этимологически чаще всего имеют общее происхождение, которые по своей семантике либо по написанию или по звучанию похожи на слова в родном языке, но они имеют другой смысл. Например, лист – leaf (of tree), sheet (of paper) и list-список.

7) объяснение значения слов на основе внешней наглядности: демонстрация предметов, картин, рисунков, жестов, видеоматериалов и т.д. [3, с. 146].

Все эти способы введения лексики позволяют использовать интерактивный тренажер. Тренажер – это оригинальная методика оценки знаний, умений и навыков обучающихся и их целенаправленная тренировка в процессе многократного повторного решения заданий [2].

В нашей опытной работе принимали участие 2 подгруппы 4 «В» класса МБОУ «СОШ № 53» города Набережные Челны. На первом этапе была проведена входная диагностика лексического компонента речи. После обработки результатов началась работа с тренажером, к этапам которой относятся: демонстрация, закрепление, контроль.

На 1 этапе вводится лексика. На данном этапе используются переводные методы семантизации лексических единиц. Перед обучающимся появляется английский вариант слова с транскрипцией, а также со звуковым произношением. Далее предлагается прямой перевод иноязычного слова на родной язык. На следующем слайде представлен игровой момент в виде «угадайки». Появляется эквивалент на родном языке, далее обучающийся пытается угадать, как это слово переводится на иностранный язык. Проверка происходит нажатием на слово на родном языке. На данном этапе также производится работа над произношением слова.

2 этап – на данном этапе осуществляется закрепление лексики с использованием беспеременных методов семантизации. При появлении картинки учитель или обучающийся щелкает мышкой, наведя курсор на нужный вариант ответа, правильный вариант загорается зеленым, данное упражнение выполняется устно. Далее следует похожее упражнение, где обучающийся читает определение, по которому он должен выбрать соответствующую картинку. Обучающиеся могут работать индивидуально при наличии достаточного количества компьютеров, либо парами при их отсутствии. При формировании пар следует обратить внимание на следующий момент. Обучающиеся с низкими навыками владения иностранным языком должны образовать пары с обучающимися с высоким уровнем владения.

На 3 этапе осуществляется контроль усвоения изученной лексики. На данном этапе выполняются задания следующего характера. Появляется микротекст, где в изучаемых словах допущена ошибка, задача обучающегося – исправить ошибку и вписать правильный вариант в окошечко; на следующем слайде обучающийся щелкает на картинку и появляется окошко, где обучающийся должен записать свой ответ; далее происходит работа с текстом (диалогом), где обучающемуся следует вписать подходящую реплику. Учитель в данной ситуации имеет возможность подойти к любому обучающемуся и посмотреть его ответ, ответы сохраняются, и учитель может в дальнейшем их проверить. Если у обучающихся есть возможность самостоятельно работать на компьютере, они смогут выбрать задания в зависимости от уровня их знаний этого материала.

После работы с тренажером была проведена диагностическая работа, которая показала эффективность данного тренажера.

Однако, как показывает практика, не следует использовать интерактивные тренажеры в процессе обучения от случая к случаю, без системы, в противном случае не следует ожидать успешного результата.

Литература:

1. Воробьева, Л.Л. Создаем презентацию. Триггеры. [Электронный ресурс].-URL: http://drug12.ucoz.ru/load/kopilochka_sovetov_uchitelju/sozdajom_prezentaciju/14-1-0-76 (дата обращения: 02.02.2022)
2. Лазарева, А.В. Информационные технологии в обучении английскому языку. [Электронный ресурс]. – URL:<http://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskii-yazyk/library/ispolzovanie-informatsionnykh-tehnologii-v-obuch> (дата обращения: 02.02.2022)
3. Трубицина, О.И. Методика обучения иностранному языку: учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. О. И. Трубициной. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 384 с.
4. Филатов, В.М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе: учебное пособие для студентов педагогических колледжей / В.М. Филатова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2004, с.332.
5. Щерба, О.В. Обучение иностранному языку в начальной школе / О.В.Щерба. – М., 2005. – С.60-85.

Об авторах:

Казакова Лидия Олеговна, студент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, lidiya.kazakova.99@mail.ru

Шакирова Резеда Дильшатовна, доктор филологических наук, доцент, научный руководитель, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

About the authors:

Lidiya O. Kazakova, Student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, lidiya.kazakova.99@mail.ru

Rezeda D. Shakirova, Doctor of Philology, Associate Professor, Scientific Supervisor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 37. 022

Клычевская Н.Д., Грахова С.И.

Компьютерная игра как средство изучения литературного текста

Цифровые технологии прочно вошли в образовательный процесс. Педагоги осваивают новые технологии и методики применения цифрового инструментария. В данной работе представлены алгоритм создания компьютерной игры, методические возможности применения игры в обучении анализу литературного текста.

Ключевые слова: геймификация, компьютерная игра, литературный текст, методика, технологии

Natalia D. Klychevskaya, Svetlana I. Grakhova

Computer Game as a Means of Studying Literary Text

Cyph technologies are firmly established in the educational process. Teachers master new technologies and methods of feeding the digital toolkit. In this paper, the algorithm for creating a computer game, the methodological possibilities of accepting the game in teaching the analysis of the literary text are presented.

Keywords: gamification, computer game, literary text, methodology, technologies

Цифровые технологии стали неотъемлемой частью образовательного процесса. Все больше педагоги обращаются к цифровому инструментарю с целью создания методических, дидактических разработок. В деятельность на уроке, кроме наглядности, представленной в виде презентаций, выполненных в PowerPoint, вводится информационное сопровождение средствами сквозных цифровых технологий.

Объект нашего изучения – элементы геймификации в общей структуре урока литературного чтения. В базовом понимании геймификация – это внедрение игровых компонентов в неигровой контекст. Предмет – компьютерная игра как структурный компонент урока. Любая компьютерная игра может выполнять ряд педагогических функций: информационную, мотивирующую, формирующую навыки, контролирующую и корректирующую. Как показала практика, применять компьютерные игры можно на различных этапах занятий. [4]

Компьютерная игра – это взаимодействие с реальной средой, созданной компьютером, в которой используются различные способы передачи данных. Такая игра обладает педагогическими и игровыми задачами, правилами действий и результатом.

Алгоритм создания компьютерной игры:

- Цель.
- Подбор цифрового инструментария.
- Скипт.
- Подбор или составление дидактического материала.
- Структурирование игры.
- Тестирование.
- Апробация.

Этапы работы [1]:

1 этап. Методическая подготовка урока с применением компьютерной игры.

На данном этапе продумывается тема, цели и задачи урока. Осуществляется планирование, определяется игровой компонент урока. Не менее важным видится необходимость продумать игровую мотивацию. Все игровые задания должны быть понятны и доступны ученикам. Примерами заданий могут быть: поиск знатока стихов, составление картинки из фрагментов (портрет автора, зарисовки художников к представленным произведениям и т.д.), исправление специально допущенных ошибок, ответы на вопросы викторины и т.д.

2 этап. Собственно игровой процесс.

Выполнение заданий, заложенных в компьютерную игру. Игра должна быть логически выстроена, а уровень заданий постепенно усложняться. Игра начинается с озвучивания правил, способов выполнения игровых заданий, здесь учитель также показывает образец выполнения действий. Для наглядности лучше все действия выделять, показывать стрелками, добавлять знаки, увеличивать размер объектов. Это поможет обучающимся сосредоточиться на важном объекте, запомнить ход игры.

3 этап. Подведение итогов.

На данном этапе производится анализ полученных результатов после проведения игры в целом, оцениваются действия каждого ученика и проводится рефлексия. Если игра включала соревновательные элементы, то подсчитываются баллы или правильные ответы для объявления победителя. Итоговая работа может включать работу над ошибками.

Использование компьютерной игры на занятиях литературного чтения помогает учителю формировать у обучающегося познавательный интерес к чтению, повышает мотивацию и творческий потенциал. Игра может включать множество увлекательных заданий: от угадывания картинок, сопоставления названий произведений и

авторов до аналогов современных игр, таких как: «100 к 1», «Своя игра», «Интуиция» и других. Такие игры позволяют обучающимся проявить свои способности: творческие и интеллектуальные.

Игровые элементы могут содержать следующие виды деятельности:

- 1) «Речевая разминка»: применяются упражнения, направленные на отработку читательских навыков.
- 2) «Проверка домашнего задания»: применяются различные игры в виде коротких тестов, анкет, викторин, что позволяет быстро проверить усвоенные знания.
- 3) «Подготовка обучающихся к восприятию произведения»: применяется игра по мотивам недавно изученного произведения или раздела учебника литературного чтения. На данном этапе обучающиеся актуализируют знания и подготовятся к изучению нового материала. В игру может быть «встроена» виртуальная экскурсия с заданиями на ознакомление с биографией автора, интересных фактов о создании изучаемого произведения;
- 4) На этапе «первичного анализа произведения» интересна игра, основанная на приеме «Тонкий и толстый вопрос». Динамическая пауза может быть проведена в формате игры.

Для создания компьютерной игры учитель имеет возможность применять различные цифровые инструменты: Kahoot, LearningApps, Flippity и мн. др. [3] Самый известный в учительской среде – MS Power Point. Данная программа сочетает в себе множество функций. Игры, созданные в данной программе, могут сочетать в себе звуковое и видео сопровождение, анимацию, различные картины, фотографии, портреты. Также игры можно создавать из готовых шаблонов, которые будут отредактированы через программу MS Power Point.

Обучение чтению – задача сложная. Важно, чтобы процесс обучения чтению был ученикам в радость, вызывал интерес, мотивировал к самостоятельной читательской деятельности. Компьютерная игра становится вспомогательным инструментом в решении данной задачи. С ее помощью можно организовать индивидуальную, парную, групповую, фронтальную работу на уроке. Цифровой интерактив вовлекает всех обучающихся в разнообразие литературного творчества. В игре можно осуществлять изучение разных жанров фольклора и литературы. Кроме того, компьютерная игра может быть применена как в аудиторной деятельности, так и в индивидуальной (самостоятельной).

Итак, компьютерная игра на уроках литературного чтения в младших классах реализует принцип наглядности, способствует высокой мотивации обучающихся к обучению; учитель имеет возможность осуществить индивидуальный подход к каждому ученику, активизировать их творческие способности.

Литература:

1. Дружинина, С.К. Мультимедийные игры на уроке изобразительного искусства / С.К. Дружинина // Открытый урок. 1 сентября [Электронный ресурс]. URL: <https://urok.1sept.ru/articles/594903>
2. Грахова, С.И. Интерактивные технологии в процессе формирования и развития орфографических навыков младших школьников / С.И. Грахова, Л.Ю. Охотникова, А.М. Ворошилова // Инновации. Наука. Образование. – № 49. – 2022. – С. 1850-1855.
3. Журавлева, К.А. Применение сервиса LEARNINGAPPS на уроках русского языка / К.А. Журавлева, С.И. Грахова // Глобальные проблемы научной цивилизации, пути совершенствования: материалы XV Международной научно-практической конференции (28 февраля 2022г в 2-х ч. Ч-2. – г. Ставрополь: ООО «Ставропольское изд-во «Параграф», 2022. – С. 44-48.
4. Курганская, А.А. Использование информационно-коммуникационных технологий на уроках в начальной школе, как средство активизации познавательной деятельности учащихся / А.А. Курганская // Методическая разработка [Электронный ресурс]. URL: <https://multiurok.ru/files/stat-ia-na-tiemu-ispol-zovaniie-informatsionno-kom.html>

Об авторах:

Клычевская Наталья Дмитриевна, студент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Грахова Светлана Ивановна, кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики начального и дошкольного образования ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

About the authors:

Dmitrievna K. Natalia, student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Svetlana I. Grakhova, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Primary and Preschool Education, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 37. 022

Носова Ж.О., Шарафетдинова З.Г.

Компьютерные игры в речевом развитии детей

В статье рассматривается вопрос использования современных цифровых технологий, а именно компьютерной игры в речевом развитии детей дошкольного возраста. Проводится обзор компьютерных игр для развития речи детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: компьютерная игра, речевое развитие, дети дошкольного возраста

Zhanna O. Nosova, Zimfira G. Sharafetdinova

Computer Games in Children's Speech Development

The article discusses the use of modern digital technologies, namely computer games in the speech development of preschool children. A review of computer games for speech development of older preschool children is conducted.

Keywords: computer game, speech development, preschool children

Одной из задач воспитателя дошкольной образовательной организации по развитию речи является поиск технологий, помогающих в организации деятельности детей на занятиях.

Педагогическая технология есть «набор операций по конструированию, формированию и контролю знаний, умений, навыков и отношений в соответствии с поставленными целями» [4, с. 150].

В центре нашего внимания – компьютерные игры, применяемые в организованной образовательной деятельности (на занятиях) по развитию речи детей, которые дают возможность педагогу организовать образовательную деятельность, используя видеофрагменты и наглядность. Организованная образовательная деятельность по развитию речи детей дошкольного возраста с использованием мультимедиа определяет наличие одного компьютера (ноутбука), мультимедийной доски (либо экрана) и проектора. Программа Microsoft Office PowerPoint позволяет создавать цифровые информационные продукты.

Для речевого развития детей дошкольного возраста в организованной образовательной деятельности рекомендуем использовать следующие специально разработанные для них готовые компьютерные игры и игры, разработанные нами:

- игра «Назови детенышей» формирует умение правильно употреблять существительные множественного числа в именительном и родительном падежах. На интерактивной доске представлены картинки животных и их детенышей. Ребенку предлагается выбрать одно животное, затем, найти его детенышей, после, перенести их к нему и сказать, кто у кого есть» («У волка – волчата, у волка много волчат». «У ежа – ежата, у ежа много ежат» и т.д.). В процессе выполнения игровых заданий, дети упражняются в образовании названий детенышей диких животных в именительном и родительном падежах множественного числа;
- игра «Лисенок считает» тренирует детей в умении правильно употреблять существительные множественного числа в родительном падеже. В ходе игры дети образуют формы родительного падежа множественного числа неодушевленных существительных. На экране представлена сюжетная картинка с лисенком. Ребятам предлагается задать лисенку, который умеет считать вопросы типа: «Сколько, у тебя носов, хвостов, лап, глаз, бровей, ушей, ртов, усов, щек». На правильно заданный вопрос лисенок отвечает (записан голос – включается педагогом с помощью гиперссылки), неверный ответ – молчит;
- игра «Назови одним словом» направлена на формирование способов словообразования – образование сложных слов. На интерактивной доске расположены картинки – длинные уши, большие глаза, короткий хвост, острые зубы. Дети называют, что нарисовано на картинках и составляют из них сложные слова: длинноухий, большеглазый, короткохвостый, острозубый и др. При правильном ответе дети получают слова поощрения;
- игра «Потерянный хвост» способствует закреплению навыков образования притяжательных прилагательных. Дети перемещают хвостики и присоединяют их к соответствующим животным.
- игра «Угадай животных» (или «Угадай птиц», «Угадай овощи») проводится для обогащения, закрепления и активизации словаря детей дошкольного возраста. На интерактивной доске переключаются слайды с картинками животных (птиц, овощей), детям необходимо называть животных (корова, петух, заяц, собака);
- игра «Помоги Дюймовочке» используется для уточнения и обогащения словарного запаса по теме «Мебель», закрепления навыков образования существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами -чик-, -ик. Дети помогают Дюймовочке превратить большую мебель в маленькую, нажимая на неё;
- игра «Собираем урожай» применяется в закреплении в речи существительных с обобщающими понятиями «овощи» и «фрукты», совершенствовании навыков согласования числительных с существительными. Дети считают и перемещают овощи и фрукты в соответствующие корзинки;
- игра «Загадки от зайчат» будет полезен в совершенствовании умений детей отгадывать загадки и доказывать правильность своего ответа, в построении сложных предложений. На интерактивной доске находится несколько картинок зайчат. Ребенку предлагается выбрать одного, кликнуть на него стилусом и прослушать загадку, которую ему «загадает» зайчонок (звучит запись). Дети отгадывают загадку и доказывают правильность

своего ответа (Я думаю (я считаю), что это ..., потому что (так как, значит) ... и т.д.). Далее ребенок открывает шторку и проверяет правильность отгадки;

- игры «Бежит-лежит», «Кто что делает», «В гостях у жучков» даёт возможность формировать умение употреблять в речи глаголы. Дети, называя действия героев, увеличивают глагольный словарь, стремятся больше использовать в речи слова-действия;
- игра «На рынке» (умение согласовывать слова) Совершенствовать умение согласовывать числительные с существительными. С помощью данной интерактивной игры дети закрепили грамматические категории;
- игра «Цепочка» предполагает работу со звуками родного языка. В данной игре дети упражняются в отчетливом произношении звуков, подборе слова с заданным звуком, определяют место звука в слове, выделяя первый и последний звук в слове. На интерактивной доске представлена одна картинка, с которой надо начинать цепочку и еще несколько. Детям предлагают выделить последний звук в демонстрируемом слове и выбрать среди множества картинок слово, которое начинается на этот звук. Затем просят ребёнка перенести стилусом выбранную картинку к первой и таким образом продолжить цепочку. В конце задания открывается смайлик-проверка, под ним правильно составленная цепочка картинок. Ребенок сравнивает две цепочки;
- игра «Кто в домике живет?» помогает упражнять детей в объяснении значения слов и легко овладевать умением употреблять в речи слова в точном соответствии со смыслом. На интерактивной доске находятся несколько домиков, с закрытыми окнами-шторками. В них «живут» слова-картинки, например, музей, подснежник, ливень, ложь, соревнование, бассейн, телогрейка, дворец. Детям предлагается выйти к доске, открыть любое окошко-шторку, назвать, что изображено на картинке, которая им досталась и объяснить значение данного слова («музей – это место, где собраны картины и туда приходят люди, чтобы на них посмотреть» и т.д.);
- игра «На дворе» позволяет эффективно решить задачу воспитания звуковой культуры речи. В игре дети упражняются в различении звуков «с» и «ц», отчетливом и внятном произношении слова с ними и выделяют эти звуки в словах. На интерактивной доске расположена картинка с двумя заборами и несколько картинок с животными, в названии которых есть звуки «с» и «ц». Детям предлагается определить наличие одного или второго звука в слове, отчетливо произнести с выделением этого звука и поместить в свой двор;
- игра «Кто за кем?» помогает закрепить не только предлоги, но и в ходе игры дети повторяют сказки «Репка», «Теремок», «Колобок», «Бременские музыканты» и др. Игра, упражняя детей в правильном употреблении предлогов в речи, способствует развитию словарного запаса. Герои каждого сюжета стоят в заданном порядке. Каждый следующий персонаж появляется по щелчку мыши. Дети четко называют, кто за кем, от кого, перед кем и т.д., то есть уточняют пространственные представления, выражаемые в речи посредством предлогов

Итак, представленные компьютерные игры позволяют грамотно организовать в дошкольной образовательной организации речевую работу с детьми на всех – лексическом, грамматическом, фонетическом уровнях родного языка. Интерактивная доска значительно расширяет возможности предъявления информации, позволяет усилить мотивацию ребенка, облегчает и существенно сокращает время усвоения материала.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Приказы и письма министерства образования и науки Российской Федерации [Текст]. – М.: Сфера, 2020. – 80 с.
2. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст]: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений /М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Академия, 2000. – 400 с.
3. Евдокимова, В.Е. Использование ИКТ при создании мультимедийной презентации для детей дошкольного возраста /В.Е. Евдокимова // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2014. – №4. – С.28-33.
4. Колеченко, А.К. Энциклопедия педагогических технологий /А.К. Колеченко. – СПб.: КАРО, 2001. – 368 с.
5. ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ. Инновационная программа дошкольного образования. /Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, Э.М. Дорофеевой. – Издание пятое (инновационное), испр. и доп. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. – 336 с.
6. Татаринцева, Е.А. Использование компьютерных технологий в речевом развитии дошкольников /Е.А. Татаринцева, Е.Г. Плотникова. //Молодой ученый. – 2020. – № 3 (293). – С. 461-463.

Об авторах:

Носова Жанна Олеговна, студент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, Zhanna23_@mail.ru

Шарафетдинова Зимфира Габдрахмановна, кандидат филологических наук, доцент кафедры ТиМНиДО, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, gazega@mail.ru

About the authors:

Zhanna O. Nosova, student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Russia, Zhanna23_@mail.ru

Zimfira G. Sharafetdinova, candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of TiMNiDO, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, gazega@mail.ru

УДК 372.874

Репина К.Г.

Развитие ИКТ-компетенций педагогов изобразительного искусства

Статья посвящена вопросу цифровой грамотности педагогов, проблеме развития компетенций педагогов изобразительного искусства в области цифровых технологий. Даны определения цифровой грамотности и ИКТ-компетенций. Рассмотрены индикаторы оценки цифровой грамотности. Описан процесс дистанционного обучения студентов с профилем подготовки «изобразительное искусство». Выявлены слабые стороны цифровых компетенций педагогов. Даны рекомендации по развитию компетенций в области цифровых технологий для педагогов ВУЗов и учителей школ. Описаны пути дальнейшей дистанционной работы со студентами.

Ключевые слова: цифровая грамотность, ИКТ-технологии, ИКТ-компетенции, изобразительное искусство, дистанционное обучение

Kseniya G. Repina

Development of ICT Competences of Fine Arts Teachers

The article is devoted to the issue of digital literacy of teachers, the problem of developing the competencies of fine art teachers in the field of digital technologies. Definitions of digital literacy and ICT competencies are given. The indicators for evaluating digital literacy are considered. The process of distance learning of students with the training profile «fine arts» is described. The weaknesses of the digital competencies of teachers are revealed. Recommendations are given on the development of competencies in the field of digital technologies for university and school teachers. The ways of further remote work with students are described.

Keywords: digital literacy, ICT technologies, ICT competencies, visual arts, distance learning

Информационно-коммуникационные технологии (далее ИКТ-технологии) в современном обществе стали неотъемлемой частью всех сфер жизни. Разнообразие портативных многофункциональных устройств (гаджетов) и приложений растет с каждым днем. Данные технологии помогают не только предприятиям и фирмам широко рекламировать свои товары и услуги, но облегчают жизнь каждому отдельному человеку (с помощью современных ИКТ-технологий возможен быстрый поиск информации и передача любых видов данных). В сфере образования также происходят ежедневные изменения под влиянием интенсивной эволюции ИКТ-технологий, приведшей к популярности дистанционного обучения.

В связи с этим на первое место выходит проблема цифровой грамотности и развития компетенций педагогов учебных учреждений. В данной работе мы акцентируем свое внимание на педагогах изобразительного искусства (педагогическом составе ВУЗов и студентах будущих педагогах).

Прежде всего, необходимо дать определение цифровой грамотности, где мы опираемся на формулировку ООН, согласно которой «цифровая грамотность – это способность безопасно и надлежащим образом управлять, понимать, интегрировать, обмениваться, оценивать, создавать информацию и получать доступ к ней с помощью цифровых устройств и сетевых технологий для участия в экономической и социальной жизни» [4].

Отечественные ученые (А.П. Ершов, И.В. Соколова, В.Н. Михайловский и др.) характеризуют «информационную грамотность» как понимание человеком основных идей информатики, представление о роли информационных технологий в жизни общества, умение работать с информационными потоками [2].

Цифровая грамотность педагогов оценивается индикаторами информационной, компьютерной, коммуникативной грамотности, медиаграмотности и отношений к технологиям. Каждый из индикаторов оценивается в трех аспектах: когнитивном (характеризует то, как человек критически подходит к работе с информацией, как он коммуницирует с другими пользователями и как относится к технологиям), техническом (отражает умение найти нужную информацию, а также понимание того, как работают цифровые устройства и новые технологии) и этическом (аспект оценивает понимание необходимости проверять достоверность информации и её источников, соблюдение норм общения в сети и т.д.) [1, с.11].

В свою очередь информационно-коммуникационные компетенции (далее ИКТ-компетенции) педагога, понимаются как система прикладных знаний, навыков и установок, позволяющих организовать все стадии педагогической работы и улучшить качество обучения на основе возможностей, предоставляемых цифровыми технологиями (индивидуализация обучения, техническое решение творческих задач, интерактивная проектная работа и др.) [1, с.25].

В процессе экстренного перехода большинства художественных учебных учреждений, и Самарского государственного социально-педагогического университета в частности, на дистанционное образование в 2020 году в связи с пандемией, выявилась недостаточная компетентность педагогов и студентов в работе с ИКТ – технологиями, в первую очередь – эмоциональная неготовность к применению современных технологий [3]. Учебный процесс был организован в виде нескольких вариантов – общение в корпоративной почте ВУЗа (индивидуальное общение педагог-студент), в корпоративной социальной сети (что расширяло возможность коммуникации группы в целом,

возможность выкладывать обучающие видеоролики, комментировать учебно-творческие работы (картины студентов). Большинство педагогов выбрали эти способы работы в условиях дистанционного учебного процесса, но форма работы была в виде постановки задач и оценки полученного результата. Сам процесс творческой работы оставался за пределом внимания педагога и студенты были вынуждены самостоятельно выполнять учебно-творческие работы. Более сложной формой работы для педагогов стала организация учебного процесса на платформе moodl (создание дистанционного учебного курса по дисциплине, с журналом посещаемости курса, поэтапности выполнения работ от простого к сложному, что наиболее систематизировало учебный процесс). Данную форму работы выбрали минимальное количество педагогов, проводивших практические дисциплины – такие как рисунок, живопись, композиция, что связано с недостаточной цифровой грамотностью педагогов и трудностью в самостоятельном изучении работы с образовательной платформой. Данные проблемы были и у студентов. Менее проблематичное, в техническом плане, дистанционное общение между педагогами и студентами проходило при проведении конференций, семинаров на корпоративной платформе Microsoft Teams с помощью конференц-связи.

Однако, даже использование всех выше перечисленных технологий недостаточно для обучения студентов изобразительного профиля. Большинство проблем возникает в непонимании студентами как исправлять творческие работы. В аудитории педагог может исправить работу рукой, а дистанционно это сделать труднее. Возникает проблема в отсутствии у студентов и педагогов опыта работы в графических редакторах, которых также становится все больше. Базовой программой считается Adobe Photoshop, но также есть много новых, более простых в обращении приложений, например, Procreate.

В преподавании творческих дисциплин, таких как рисунок, живопись и особенно композиция и декоративно-прикладное искусство необходим базовый уровень владения редакторскими программами или приложениями на телефоне, позволяющими – создать коллаж, корректировать цвет, изменять формат, рисовать кистями. Дистанционная работа над эскизами невозможна без владения данными навыками.

Педагоги могут самостоятельно изучить графические программы по обучающим видеороликам и найти наиболее подходящую программу для себя. Студентам необходимо организовать обучающий мастер-класс (онлайн или офлайн) по работе на выбранном редакторе. Также благодаря современным ИКТ-технологиям для индивидуализации работы со студентами возможно организация их личных творческих групп, блогов, где они могут выставлять свои картины, намечать пути индивидуального творческого развития с поддержкой педагога.

Также важно по запросу учебных учреждений организовывать курсы повышения квалификации по организации дистанционного обучения с применением графических редакторов для учителей СОШ, ДШИ и ДХШ, так как мы считаем, что для данных учреждений этот вопрос не менее актуален.

Обобщив вышеизложенное, отметим, что вопрос цифровой грамотности педагогов очень важен в современных реалиях образовательного процесса. Необходимо постоянно развивать ИКТ-компетенции педагогов и студентов, учитывая предложенные нами варианты дистанционной работы: в первую очередь это совместная работа педагога и студента над документами (например, в облачном хранилище OneDrive), совместная работа над эскизами (с применением графических редакторов), разработка и презентация проектов (дистанционная защита выпускных квалификационных работ, дистанционная конференция на корпоративной платформе Microsoft Teams). ИКТ- технологии позволяют студенту и педагогу разработать индивидуальный путь развития каждого студента, например, ведение студентами личного блога, или группы в социальных сетях с презентацией творческих работ, что позволяет оценить успехи и сложности в работе, а также совместно с педагогом спланировать пути творческого развития.

Литература:

1. Аймалетдинов, Т.А., Баймуратова, Л.Р. Цифровая грамотность российских педагогов. Готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе. / Авторы: Т.А. Аймалетдинов, Л.Р. Баймуратова, О.А. Зайцева, Г.Р. Имаева, Л.В. Спиридонова. Аналитический центр НАФИ. – М.: Издательство НАФИ, 2019. – 84 с.
2. Ершов А.П. Информатизация: от компьютерной грамотности учащихся к информационной культуре общества. Коммунист. 1988. № 2. С. 82–92
3. Черкесова Э.Ю., Миронова Д.Д. Оценка и пути повышения уровня цифровой грамотности научно-педагогических работников в условиях цифровой трансформации экономики Российской Федерации // Вестник Алтайской академии экономики и права. – 2019. – № 10-1. – С. 146-152-Режим доступа: <https://vaael.ru/ru/article/view?id=756> (дата обращения: 05.05.2022).
4. A Global Framework of Reference on Digital Literacy Skills for Indicator United Nations, Unesco Institute for statistics, 2018

Об авторе:

Репина Ксения Геннадьевна, к.псих.н., доцент кафедры ИЗО и ДПИ, ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», г. Самара, Россия, repina@pgsga.ru

About the author:

Kseniya G. Repina, Ph.D., Associate Professor of the Department of Fine Arts and DPI, Samara State University of Social Sciences and Education, Samara, Russia

УДК: 37.022

Рябова Э.А., Грахова С.И.

Создание видеороликов как творческая интерпретация народных сказок в 4м классе

В статье представлен опыт работы с учениками начальной школы по созданию видеоролика по мотивам изученного произведения. Полученные в ходе работы результаты свидетельствуют о том, что с помощью сценирования и видеопостановки активизируется познавательная деятельность обучающихся, развиваются творческие способности, способствующие развитию мышления, логики и запоминания прочитанного ими произведения.

Ключевые слова: интерпретация, инсценирование, деятельностный процесс, видеоролик

Euarda A. Ryabova, Svetlana I. Grakhova

Creating Videos as a Creative Interpretation Folk Tales in the 4th Grade

The article presents the experience of working with elementary school students to create a video based on the studied work. The results obtained in the course of the work indicate that with the help of staging and video productions, the cognitive activity of students is activated, creative abilities are developed that contribute to the development of thinking, logic and memorization of the work they read.

Keywords: interpretation, staging, activity process, video clip

В современном мире образование невозможно представить без цифровых технологий. В учебную деятельность все больше проникают инструменты сквозных цифровых технологий, помогающих педагогу проектировать интерактивные задания, тренажеры, квесты, виртуальные экскурсии и мн. др. Все это позволяет расширить возможности введения новых знаний, применения их в практической деятельности, увлечь школьников в сотворчество, активизировать мыслительный и деятельностный процесс на уроке и вне его.

В данной работе предлагаем ознакомиться с результатами творческой интерпретационной деятельности по изученному произведению. Предметом интереса стали приемы сценирования и видеопостановки на этапе вторичного осмысления произведения в начальных классах.

Интерпретация – это истолкование текста, направленное на понимание его смысла [1, с. 304]. Интерпретация – обязательный компонент, который совершенствует литературное воображение, стимулирует возможность осуществлять обдуманное. Постигание прочитанного в каждом конкретном моменте опирается на собственный опыт читателя, на индивидуальные особенности психических процессов. Учащийся «видит» в произведении ровно столько, сколько способен в нём «увидеть» [2, с. 32]. Это означает, что для учителя важно найти такой эффективный прием, который поможет максимально сблизить читателя и текст.

Анализ методической литературы позволяет выделить следующие методы и приемы интерпретации [3]:

- верные или неверные утверждения;
- художественная иллюстрация по прочитанному произведению;
- составление кроссворда;
- сравнения произведений;
- поиск ключевых слов и ассоциаций;
- сочинения разных жанров творческого характера;
- инсценирование и пр.

В нашей работе опорным приемом стало инсценирование, получившее свое развитие в видеопостановке, в создании видеоролика по изученной народной сказке.

Для создания видеоролика применялись следующие цифровые инструменты:

- InShot: профессиональный видеоредактор. Данное приложение дает возможность синхронизировать текст, стикеры с видеорядом и музыку. Приложение содержит в себе огромное разнообразие опций. Например: обрезать фото или видео, изменить размер, наложить фильтр или музыку, увеличить или замедлить скорость видео, наложить текст, сделать красивые переходы и т.д. Очень важно, что в данной программе можно работать не только с видео, но и с фото. Занимаясь видеомонтажом, очень часто приходится работать с его звуковым сопровождением. Для этого использовалась следующая программа.
- Диктофон. Приложение для записи голоса может записывать, воспроизводить и редактировать все файлы записи. В данном приложении были записаны реплики всех героев для того, чтобы наложить голосовую дорожку в видеоролике.
- Photoshop. В отмеченном графическом редакторе есть возможность обработки и создания изображений. Photoshop работает не только над фотографиями, но и над анимацией, 3D-объектами. Использовался интересный художественный прием «наложение одной фотографии на другую» – именно он вдохнул новую жизнь в

простые снимки. Например, с его помощью можно создать композицию, смешав несколько фотографий одной и той же сцены, но с разным освещением.

Опишем опыт создания видеоролика по народной сказке «Крошечка-Хаврошечка» в 4 классе. На первоначальном этапе было изучено фольклорное произведение «Крошечка-Хаврошечка»: целостное восприятие – эмоционально-оценочная беседа – аналитическая работа на основе композиционного анализа с элементами пообразного и проблемного видов анализов – обобщение и выводы. На этапе вторичного синтеза работа по произведению строилась с применением приема инсценирования с дополнительной установкой о дальнейшей записи постановки внеурочно. Прием инсценирования – традиционный, применяется на этапе вторичного синтеза с целью творческой интерпретации произведения. На уроке может быть реализован в формате мозгового штурма, продумывания будущей постановки или уже с элементами игры, разыгрывания сцен. Инсценирование позволило подготовиться к видеозаписи драматизации сказки.

По изучению произведения класс разделен по ролям: актеры (девочки-рассказчицы, мачеха, мачехины дочки, Крошечка-Хаврошечка, Коровушка, воевода, друзья воеводы) и помощники-организаторы (режиссер-постановщик, фотограф, помощник-режиссера, кастинг-директор, художник-постановщик, художник по костюмам, звукорежиссер, сценарист, режиссер монтажа, менеджер по площадке. Роли были распределены всем обучающимся, что было ново и интересно для всех участников. Видеосъемка постановки шла в актовом зале. После съемки сцен – этап монтирования видео. Работа выполняется самими ребятами, учитель занимает позицию тьютера. Отметим, что до того, как ребята начинают съемку сцен и монтаж, выбираем и изучаем цифровые инструменты, с которыми предстоит работать. Некоторые редакторы ребята уже знают, поэтому работаем с тем, что уже знакомо и открываем новые возможности.

Созданный «фильм» презентуем в классе. Проводим рефлексию. Обсуждаем, что получилось, над чем еще предстоит поработать. Проанализировали полученный опыт. Наметили новую творческую работу.

Итак, применение приемов творческой интерпретации с внедрением цифровых технологий на уроках и во внеурочной деятельности по литературному чтению в начальной школе способствует развитию творческих способностей обучающихся, мышления и воображения, активизирует самостоятельную деятельность школьников.

Применение приема видеопостановки в интерпретирующей деятельности видится как перспективное направление в методике. Такая деятельность углубляет и закрепляет восприятие прочитанного произведения, позволяет обучающимся проникнуть в особенности творчества писателя, способствует формированию собственного интереса к изображаемому, позволяет раскрывать творческий и интеллектуальный потенциал личности учащихся, а также решать задачи литературного и нравственно-эстетического воспитания школьников.

Литература:

1. Беличенко, Д.Ю. Уроки литературы в 1-4 классах. Методические рекомендации для учителя / Д.Ю. Беличенко. – М.: Баласс, 2015. – С. 304. (Образовательная система «Школа 2100». Серия «Свободный ум»)
2. Майданова, Л.М. Смысловая структура текста: Методические указания для студентов факультета телерадиожурналистики / Л.М. Майданова. – Екатеринбург: Гуманитарный ун-т, 1998. – 230 с.
3. Приёмы интерпретации художественных произведений на уроках литературы / [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/statya-priyomi-interpretacii-hudozhestvennih-proizvedeniy-na-urokah-literaturi-579425.html>

Об авторах:

Рябова Эдуарда Алексеевна, студент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Грахова Светлана Ивановна, кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики начального и дошкольного образования, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

About the authors:

Eduarda A. Ryabova, student, Naberezhnye Chelny, Russia

Svetlana I. Grakhova, candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Primary and Preschool Education, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 378.162.33

Сабирова Л.А.

Применение VR-технологии в образовании

В данной статье рассматривается одно из перспективных направлений в образовательном процессе – применение технологии виртуальной реальности (VR), где с помощью технических средств человеку мир передается через его ощущения. Одной из проблем современной системы образования является ограниченная способность описывать и демонстрировать сложные понятия и объяснять их практичным и доступным способом. Внедрение инновационных технологий VR-обучения с применением симуляций является одним из компонентов формирования у обучающихся цифровых компетенции.

Ключевые слова: виртуальная реальность, образование, технологии виртуальной реальности, виртуальная среда, инновации в образовании

Landysh A. Sabirova

Application of VR Technology In Education

This article discusses one of the promising directions in the educational process, the use of virtual reality (VR) technology, where the world is transmitted to a person through his sensations with the help of technical means. One of the problems of the modern education system is the limited ability to describe and demonstrate complex concepts and explain them in a practical and accessible way. The introduction of innovative VR-learning technologies using simulations is one of the components of the formation of digital competence of students.

Keywords: virtual reality, education, virtual reality technologies, virtual environment, innovations in education

VR-технологии в образовании – это обучение через присутствие обучающегося в виртуальной среде, которая позволяет изучить наглядно и интерактивно те процессы, с которыми он не мог взаимодействовать в обычной жизни [4, с.80].

Особенно активно в последние 5-10 лет стали разрабатываться и использоваться технологии виртуальной реальности (VR), обладающие большим потенциалом в моделировании разнообразных ситуаций в работе педагога. Виртуальная реальность (VR), создаваемая за счет визуализации трехмерных объектов методами компьютерной графики, анимации и программирования, является продуктом не только информационных, но и образовательных технологий. Говоря о виртуальной реальности, мы понимаем искусственный мир, который воссоздается или создается «с нуля» на основе компьютерных технологий. При этом воспринимается человеком с помощью органов чувств и кажется реальным. Подобный эффект достигается при помощи разнообразных устройств и программ [1, с.59].

VR – это идеальное решение для интерактивного и иммерсивного обучения. Используя гарнитуры VR, обучающиеся могут исследовать окружающую среду, путешествовать по историческим местам и наслаждаться многими другими занятиями, которые они не могут попробовать в реальной жизни. Также гарнитуры VR могут принести пользу студентам, живущим в сельской местности – они могут получить дополнительные знания с помощью виртуального опыта.

Преимуществом использования VR-технологии в обучении является в первую очередь наглядность, интерактивность, вовлечение. Совмещение визуального восприятия информации можно объединить с самостоятельным обучением. С помощью VR-технологии возможно решить следующие проблемы: высокая стоимость обучения; экономия времени на обучении; риски травм и порчи оборудования; слабое вовлечение в процесс обучения.

На сегодняшний день существует и проблемы внедрения VR в образовании. Во-первых, это недостаточное количество квалифицированных педагогов в области VR; во-вторых, мало программ обучения, готовых к применению в течение всего учебного года, в-третьих, недостаточное количество контента, чтобы охватить множество дисциплин.

Одной из форм работы с VR-технологиями является проведение виртуальных экскурсий. Обучающиеся могут создавать самостоятельно онлайн-экскурсии, проекты в специальных программах, приложениях. Одним из цифровых продуктов является EDUTEKA360. EDUTEKA360 – это комплексный программно-аппаратный продукт для создания виртуальных экскурсий, который включает в себя: цифровую камеру с углом обзора 360, лицензию на конструктор 360, шлем виртуальной реальности.

С помощью Varwin Education – инструмента для создания и управления VR-мирами, обучающиеся могут развивать навыки программирования с помощью логики Blockly. Визуальный редактор позволяет построить интерактивный сценарий занятия, создавать обучающие игры, кейсы [2].

Следует отметить, что изначально технология виртуальной реальности применялась в компьютерных играх как средство для развлечений, то сейчас все чаще применяется в образовательной сфере как средство для обучения детей. VR-технологии позволяют человеку погрузиться в другой виртуальный мир, виртуальное пространство. Существуют тренажеры виртуальной реальности где обучающиеся могут обрабатывать в процессе обучения навыки чтобы приходиться более подготовленными на работу. Например, в виртуальных лабораториях

на занятиях обучающиеся на тренажерах используют очки VR и попадают в различные ситуации, где выполняют задания и получают баллы. Преподаватель с помощью планшета или компьютера где идет трансляция может контролировать студента и видит статистику выполненных задач.

Особым плюсом является возможность использования технологий в работе с обучающимися, имеющими особые образовательные потребности. Погружение в виртуальную среду обеспечивает включение студентов с ограниченными возможностями в учебный процесс.

Основной идеей использования виртуальной реальности является расширение возможностей взаимодействия человека с окружающей средой. Для системы образования виртуальная реальность перспективна в плане применения этих технологий как инновационных средств обучения.

Сегодня это преимущественно симуляторы, которые позволяют изучить систему и/или работу с ней виртуально, что в реальности было бы дорого, долго, небезопасно или невозможно по каким-либо причинам. Например, погрузиться на дно океана, полететь в космос, изучить внутреннее строение человека или различные физические и химические явления. Такие средства обучения позволяют получать знания и навыки до некоторой степени независимо от места и времени, в комфортных, привычных условиях. Для проведения подобного рода занятий достаточно иметь персональный компьютер и специальные очки с установленным необходимым программным обеспечением [3, с.216].

Зачем использовать VR-технологии в образовании?

1. В качестве нового канала передачи информации.
2. Для повышения вовлеченности студентов в образовательный процесс.

Это позволит:

- сделать образование более интересным и привлекательным.
- упростить подачу сложного материала.
- облегчить процесс запоминания информации.
- мотивировать детей учиться усерднее.
- расширить функционал привычных учебных материалов.
- синхронизировать процесс работы со всеми участниками.

Применение в образовательном процессе VR-технологии позволяет обучающимся приобрести практические навыки и применять цифровые компетенции. Расширенная реальность дает возможность значительно повысить качество образовательного процесса с помощью наглядности. Она обеспечивает вовлечение обучающихся и их мотивацию, что является ключевым приоритетом для преподавателей.

Литература:

1. Демцура С.С., Плужникова И.И., Гордеева Д.С., Якупов В.Р., Алексеева Л.П. Современные инновационные образовательные технологии // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9. № 4(33). – С. 57-61.
2. Конструктор VR-приложений, развивающий навыки программирования. Varwin Education. – URL: <https://education.varwin.com/ru/features/>
3. Курзаева Л.В., Масленникова О.Е., Белобородов Е.И., Копылова Н.А. К вопросу о применении технологии виртуальной и дополненной реальности в образовании // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 6. – С. 216.
4. Цифровая педагогика: технологии и методы / Н. В. Соловова, Д. С. Дмитриев, Н. В. Суханкина, Д. С. Дмитриева; Самарский национальный исследовательский университет им. академика С.П. Королева. – Самара: Самарский национальный исследовательский университет имени академика С.П. Королева (Самарский университет), 2020. – 128 с.

Об авторе:

Сабирова Ландыш Ахатовна, преподаватель, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, landysh-sabirova@mail.ru

About the autor:

Landysh A. Sabirova, Teacher, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 37.011

Сафина А.Р.

Цифровая образовательная среда и цифровая грамотность участников образовательного процесса

Данная статья посвящена выявлению преимуществ использования цифровой образовательной среды, а также рассмотрению понятия цифровой грамотности, которая является одной из основных профессиональных характеристик педагога на современном этапе развития цифрового общества и образования в целом.

Ключевые слова: цифровая образовательная среда, цифровая грамотность, цифровизация образования, педагог

Adelina R. Safina

Digital Educational Environment and Digital Literacy of Participants in the Educational Process

This article is devoted to identifying the advantages of using the digital educational environment, as well as considering the concept of digital literacy, which is one of the main professional characteristics of a teacher at the present stage of development of digital society and education in general.

Keywords: digital educational environment, digital literacy, digitalization of education, teacher

В эпоху цифровых технологий невозможно представить учебный процесс без цифровой образовательной среды (далее – ЦОС). ЦОС является обязательным компонентом в системе образования всех развитых стран мира. ЦОС предполагает наличие высокоскоростного доступа в Интернет в учебных заведениях, специализированной техники, благодаря которой возможен доступ к сети Интернет, широкий выбор сервисов, направленных на формирование интерактивного учебного процесса.

ЦОС не предусматривает полный отказ от аудиторной системы занятий и не исключает живое общение преподавателя с обучающимися. Внедрение ЦОС направлено на создание таких условий в установившейся системе, которые позволят применять возможности электронного обучения, дистанционного обучения, электронные информационные и образовательные ресурсы, цифровые технологии в учебном процессе.

Использование ЦОС в образовательных учреждениях представляется особенно актуальным для отдаленных регионов страны. Данная среда позволит всем обучающимся получить неограниченный доступ к образовательным ресурсам, а педагогам – к огромному накопленному педагогическому опыту, существующим методикам и технологиям обучения и воспитания. Весь передовой опыт страны станет доступным для всех ее уголков.

Внедрение ЦОС уже столкнулось с определенными трудностями во время перехода на дистанционное обучение. Было установлено, что большинство учебных заведений нуждается в улучшении материального и технического оснащения.

ЦОС сочетает в себе большое количество плюсов: во время занятий обучающиеся получают высокоскоростной доступ в Интернет; у обучающихся и преподавателей есть доступ к различным электронным образовательным сайтам и сервисам, содержащим в себе дополнительный образовательный материал; возможность для обучающихся, не способных по каким-либо причинам посещать занятия очно, присутствовать на занятиях online, находясь в контакте с педагогом и одноклассниками; при помощи видеотрансляции обучающиеся получают доступ к лучшим занятиям и лекциям; автоматизация внутренних процессов в высшем учебном заведении, благодаря которой снизится степень загруженности преподавателей бумажной документацией.

Использование ЦОС направлено на комплексное использование цифровых образовательных технологий совместно с уже применяемыми традиционными технологиями по всей России и нацелено на повышение цифровой грамотности (далее – ЦГ) населения, формирование и развитие цифровых навыков как педагогов, так и обучающихся – будущих учителей. ЦГ является довольно широким понятием, охватывающим различные трактовки. Под ЦГ (digital literacy) понимается «набор базовых навыков, которые требуются для работы с цифровыми медиа, с поиском и обработкой информации» [1, с. 10]. Это определение ранее было сформулировано учреждением ООН по вопросам образования, науки и культуры ЮНЕСКО [8]. Согласно определению, предложенному Д. В. Соколовым, ЦГ – это «требуемая когнитивных и технических навыков способность использовать» ИКТ с целью нахождения, извлечения и распространения информации [3, с. 86].

ЦГ может быть рассмотрена как совокупность таких элементов, как навыки критического мышления, креативность, сбор и оценка информации, эффективное использование цифровых медиа. С точки зрения Н. М. Тимофеевой, ЦГ – это совокупность компьютерной и ИКТ грамотности. Компьютерная грамотность рассматривается как сочетание пользовательских и технических навыков «в области использования компьютерной техники», в то время как ИКТ грамотность включает в себя коммуникационные навыки («навыки для использования сервисов и культурных приложений, поддерживаемых и распространяемых через Интернет») и информационные навыки, благодаря которым становится возможным «оптимальным образом находить, получать, выбирать, обрабатывать, передавать и использовать цифровую информацию» [4]. Согласно другой классификации, ЦГ состоит из пяти

цифровых навыков: фотовизуальные навыки (photo-visual skills), навыки воспроизведения (reproduction skills), навыки ветвления (branching skills), информационные навыки (information skills), социально-эмоциональные навыки (socio-emotional skills) [6, с. 421]. Аналитический центр НАФИ в качестве основных компонентов ЦГ выделяет информационную грамотность, компьютерную грамотность, медиаграмотность, коммуникативную грамотность и отношение к инновациям [5].

Стоит подчеркнуть, что формирование ЦГ должно быть столь же важным, как и формирование грамотности в целом (умения и навыки чтения и письма). ЦГ – это не просто инструментальная или функциональная грамотность, то есть навыки работы с компьютером и клавиатурой или поиска информации в сети Интернет [7, с. 25], хотя, несомненно, эти навыки являются основными. Помимо навыков поиска, обучающиеся должны уметь критически оценивать и использовать информацию, предварительно трансформировав ее в знание [7, с. 25]. ЦГ – это сочетание разнообразных сложных навыков, в число которых входят когнитивные, двигательные, социологические и эмоциональные. Цифровизация образования невозможна без достаточного уровня сформированности ЦГ как преподавателей, так и обучающихся педагогических вузов, которые в дальнейшем, в свою очередь, будут формировать ЦГ у обучающихся на уровне общего и профессионального образования. Задача преподавателя заключается в помощи обучающимся в развитии знаний, умений и навыков, благодаря которым они смогут вносить вклад и развивать современный цифровой мир [9, с. 169]. Владение ЦГ также позволяет активно использовать социальные сети для создания и обмена знаниями [8].

Таким образом, современное образование должно, в числе прочего, быть направлено на формирование ЦГ участников образовательного процесса. Преподаватель должен своим примером мотивировать обучающихся использовать цифровые ресурсы, цифровые технологии, помогать понять преимущества их использования в настоящее время для того, чтобы подготовить учителя цифрового будущего, владеющего всеми необходимыми навыками для успешной профессиональной деятельности в цифровом мире, поскольку образовательный процесс сегодня невозможно представить без «использования цифровых технологий, облачных сервисов» [2, с. 157], online-обучения и внедрения online-курсов.

Литература:

1. Баймуратова, Л. Р. Цифровая грамотность для экономики будущего [Электронный ресурс] / Л. Р. Баймуратова, О. А. Долгова, Г. Р. Имаева, В. И. Гриценко; К. В. Смирнов, Т. А. Аймалетдинов. – Аналитический центр НАФИ. – М. : Издательство НАФИ, 2018. – 86 с. – URL: <https://nafi.ru/upload/iblock/8f0/8f019c7e455b141dd16f56a1a926bdd0.pdf> (дата обращения 12.05.2022).
2. Колыхматов, В. И. Цифровая грамотность и навыки современного педагога / В. И. Колыхматов // Ученые записки университета Лесгафта. – 2020. – № 8 (186). – С. 156-160.
3. Соколов, Д. В. Цифровая грамотность в условиях инновационной экономики [Электронный ресурс] / Д. В. Соколов // Управление наукой: теория и практика. – 2021. – Т. 3. – № 3. – С. 84-102.
4. Тимофеева, Н. М. Цифровая грамотность как компонент жизненных навыков [Электронный ресурс] / Н. М. Тимофеева / Психология, социология и педагогика. – 2015. – № 7. – URL: <https://psychology.snauka.ru/2015/07/5573> (дата обращения 12.05.2022).
5. Цифровая грамотность российских педагогов. Готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе [Электронный ресурс] / Т. А. Аймалетдинов, Л. Р. Баймуратова, О. А. Зайцева, Г. Р. Имаева, Л. В. Спиридонова. – Аналитический центр НАФИ. – М. : Издательство НАФИ, 2019. – URL: <https://nafi.ru/projects/sotsialnoe-razvitie/tsifrovaya-gramotnost-rossiyskikh-pedagogov/> (дата обращения 12.05.2022).
6. Alkali, Y. E. Experiments in Digital Literacy [Электронный ресурс] / Y. E. Alkali, Y. Amichai-Hamburger // CyberPsychology & Behavior : the impact of the Internet, multimedia and virtual reality on behavior and society. – 2004. – Vol. 7. – No. 4. – P. 421-429. – URL: https://www.openu.ac.il/personal_sites/download/eshet&Amichai2004.pdf (дата обращения 12.05.2022).
7. Buckingham, D. Defining Digital Literacy: What Do Young People Need to Know about Digital Media? [Электронный ресурс] / D. Buckingham // Medienbildung in Neuen Kulturräumen Die Deutschsprachige Und Britische Diskussion. – 2015. – P. 21-34. – URL: https://www.researchgate.net/publication/284919482_Defining_digital_literacy_What_do_young_people_need_to_know_about_digital_media (дата обращения 12.05.2022).
8. Karpati, A. Digital Literacy in Education [Электронный ресурс] / A. Karpati // UNESCO Institute for Information Technologies in Education. – 2011. – URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000214485> (дата обращения 12.05.2022).

Об авторе:

Сафина Аделина Ренатовна, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, vesenny-oduvanchik@yandex.ru

About the author:

Adelina R. Safina, Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, vesenny-oduvanchik@yandex.ru

УДК 37.022

Сафина А.М.

«Умный конструктор» как тренажер в работе с родителями при обучении студентов

В работе раскрыта необходимость обновления содержания образовательных программ с интеграцией в них знаний о сквозных информационных технологиях и их средств в применении. Осуществлен и описан поиск чат бота, удовлетворяющего требованиям задумки по обучению работе с родителями, в частности проведение первых родительских собраний (от их оформления до обсуждения значимых тем с родителями).

Ключевые слова: чат бот, родительское собрание, сквозные технологии и их средства в образовании

Aelita M. Safina

Chat bot as a simulator in working with parents when teaching students

The paper reveals the need to update the content of educational programs with the integration of knowledge about end-to-end information technologies and their means in application. The search for a chat bot that satisfies the requirements of the idea of teaching work with parents, in particular, holding the first parent-teacher meetings (from their design to discussing significant topics with parents), has been carried out and described.

Keywords: chat bot, parent meeting, end-to-end technologies and their means in education

Сегодня важнейшее требование, предъявляемое к подготовке специалистов в системе высшего образования, связано с необходимостью формирования ИТ-компетенций, открывающих возможности развития профессиональных знаний и в целом ИТ-ресурсов будущей профессии. Решение данной непростой задачи, по нашему убеждению, возможно при организации и привлечении сквозных технологий, инструментов и средств обучения.

Проходя обучения в г.Иннополис в 2022 году по курсу «Цифровые технологии в преподавании профильных дисциплин» наши модератор Ишкиняева Анна и тьютор Александров Данил высказали такую точку зрения: «по замыслу обучающихся в процессе подготовке специалистов, будет большое внимание уделено цифровым компетенциям. Необходимость объясняется быстрым обновлением цифровых технологий. Образовательная часть мероприятий, проводимых в рамках федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» нацелена на подготовку специалистов с ИТ-компетенциями. Реальный запрос рынка труда проявляется в необходимости наличия у специалистов цифровых компетенций в своих предметных областях (образовании в том числе) и умении внедрять их в практической профессиональной деятельности». Одним из заданий было внедрение средств сквозных технологий в обучение студентов в вузе по читаемым дисциплинам. Мы выбрали дисциплину «Психолого-педагогический практикум».

В рамках этого предмета и «Производственной практике по воспитательной работе». возникла необходимость познакомить студентов с проведением публичного выступления перед родителями. Анализируя имеющийся у нас опыт, который мы приобрели после работы на платформе соге «Школьные сообщества» г.Владивосток при Дальневосточном Федеральном Университете. Мы поставили себе цель создать тренажер (чат бот) для самых первых родительских собраний будущим учителям. В «Школьных сообществах» разработан отдельный чат-бот, имитирующий работу учителя с родителями https://t.me/school_community_course_bot, но данный аспект (первые родительские собрания) у них пропущен. В основном их курс предусматривает работу по вовлечению отцов в воспитание детей, а также получение разрешения на проведение похода в условиях пред экзаменационных мероприятий со старшеклассниками. Плюсом их чат бота отмечаем большое количество полезных гайдов и видео, которые записаны с участием директоров школ, завучей по воспитательной работе, просто учителей, которые делятся своим опытом по работе с родителями, демонстрируют успехи своих образовательных учреждений по работе с родителями, просто подбадривают и рассказывают об успехах в работе с родителями.

Изучив работу их чат-бота https://t.me/school_community_course_bot, мы пришли к выводу, что не хватает некоторых тем, которые также актуальны для студентов, планирующих деятельность в школе.

Во-первых, можно имитировать создание первого родительского собрания с образцами протоколов родительского собрания, включающих повестку с вопросами в виде гайдов. Для полноты освещения нужных образцов протоколов родительских собраний мы выбрали наиболее популярный сайт в учительской среде nsportal.ru, infourok.ru.

Многие выпускники не всегда знают с чего начинать работу с родителями. Во-вторых, очень важно первое родительское собрание, публичное выступление перед родителями, так как именно на нем учитель производит и оставляет первое впечатление о себе. Поэтому так важно поговорить со студентами через чат-бот об этом первом родительском собрании. Учитель должен рассказать о том, кто он и что он умеет, какие успехи уже приобрел в профессиональной деятельности, сделать некоторый экскурс по своему портфолио. Также обязательно

познакомить родителей с планами на работу с их детьми на тот учебный год, в рамках которого проводится это первое родительское собрание.

В-третьих, второе родительское собрание необходимо провести на самую актуальную тему для взаимоотношений ребенок-родитель-учитель, это извечный спор, возникающий в данной цепи отношений о том, кто же все-таки должен заниматься воспитанием детей?! Чаще всего родители предъявляют подобного рода претензии начинающим учителям. В данной ситуации учителю необходимо в вежливой форме ссылаясь на закон «Об образовании», приводя в пример необходимые статьи пояснить основные обязанности родителей в том числе. Также необходимо остановиться на семейном кодексе, который в свою очередь ссылается на ФЗ «Об образовании» в вопросах разделения обязанностей между родителями, законными представителями своих детей и тем, что делает и за что отвечает учитель (статья 44, статья 63). Кроме ссылок на закон «Об образовании» необходимо рассмотреть вопрос с психологической точки зрения. Также этическая сторона вопроса должна быть затронута, как пример может послужить притча «О деревянной миске». Приведенные аргументы безусловно убедительны и заслуживают внимания и пересмотра своих взглядов на вопросы воспитания детей со стороны родителей.

Планируя создание такого чат бота, возникла необходимость поиска наиболее приемлемого варианта конструктора чат бота. Далее требуется собрать материал или контент, являющийся составной основой содержания, наполняющего чат бот. Последний пункт – это апробация созданного и наполненного чат бота с помощью контрольной группы студентов в рамках изучения дисциплины «Психолого-педагогический практикум».

Итак, для реализации проекта по созданию чат бота «Педагогическая коммуникация с родителями» мы столкнулись с поиском вариаций чат-ботов, наиболее подходящих для роли обучающего. Мы планировали подобрать такого чат бота, который будет направлять наших студентов на поиск верных ответов, в том числе самостоятельное пополнение своих копилочек материалами о наиболее приемлемых формах работы с родителями в условиях, когда родительское собрание проводится впервые.

Из существующих конструкторов умных чат-ботов (fatherbot, motherbot, aimylogic (конструктор для создания голосовых и текстовых ботов) мы выбрали aimylogic. На платформе этого чат бота действует бесплатный тариф на русском языке, в отличие от двух других. No-code конструктора позволяет собрать чат бота без особых знаний в разработке. Даже предлагает свои сценарии. Можно создать такого «умного» бота, который будет понимать естественную речь пользователя и реагировать на нее согласно сценарию. Логика чат бота прописывается один раз, и он одинаково работает на всех платформах: ВКонтакте, Одноклассники, Telegram, WhatsApp. Что позволит студенту сделать выбор той социальной сети (места), которое удобно для общения с ботом.

Единственная сложность, которая возникла в процессе создания чат бота – это обязательно не просто придумать сценарий работы бота, но и выбрать нужные компоненты и связать их между собой в визуальном редакторе. Интерфейс aimylogic действительно достаточно прост для работы и заполнения без специальных знаний. Главное преимущество в том, что он доступен на русском языке. Задача того, кто наполняет содержание конструктора быть внимательным и правильно расставлять последовательность действий по ранее выбранному или задуманному плану, периодически совершать перезапуск и тем самым сверять визуально их порядок и удобство для восприятия читающим чат бот человеком.

Таким образом, созданный нами чат бот для работ с родителями, включающим в том числе самые первые собрания с родителями создан https://t.me/PparentsS_Bot. В процессе апробации участвуют 150 студентов по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки).

Как оценить эффективность образования с использованием умного конструктора?

Создать такой инструмент, который каждому из пользователей по отдельности и вместе будет давать показатель, достаточный и необходимый для дальнейшего принятия решения [2]. Это будет способствовать проявлению инициативы и побуждать к изменениям. Анализ ответов на вопросы чат бота сможет дать обратную связь преподавателю. Разработчики предполагают, что это будет особенно полезно начинающим педагогам-практикантам: алгоритм определит, насколько удалось поддерживать вовлеченность в студентов при общении с конструктором, в какие моменты внимание «провисало». В перспективе такие системы помогут преподавателям, например, оценивать индивидуальную проектную работу [1].

В чат боте запланированные элементы неожиданности выступают как важный элемент проектирования, позволяющий управлять вниманием слушателя.

Для того чтобы управлять вниманием слушателя на курсе, важно понимать, как устроена дофаминовая система подкрепления [3].

Дофаминовая система подкрепления «Дофамин – главное активное вещество системы поощрения в мозгу человека и животных. Его выделение субъективно переживается как улучшение настроения, обострение желаний и повышение мотивации [3].

Мозг приманивает нас предощущением удовольствия. «Дофаминовая петля» образуется, когда на каждое действие система/игра дается обратная связь, поощрение. При этом цикл не имеет конечной точки, поэтому игра снова требует действия». Система устроена таким образом, что: 1. Мы хотим получить награду как можно быстрее 2. Чем нужнее – тем ценнее 3. Неожиданное лучше 4. Привычное обесценивается. Вот что лежит в основе работы таких чат ботов.

Литература:

1. Как оценить эффективность образования с помощью Big data, М., 2022. – URL:<https://rb.ru/opinion/effektivnost-obrazovaniya/>
2. Пять возможностей, которые большие данные открывают высшему образованию, М., 2021. – URL:<https://skillbox.ru/media/education/bolshie-dannye-v-vysshem-obrazovanii/>
3. Дофаномика: как рынок обманывает наш мозг и как перестать проверять смартфон 80 раз в день, М., 2021. – URL:<https://knife.media/dopamine-loop/>

Об авторе:

Сафина Аэлита Маратовна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

About the author:

Aelita M. Safina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 378.1

Семёнкина И.А.

Современные подходы к цифровой компетенции преподавателя вуза

Цифровая трансформация высшего образования значительно активизировалась в период пандемии, и в ближайшей перспективе эта тенденция сохраняется. В сложившихся условиях, особую актуальность в реализации профессиональной деятельности преподавателя высшей школы приобрела цифровая компетенция. Рассмотрены различные подходы к структуре и компонентам цифровых компетенций преподавателей, предложенные российскими и зарубежными исследователями.

Ключевые слова: цифровая компетенция, цифровая образовательная среда, преподаватель вуза, цифровая трансформация

Irina A. Semenkina

Modern Approaches to the Digital Competence of a University Teacher

Digital transformation of higher education intensified significantly during the pandemic, and the trend will be growing in the short term. In the current conditions, digital competence has acquired particular relevance for the professional activities of a university teacher. Various approaches to the structure and components of teachers' digital competencies proposed by the Russian and foreign researchers are considered in the paper.

Keywords: digital competence, digital educational environment, university teacher, digital transformation

Образование относится к сферам общественной жизни наиболее подверженным цифровизации. С 2020 года цифровая трансформация приобрела глобальный масштаб, вследствие введения государствами ограничительных мер для предотвращения распространения коронавируса.

Непрерывное обновление информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), широкое использование различных ресурсов и цифровых медиа, их беспрецедентное потребление, экспоненциальное создание информации, спрос на образовательные платформы, позволяющие реализовать дистанционное обучение, являются показательными примерами происходящей цифровой трансформации.

Преподаватели и студенты получили как положительный, так и отрицательный опыт использования различных форм онлайн обучения. На данном этапе, исследователи продолжают анализировать, как этот опыт можно использовать для улучшения качества образования посредством сочетания традиционного и онлайн обучения. Однако очевидно, что образовательные инновации, которые используют ИКТ, будут по-прежнему остро необходимы в высшем образовании. Университеты являются базой образовательных инноваций и передачи знаний, поэтому важно, чтобы они адаптировали самые передовые методологии с учетом цифровых технологии,

применяемых в настоящее время во всех сферах жизни.

Цифровая образовательная среда стала неотъемлемой частью деятельности современного университета, а цифровая компетентность преподавателей является сегодня значимым фактором в обеспечении качества образовательного процесса.

Несмотря на многочисленные исследования, посвященные проблеме цифровой компетентности преподавателя высшей школы, важно отметить отсутствие консенсуса в отношении содержания данного понятия и необходимость продолжения исследования в этой области.

В данной работе предпринята попытка рассмотреть компоненты системы цифровых компетенций преподавателей, используемые в образовательном дискурсе.

Начиная с 2005 года, более 20 крупных исследований по обучению и навыкам для цифровой эры были проведены Объединенным исследовательским центром (ОИЦ) Европейской комиссии. В 2013 году впервые была опубликована Европейская модель цифровых компетенций граждан, которая стала эталоном для разработки и стратегического планирования инициатив в области цифровой компетентности, как на европейском уровне, так и на уровне государств-членов [3].

В июне 2016 года ОИЦ Европейской комиссии опубликовал усовершенствованную версию модели (DigComp 2.0), обновив терминологию и концептуальную модель, а также продемонстрировав примеры ее реализации, на европейском, национальном и региональном уровнях. Модель цифровых компетенций предполагает 5 областей компетенций: информационная грамотность и грамотность в отношении данных; коммуникация и сотрудничество; создание цифрового контента; безопасность; решение проблем.

В каждой области компетенций выделены более узкие сферы компетенций; для каждой компетенции определены восемь уровней квалификации. При этом описание каждого уровня включает знания, навыки и отношение, описанные в одном единственном дескрипторе для каждого уровня каждой компетенции; это соответствует 168 дескрипторам (8 x 21 результат обучения) [3].

Также в 2017 ОИЦ Европейской комиссии были опубликованы специализированные модели для отдельных сфер деятельности, например Европейская модель цифровых компетенций для педагогов Digital Competence of Educators (DigCompEdu) и для образовательных организаций (DigCompOrg) (См. Рис. 1).

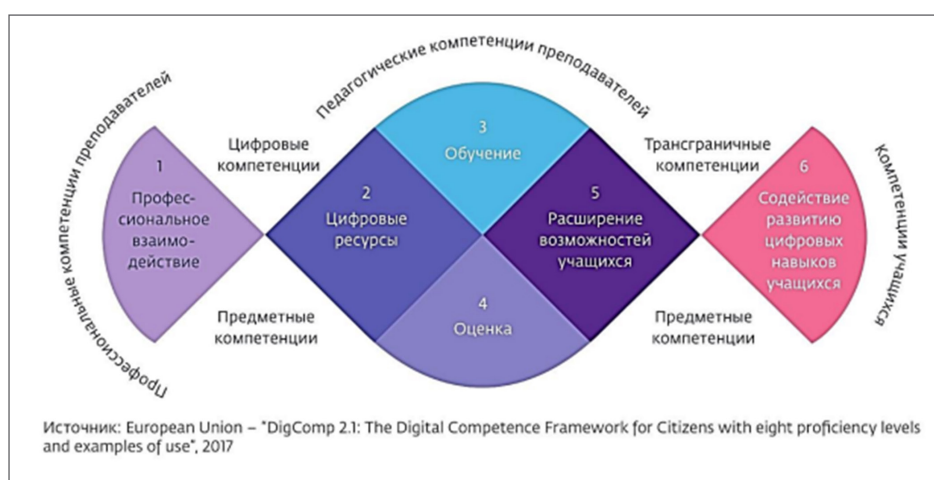


Рисунок 1 – Европейская модель цифровых компетенций для педагогов

DigCompEdu – это модель цифровой компетентности с шестью дифференцированными областями компетенций. Каждая область ряд более узких компетенций, которыми «преподаватели должны обладать, чтобы продвигать эффективные, инклюзивные и инновационные стратегии обучения, используя цифровые инструменты» [4].

В международном академическом сообществе среди наиболее цитируемых стандартов в сфере применения цифровых технологий в образовании также следует назвать Стандарты компетенций в сфере ИКТ для педагогов ЮНЕСКО (UNESCO ICT Competence Framework for Teachers) [6].

Рекомендации включают 18 компетенций, которые структурированы в соответствии с шестью аспектами профессиональной преподавательской деятельности и по трем уровням использования ИКТ в педагогических целях. Шесть аспектов профессиональной деятельности учителей включают: понимание роли ИКТ в образовательной политике; учебную программу и оценивание; педагогические практики; применение навыков работы с цифровыми технологиями; организацию и управление образовательным процессом; профессиональное развитие педагогов. В Рекомендациях описаны три последовательных этапа (уровня) освоения учителями навыков использования ИКТ в педагогических целях [6].

Внимания заслуживает также план ускорения образовательных инноваций с ИКТ, разработанный совместно Нидерландской ассоциацией университетов прикладных наук и Ассоциации университетов Нидерландов в 2021 г. В плане детально изложена модель цифровых компетенций преподавателей высшей школы в контексте современных трансформаций образования [5].

В соответствии с этой моделью, структура цифровых компетенций преподавателей высших учебных заведений состоит из четырех основных измерений, которые далее подразделяются на подкатегории и базовые

компетенции. Четыре фундаментальных аспекта включают: разработку, внедрение и оценку образования; расширение возможностей студентов для цифрового общества; профессиональное поведение в качестве лектора; цифровую грамотность преподавателей. Эти четыре измерения не являются отдельными объектами, но тесно связаны друг с другом.

- 1) Разработка, реализация и оценка образования. Первый аспект касается компетенций, которые необходимы преподавателям для разработки, реализации и оценки образования. Модернизация образования с использованием ИТ требует определенных компетенций преподавателей, особенно когда предполагается создание новых разработок. В контексте образовательных инноваций очень важно, чтобы преподаватели могли четко обосновать, как и почему они хотят внедрить ИТ в конкретном контексте и для конкретной целевой группы, обеспечивая при этом соответствие между целями обучения, мероприятиями, учебными ресурсами и оценкой.
- 2) Расширение возможностей учащихся для цифрового общества. Второй аспект концепции касается расширения возможностей учащихся для жизни, обучения и профессиональной деятельности в цифровом обществе. Быстрые изменения, происходящие в обществе и на рынке труда, а также сопутствующие технологические разработки требуют от студентов приобретения новых цифровых компетенций, как граждан, так и будущих сотрудников.
- 3) Профессиональное участие в качестве преподавателя. Чтобы иметь возможность разрабатывать, внедрять и оценивать инновационное образование для более персонализированного и гибкого обучения, преподаватели должны продолжать профессионально развиваться. Учебные и инновационные компетенции являются важными факторами, объясняющими способность развивать образование, и поэтому эти компетенции являются частью набора профессиональных навыков преподавателей. Способность размышлять о собственном профессиональном участии и роли ИТ в образовании также является важным компонентом компетенции.
- 4) Цифровая грамотность преподавателей. Для повышения цифровой грамотности студентов, а также разработки и внедрения образовательных инноваций с ИТ, сами преподаватели также должны обладать грамотностью в цифровом мире. Преподаватели, которые не уверены в собственных цифровых компетенциях считают себя менее квалифицированными в использовании ИТ в образовательной среде и, и поэтому с меньшей вероятностью будут использовать ИТ в обучении студентов.

В действующих федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС), а также в законе «Об образовании в РФ» (ФЗ N 273-от 29 декабря 2012 года с изменениями 2018 года) не применяется понятие «цифровая компетентность». Нормативная база включает понятие «ИКТ-компетенции», которые рассматриваются как метапредметный образовательный результат.

Представляет интерес подход к понятию цифровой компетентности, предложенный российской группой исследователей под руководством Г.В. Солдатовой. Авторы выделили четыре компонента в структуре цифровой компетентности: знания; умения и навыки; мотивация; ответственность (включающая, в том числе, безопасность). Также коллектив определил четыре вида цифровой компетентности: 1) информационная и медиа компетентность; 2) коммуникативная компетентность 3) техническая компетентность 4) потребительская компетентность [2, 53].

Ю. А. Масалова рассматривает цифровую компетентность преподавателя вуза как «определенную совокупность умений и навыков, необходимых для выполнения конкретных трудовых действий на основе использования цифровых технологий». Автор разделяет цифровые компетенции на четыре группы: «базовые, позволяющие работать на компьютере, просматривать текстовую и графическую информацию, находить информацию в сети Интернет, использовать офисную технику (принтер, сканер, МФУ и т. п.) и т. д.; универсальные, позволяющие работать в стандартных редакторах (текстовые, табличные редакторы, электронные презентации и т. д.), в системах электронного документооборота, глобальных сетях и т. д.; общетехнические, позволяющие работать с общетехническими прикладными компьютерными программами (CAD, CAE, CAM, CAPP, PDM, ERP, MDM, MES, SCADA, ECM и т. д.); специальные, или отраслевые, позволяющие реализовывать профессиональные задачи на основе использования компьютерной техники, специализированных компьютерных программ и т. д.» [1, 202].

Анализ предложенных подходов к понятию цифровой компетенции преподавателя показывает, что ее невозможно рассматривать как узкую техническую компетенцию – прослеживается тенденция к более широкому пониманию цифровой компетенции. Поиск универсального подхода к определению этого понятия затрудняется характером цифровой среды – изменчивой и постоянно расширяющейся.

Вместе с тем, неизбежность цифровой трансформации образования создает новые условия и выдвигает жесткие требования к реализации профессиональной деятельности преподавателя высшей школы. Четкое понимание структуры цифровых компетенций, с учетом российских социально-культурных реалий, а также соответствующая подготовка преподавателей для приобретения высокого уровня компетенции являются важнейшими условиями обеспечения высокого качества образования в современном вузе.

Литература:

1. Масалова Ю. А. Цифровая трансформация в деятельности университетов: направления и перспективы // Первая Международная научная конференция по проблемам цифровизации: EDCRUNCH URAL – 2020. Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2020. С. 200-210.
2. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И. Модели цифровой компетентности и деятельность российских подростков онлайн. // Национальный психологический журнал. – 2016 – № 2(22). – С. 50-60.
3. Европейская модель цифровых компетенций для

- граждан. URL: <https://digitalprinciples.org/resource/the-digital-competence-framework-for-citizens/> [Дата обращения 27.04.2022]
4. Европейская модель цифровых компетенций для педагогов. URL: https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu_en [Дата обращения 27.04.2022]
5. План ускорения цифровых инноваций. URL: <https://www.versnellingsplan.nl/> [Дата обращения 27.04.2022]
6. Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО. URL: <https://en.unesco.org/themes/ict-education/competency-framework-teachers> [Дата обращения 27.04.2022]

Об авторе:

Семёнкина Ирина Артуровна, кандидат психологических наук, доцент кафедры «Иностранные языки» Севастопольского государственного университета, г. Севастополь, Россия, isemyonkina@mail.ru

About the author:

Irina A. Semenkina, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of "Foreign Languages" of Sevastopol State University, Sevastopol, Russia, isemyonkina@mail.ru

УДК 37

Симонова О.Б.

Онлайн образование как инновационный метод обучения

Данная научная работа представляет собой анализ существующих онлайн платформ и курсов, востребованных в образовательной сфере, также автор анализирует состав пользователей различного рода электронных курсов; работа описывает преимущества и недостатки цифрового образования в рамках процесса обучения.

Ключевые слова: онлайн образование, онлайн курсы, цифровизация, мотивация

Oksana B. Simonova

Online Education as an Innovative Method of Teaching

The given scientific paper represents the analysis of the modern online platforms and courses that are in demand nowadays in the educational sphere; the author also scrutinizes the personal profiles of the online education courses users; the work describes the advantages and the drawbacks of the online education in the framework of the educational process.

Keywords: online education, online courses, digitalization, motivation

Появление Интернета вызвало трансформации во всех сферах деятельности индивида в особенности это касается способа передачи информации и знаний в частности [7] Вызовы современного общества предъявляют новые требования к компетенциям, навыкам и умениям обучающихся высшей школы, что находит свое отражение в культуре; кроме того так называемая информационная революция предоставляет все больше возможностей в сфере цифровизации обучения, что позволяет расширить педагогический портфель преподавателя, добавив новые образовательные электронные методики обучения в корзину уже используемых классических приемов, служивших верой и правдой педагогике высшей школы на протяжении десятилетий [6]. Сегодняшний день также требует и от педагогов высшей школы актуализации навыков работы в информационной среде как вуза, так и информационном образовательном поле цифровых методик в целом; нужно отметить, что люди, не находящиеся в поле педагогики также демонстрируют высокий спрос на различного рода программы, позволяющие повысить свои навыки в разных сферах деятельности: как для работы, так и в развлекательной сфере увлечений. В данной связи, мы можем видеть всплеск появления онлайн курсов, программ и даже получения второго высшего образования посредством погружения в цифровую среду.

Актуальность темы онлайн образования в наши дни не вызывает никакого сомнения, заметим, что это отразилось и в тематике научных работ преподавателей и ученых высшей школы: так, например, О.В. Маруневич в своей работе рассматривает ряд онлайн приложений в рамках различных курсов по изучению иностранного языка используемые в РФ [9]; Ван Ю. и Гамисония С.С. исследуют контент образовательных онлайн программ в мировом масштабе [10]; Дрибинская А.В. разрабатывает образовательные методики высшей школы; Незнамова

З.А. в своих научных работах анализирует качество онлайн образования через призму сравнения цифровых и классических методических доктрин [1]; Назаренко Ю.С. в своих статьях подчеркивает ведущую роль онлайн образования в современной педагогике [3]; Черкасова М.Н. исследует аспекты терминологии образования в онлайн формате [8]; И.В. Одарюк рассматривает в своих работах обучение студентов неязыковых вузов в удаленном формате [5].

В нашей работе мы хотели бы подробнее остановиться на статистике использования онлайн курсов и программ в РФ. По данным сервиса Юкасса и образовательной платформы Нетология приблизительно восемь процентов пользователей Интернета отечественного сегмента когда-либо проходили онлайн обучение; около сорока процентов опрошенных не исключают возможность прохождения подобных курсов в будущем. Исследовательская группа ведущего агрегатора в сфере факультативного профессионального образования EdMarket Research выдает следующие результаты: в 2019 году 2/3 граждан Российской Федерации в возрасте от восемнадцати лет изучали различного рода курсы в онлайн формате, начиная от переподготовки или совершенствования уже имеющихся компетенций и заканчивая онлайн занятиями с преподавателями. Данная статистика говорит о том, что рынок онлайн обучения за последние несколько лет вырос примерно на двадцать процентов в период до начала пандемии, соответственно, в момент перевода сотрудников офисов на дистанционную форму работы данное число пользователей электронных программ выросло весной 2020 году в 3,6 раз. Другой существенный признак данной классификации пользователей цифровых программ – это причина, по которой используются курсы: существуют две группы людей, одни, из которых обучаются для повышения собственных умений и навыков, другие используют образование в цифровом формате просто ради разнообразия времяпровождения: 27 процентов против девятнадцати соответственно в пользу повышения собственных компетенций [2]. Наиболее распространенными являются курсы по иностранному языку (28 %), далее курсы маркетинга (14 %), курсы в сфере IT (12%) и, наконец, закрывают большую тройку курсы по интерьеру и дизайну (11%). Стоит отметить, что также пользователи «посещают» онлайн занятия, касающиеся финансовой сферы, творческие курсы, спортивные, мероприятия, связанные со здоровьем и здоровым образом жизни и так далее, однако, их доля не столь высока на рынке цифровых платформ. Наиболее популярной формой обучения является так называемая «говорящая голова», когда преподаватель сопровождает видео урок необходимыми комментариями и дает задание в текущий момент времени, доля таких занятий в предпочтениях пользователей составила 37 процентов, далее следует менее популярный формат заранее записанного преподавателем лекционного видео – 24 процента соответственно [2].

Как видно из запросов пользователей и посетителей онлайн программ, образование в цифровой среде на сегодняшний день представляет собой не только курсы для интересного времяпровождения, но и является инструментом, позволяющим устранить «моральный износ» профессиональных компетенций работника, так как в цифровую эпоху лавинообразное появление новых технологий влечет за собой предъявление новых требований, умений и навыков к работнику, чтобы соответствовать компетентностному профилю своей специальности, где зачастую есть запрос на владение смежными профессиями и умениями.

Стоит отметить, однако, что онлайн образование имеет свои особенности и определенные «хитрости», как и любая другая методика: так например, онлайн формат требует определенных морально-волевых затрат, хорошей мотивации и правильного тайм-менеджмента, что не всегда является возможным для индивида и по данным статистики примерно 59 % обучающихся бросают программы, не доводя обучения до логического конца [2].

На наш взгляд стоит выделить несколько моментов для получения оптимального результата при освоении любого электронного курса. Онлайн обучение эмоционально не затратное обучение, не будет стресса от прохождения процедуры контроля знаний и вообще любой дифференциации в оценивании; с другой стороны такой процесс как бы не имеет логического завершения и видится как бесконечная процедура, то есть навык самоорганизации становится решающим в системе онлайн образования. В данном контексте для лучшего структурирования процесса, по нашему мнению, необходимо соблюдать следующие рекомендации:

- **Планирование учебного процесса** (придает учебному процессу определенный темп, устраняет ощущение безразмерности, формируется привычка учиться на протяжении всей недели)
- **Формирование чарта вопросов к освоению** (разделы обучения стоит разделить на несколько подразделов)
- **Наглядность в прохождении разделов** (в процессе прохождения нового раздела или подраздела следует выбрать приложение, которое позволит наглядно отслеживать окончание раздела – ставить галочку. Такой небольшой секрет будет плюсом в копилку небольших успехов в ходе онлайн занятия)
- **Обустройство рабочего пространства** (важно, чтобы пространство для учебы было отделено от зоны отдыха для создания рабочего настроения; зона обучения должна быть не красивой, а удобной, чтобы ощущение дискомфорта не мешало сосредоточиться на образовательном процессе)
- **Необходимость типологизации и структурирования полученных знаний** (следует использовать графический материал, такой как таблицы, ментальные карты, словари и так далее. Такой способ организации процесса сможет вам помочь, если вдруг что-то было упущено или забыто; ведение такого рода записей поможет оценить продвижение в процессе обучения, увидеть массив, проделанной вами рутинной работы).
- **Обращение к администраторам курса** (тем, кому сложно самостоятельно назначать себе сроки выполнения и завершения задач могут по общей договоренности с куратором назначать необходимые обучающемуся точную дату завершения раздела; администратор курса также может помочь отследить достижения, скорректировать образовательный процесс)

По нашему мнению необходимо указать и негативные стороны онлайн обучения. В настоящий момент стало совершенно очевидно, что психологическое здоровье не менее важно для адекватного самочувствия и успешного завершения онлайн программы. По данным Всемирной организации здравоохранения такое

эмоциональное состояние как выгорание классифицируется как заболевание, включенное в перечень болезней и описываемое как постоянный стресс, который испытывает человек при работе, что негативно сказывается на здоровье, соответственно, увеличение доли времени, проводимого онлайн еще сильнее ухудшает ситуацию, что даже привело к появлению такого термина как «ZOOM-усталость»; данный термин подразумевает появление повышенной тревожности, депрессии, происходящих от применения электронных платформ, что во многом обусловлено дисбалансом поощрений из-за отсутствия контакта в текущий момент времени, что также понижает целеполагание и энергию, вызывая дофаминовые качели от состояния эйфории до состояния эмоциональной опустошенности. Каких правил следует придерживаться, по нашему мнению, чтобы сохранить ментальное здоровье и высокий уровень мотивации при онлайн обучении?

- **Целеполагание** (следует записать цели, которые желательно достигнуть, визуализировать ту работу, при которой вы будете использовать полученные знания и пересматривать данные записи в моменты спада интереса к обучению)
- **Устранение чрезмерной многозадачности** (при желании забросить учебу следует остановиться и дать себе время для короткой передышки)
- **Устранение завышенных ожиданий** (не стоит следовать принципу – или делать идеально, или вообще не делать)
- **Избегать состояния, известное как «эффект прожектора»** (не проецировать оценки себя на окружающих).

В заключении хотелось бы отметить, что онлайн обучение, безусловно, методика, отвечающая запросам и вызовам современности, которая широко применяется в сфере образования и зарекомендовала себя как достаточно эффективная, однако, для успешного использования данной техники в современных условиях следует соблюдать определенный баланс в применении классических форм обучения и обучения при помощи онлайн-платформ.

Литература:

1. Дрибинская А.В. Методики онлайн-образования: изменение системы образования в высшей школе // А.В. Дрибинская. В сборнике: Современные образовательные технологии как средство развития научно-педагогического потенциала. Челябинск, 2018. С. 58-61.
2. Крутов, Д. Как учиться: правила самоорганизации и ментального здоровья: [Электронный ресурс]. / Д. Крутов, К. Уразашвили. – URL: <https://style-rbc-ru.turbopages.org/style.rbc.ru/s/life/606f23a89a79473a2bdf596c> . (Дата обращения 15.04.22)
3. Назаренко Ю.С. Онлайн-образование как драйвер институционального изменения системы образования // Ю. С. Назаренко. В сборнике: социальные коммуникации в современном мире. Сборник научных статей по материалам работы первого белорусского философского конгресса. 2018. с. 84-85
4. Незнамова З.А. Качество высшего образования в цифровую эпоху: онлайн vs классическое образование // З.А. Незнамова. Вестник Гуманитарного университета. 2021. № 2 (33). С. 119-123.
5. Одарюк И.В. Из опыта дистанционного обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей // И.В. Одарюк., А.Ю. Войкина А.А. Одарюк. Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 9-2 (51). С. 158-161.
6. Симонова О.Б. Специфика социокультурной коммуникации в киберпространстве // О.Б. Симонова. Известия высших учебных заведений. Северокавказский регион. Общественные науки. 2006. № S10. С. 52-58.
7. Симонова О.Б. Языки городской культуры: авторефер. дисс. ... канд. филос. наук: спец. 24.00.01 / О.Б. Симонова; Юж. федер. ун-т. – Ростов-на-Дону, 2007. – 22 с.
8. Черкасова М.Н. Иностранные слова в педагогическом дискурсе: агрессоры или рефлексия e-learning (на материале преподавания английского и русского языков) // М.Н. Черкасова. В сборнике: Транспорт: наука, образование, производство (Транспорт-2021), сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. Ростов-на-Дону, 2021. С. 351-354.
9. Marunovich O., Kolmakova V., Odaryuk I., Shalkov D. E-learning and m-learning as tools for enhancing teaching and learning in higher education: a case study of Russia SHS Web of Conferences 2021. Т. 110. № 17-19. С. 2021.
10. Wan Yu., Gamisoniya S.S., Galustyan S.D. The trend of online education development. Dagestan State Pedagogical University. JOURNAL. Psychological and Pedagogical Sciences. 2020. Т. 14. № 2. С.26-30.

Об авторе:

Симонова Оксана Борисовна, кандидат философских наук, доцент, ФГБОУ ВО Ростовский государственный университет путей сообщения, г. Ростов-на-Дону, Россия, simnvoks@mail.ru

About the author:

Oksana B. Simonova, Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Rostov State University of Railway Engineering, Rostov-on-Don, Russia, simnvoks@mail.ru

УДК 37

Фаррахова А.Р., Хаертдинова Р.М.

Развитие связной речи у дошкольников посредством дидактической игры

В статье рассмотрено развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста в процессе использования дидактической игры и методика ее применения в образовательном процессе дошкольной организации.

Ключевые слова: развитие связной речи, дидактическая игра, речевая коммуникация, структура организации игры

Alina R. Farrakhova, Ramzia M. Khaertdinova

The Development of Coherent Speech in Preschoolers with the Help of a Didactic Game

The article discusses the development of coherent speech in older preschool children in the process of using didactic games and the methodology of its application in the educational process of preschool organizations.

Keywords: development of coherent speech, didactic game, speech communication, the structure of the organization of the game

Введение. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования приоритетной задачей речевого развития дошкольников является развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи. В связи с возрастанием количества воспитанников дошкольных организаций с различными речевыми нарушениями актуализируется проблема развития связной речи, особенно в старшем дошкольном возрасте, связанная с предстоящим переходом ребенка к систематическому обучению в школе. Успешность обучения ребенка во многом будет зависеть от степени развития его речи.

Изложение основного материала статьи. На современном этапе развитие связной монологической речи является одной из основных задач дошкольного образования и характеризует уровень как речевого, так и умственного развития. Давая характеристику монологической речи, Т.А. Ладыженская указывает, что она является одной из основных форм, в которых осуществляется массовая коммуникация [4].

В старшем дошкольном возрасте происходит становление и развитие всех сторон речи, ребенок активно усваивает разговорный язык, значительно увеличивается словарный запас. Помимо словарного запаса, у дошкольников увеличивается опыт речевого общения, проявляется способность к словотворчеству. К.Д. Ушинский отмечал, что именно чувство языка, умение сочетать слова в высказываниях и кратких предложениях, дает ребенку возможность понять способ составления предложений из отдельных слов [5].

У детей 3-4 лет развитие связной речи проявляется, как умение вступить в диалог во время рассматривания предметов, наблюдения за живыми объектами, отвечать на заданные вопросы; в потребности делиться впечатлениями с родителями, воспитателями. Дети 4-5 лет непродолжительно участвуют в беседе, задают вопросы, умеют создать картину с использованием дидактического материала и составить по ней короткий рассказ; могут пересказать небольшие выразительные отрывки из сказок. У детей 5-7 лет совершенствуется умение диалогической и монологической формы речи, они уже высказывают свою точку зрения, последовательно и связно пересказывают небольшие тексты. Дети подготовительной к школе группы свободно владеют диалогической и монологической формой речи, у них формируется культура речевого общения. Могут составить план рассказа и придерживаться его при рассказывании, сочиняют короткие сказки и рассказы из личного опыта и на заданную тему.

Для своевременного возникновения вышеперечисленных компонентов связной речи необходимо содействие речевому развитию ребенка, которое происходит как в совместной с взрослым, так и в самостоятельной деятельности детей и основано на качественной стороне общения. Смысловое содержание речи ребенка, умение подобрать необходимые слова для раскрытия мысли, построение правильных предложений разных типов – все это является задачами речевого развития детей. Реализовать эти возможности помогает дидактическое игровое пространство и использование необходимых языковых средств дидактических игр. Как правило, структура организации игры строится в трех направлениях: подготовка к проведению; проведение игры; анализ игры.

Начинать подготовку к проведению игры необходимо с отбора игры и понимания, какие задачи она будет решать: подача новых знаний или их углубление, какие программные требования по развитию речи возьмутся за основу в игре. В какое время проводить, какое количество детей вовлечь в игру. Определить место и вероятность участия взрослого в игре как участника, ведущего или наблюдателя. Подготовить необходимый материал для игры, создать ситуацию, располагающую к включению детей в игру. При необходимости, если игра может вызвать трудности, провести предварительную работу.

Во время знакомства с правилами и ходом игры нужно обратить внимание детей на четкость выполнения, во избежание конфликтных ситуаций и с целью формирования культуры общения. В случае непонимания игровых действий, показать, как играть, иначе при неправильной игре не будет положительного результата. Предложить

детям определить роль взрослого в игре. В конце игры узнать о желании ее продолжить, поделиться своими впечатлениями об игре, это необходимо делать, если проходило обучение новой игре [1].

Анализ проведения игры имеет двусторонний аспект: оценивает воспитатель, оценивают дети. Со стороны педагога выявляются положительные и отрицательные эффекты игры в соответствии с поставленной целью, во избежание дальнейших ошибок и совершенствования подготовки и проведения игры (что не сработало и почему). Оценка детей проявляется в выраженном желании играть или не играть далее. В таком случае, при отрицательной реакции на игру выходом может послужить предложение придумать или усовершенствовать правила игры.

В ходе игры дети обращаются к своему жизненному опыту, таким образом, развивается память, совершенствуется умение строить связные высказывания. Сложно в такой ситуации детям, у которых имеются трудности в запоминании, способности удерживать инструкцию. В процессе подготовки и отбора игр по развитию связной речи следует обращать внимание на игры, развивающие способность к слуховому анализу, сообразительность, умение самостоятельно излагать свои мысли, например: «От зернышка до булочки», «Кем быть», «Из чего и кем сделано», «Кто быстрее?», «Умные машины». Освоение форм родительного падежа, единственного и множественного числа отмечается в играх типа «Чего не стало?». Знакомству с предложениями дети учатся, играя в «Прятки», где мячик – в шкафу, на стуле, за диваном, под столом. Игровые приемы «Я начну, а ты продолжи», «Закончи предложение» – помогают детям в обучении составлять сложносочиненные предложения, совместное построение коротких высказываний [1].

В практике дошкольных образовательных организаций в области речевого развития стала широко использоваться современная игра «Активити». Задача этой игры заключается в объяснении значения слов одним из предложенных способов: при помощи рисунка, пантомимы или словесного объяснения. Задания-рисунки направлены на развитие творческого, образного мышления; задания-пантомимы способствуют освоению методов невербальной коммуникации, а задания на объяснение помогают расширить словарный запас, развить память, его аналитические способности. В основе игры заложена совместная коммуникативно-игровая деятельность детей и взрослых, где с помощью графических (символических), вербальных (словесное объяснение) и невербальных (пантомима) средств необходимо угадывать слова. В процессе данной игры ребенок упражняется в четкой формулировке своих мыслей, в построении грамматически правильных предложений и учится составлению полноценных рассказов. Происходит непринужденная, занимательная деятельность по развитию речи у детей дошкольного возраста.

В процессе проведения дидактических игр наблюдается интеграция образовательных областей: невозможно играя в игры экологического, математического, познавательного характера не развивать речь ребенка. В таких играх формируется специфическое направление развития речи, соответствующее той образовательной области, в которой применяется, расширяется словарный запас детей.

Выводы. Связную речь рассматривают как один из сложных видов речевого общения, также как особенный вид речемыслительной деятельности, при которой в итоге будет оформлено полноценное текстовое сообщение. Правильное, систематическое и целенаправленное использование дидактических игр ведет к построению грамматически правильной речи, у детей расширяется словарный запас, они могут легко оперировать схемами при составлении рассказов.

Литература:

1. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду /А.К.Бондаренко. – М.: Просвещение, 1991. – 160 с.
2. Гербова, В.В. Развитие речи в детском саду: Старшая группа /В.В. Гербова. – М.: Мозаика-Синтез, 2016. – 144 с.
3. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи /В.П. Глухов. – М.: Аркти, 2004. – 168с.
4. Ладыженская, Т.А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся /Т.А. Ладыженская. – М.: Педагогика, 1975. – 140 с.
5. Ушинский, К.Д. Детский мир и хрестоматия в 2 ч. Часть 1 /К.Д.Ушинский. – М.: Юрайт, 2022. – 203 с.
6. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста /О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: Владос, 2004. – 288с.

Об авторах:

Фаррахова Алина Радисовна, воспитатель, МАДОУ «Детский сад №352 Рябиноушка» г. Казань, Россия, farrakh0405@mail.ru

Хаертдинова Рамзия Мансуровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психолого-педагогического и специального дефектологического образования, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

About the authors:

Alina R. Farrakhova, educator, Kindergarten No. 352 Ryabinushka, Kazan, Russia, farrakh0405@mail.ru

Ramzia M.Khaertdinova, candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Psychological, Pedagogical and Special Defectological Education of Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 378

Хакимова Н.Г., Мухутдинова А.Д.

Проектный подход к созданию информационно-образовательного портала образовательной организации

В статье рассматриваются вопросы развития цифровых компетенций педагога и представлен инструментарий для выявления профессиональных дефицитов через проектный подход. Предпринята попытка структурировать основные показатели сформированности цифровых компетенций учителя и провести их уровневую дифференциацию в соответствии с выявленными знаниями и умениями.

Ключевые слова: информационно-образовательный портал, цифровые компетенции, образовательный продукт, профессиональные дефициты педагога

Nailya G. Khakimova, Alsu D. Muhutdinova

Project Approach to the Creation of an Information and Educational Portal of an Educational Organization

The article deals with the development of digital competencies of a teacher and presents a toolkit for identifying professional deficits through a project approach. An attempt was made to structure the main indicators of the formation of teacher's digital competencies and to carry out their level differentiation in accordance with the identified knowledge and skills.

Keywords: information and educational portal, digital competencies, educational product, teacher's professional deficits

Информационно-образовательный портал – универсальный масштабируемый Интернет-ресурс, представляющий различным группам пользователей (юридическим и физическим лицам) функционально полный спектр информации и образовательных услуг в области образования и педагогики, интегрированных в рамках единого интерактивного интерфейса. Образовательный портал, разработанный с учетом не только технических, но и психолого-педагогических требований, можно рассматривать в качестве инструмента высокого уровня, в состав которого входят многие средства очного и дистанционного обучения [3].

Обсуждение вопросов, связанных с внедрением информационных технологий в деятельность образовательных организаций, сводится, по сути, к обсуждению путей решения одной основополагающей задачи – формирования «Единой информационной среды» и построения информационного пространства образовательной организации [1].

В разрезе конкретной организации главным вопросом является выбор источников информации, технических средств по обработке данных, разработка информационных пакетов и программ.

Сельская школа, в следствии разных причин, отстает в внедрении информационных технологий в целом, так и в отсутствии информационного пространства. Создание информационно-образовательного портала позволит повысить не только качество образования, но и качество управления образовательным процессом. Одной из форм организации работы в этом направлении может явиться управленческий проект.

Цель проекта разработать систему действий руководителя по запуску информационного пакета и спроектировать содержательно-процессуальные аспекты программы повышения квалификации педагогов с учетом требований профессионального стандарта педагога и имеющихся «разрывов» между требуемыми цифровыми компетенциями для решения профессиональных задач.

Измеримые показатели ожидаемых результатов проекта: рост соотношения электронной документации, уровень сформированности цифровых компетенций педагогов, оптимизация информационных систем.

Управление созданием информационно-образовательного портала требует от руководителя организации разработку укрупненных процессов проекта, а именно анализ рисков и возможностей, нормативно-правовое, содержательное, научно-методическое, кадровое обеспечение реализации проекта.

Проведенный SWOT-анализ позволяет констатировать, что в качестве рисков проекта можно отметить низкий уровень готовности и мотивации педагогов к реализации целевых программ в рамках проекта, отсутствие и недостаток компетенций, пассивность участников реализации проекта, низкий уровень навыков работы с информационно-коммуникативными технологиями у участников проекта, низкий уровень материально-технической базы сельской школы [4]. Поэтому одной из проектных идей является подготовка педагогов – наставников по сопровождению обучающихся в условиях их активного пребывания в сетевой среде в условиях цифровизации.

Запуск проекта требует от руководителя проведения анализа кадрового потенциала организации, выявление компетенций педагогов для реализации проекта, повышение квалификации педагогических работников,

организацию системы наставничества внутри коллектива, привлечение молодых педагогов в помощь педагогам со стажем работы, создание школьного объединения модераторов.

Содержательный аспект разработки проекта связан с созданием информационно-образовательного портала, формированием облачного хранилища и заполнение его школьной документацией, организацией работы в продуктах google-платформы, создание сайтов учителей, создание аккаунтов и сообществ школы в соцсетях, формирование объединения школьников для помощи в модерировании информационно-образовательного пространства (ИОП), осуществление контроля за оформлением ИОП и процессом выполнения мероприятий проекта.

Важным направлением работы руководителя образовательной организации является маркетинговое. Трансляция опыта реализации проекта, его продвижение обучающимися в сети, в аккаунтах и сообществах школы, информационное сопровождение и продвижение проекта на сайте школы, выступление педагогов и обучающихся на конференциях и конкурсах с положительным опытом реализации проекта, организация объединением обучающихся кампании по привлечению подписчиков и гостей ИОП.

Руководителю организации важно разработать матрицу распределения ответственности в рамках разработки и реализации проекта и оформить его в виде документа, подтверждающий выполнения контрольных событий, достижение измеримых показателей проекта. Сформировать бюджет проекта, распределить объемы финансовых средств по годам реализации проекта, в соответствии со сроками выполнения мероприятий проекта и планируемых результатов проекта. Спланировать оплату и премирование труда участников проекта, повышение квалификации педагогов, материально-техническое обеспечение запуска и реализации проекта.

В качестве укрупненных бизнес процессов нами выделены несколько бизнес-процессов:

1. «Информационно-технологический процесс», который включает следующие действия руководителя:

- сбор исходных данных для разработки проектной документации. Результат мониторинг исходных информационных и технических ресурсов для реализации проекта;
- разработка модулей информационной системы в соответствии с техническим заданием. Результат осуществление интеграции программных модулей в информационную систему образовательной организации;
- внедрение информационной системы и программного обеспечения. Результат внедрение программно-определяемой инфраструктуры на базе основных компьютерных программ.

2. «Работа с персоналом». Мы считаем целесообразным наем в школу на условиях аутсорсинга специалиста по внедрению информационной системы. Результат обучение специалистов специфике внедрения программно-определяемой инфраструктуры;

- планирование мероприятий по профессиональному росту педагогов. Результат повышение профессиональной компетентности педагогов в области информационно-коммуникационных технологий.

3. «Научно-методическое обеспечение процесса». Подготовка рекомендаций по работе с новой информационной системой. Результат: разработка регламента работы с новой информационной системой.

Реализация проекта включает следующие этапы:

- 1) диагностику компетенций педагогов; дифференциацию педагогов по группам в соответствии с выявленными знаниями и умениями: базовый уровень, продвинутый уровень;
- 2) реализацию программы повышения квалификации в соответствии с модулями проекта для педагогов;
- 3) диагностика и мониторинг компетенций педагогов;
- 4) разработка учебных материалов с помощью электронных программ на различных образовательных платформах;
- 5) создание образовательных продуктов, меняющих образовательную реальность, предложение практикоориентированного содержания курсов повышения квалификации для педагогов, тьюторская поддержка в процессе обучения и после его завершения.

Предлагаемая нами программа рассчитана на один год и включает 3 этапа.

1 этап: организационный. На данном этапе проводится изучение нормативных документов в области информатизации и цифровизации, издается приказ о запуске проекта, создании рабочей группы, разработка кейсов для выявления дефицитов учителей в области цифровых компетенций, проведение проектировочных семинаров с учителями.

Результат: приказ по школе о запуске проекта, разработанная и утвержденная программа курсов по повышению квалификации педагогов, критерии оценки проекта.

2 этап: основной, запуск проекта.

Результат: реализация проекта, создание тренажера по выявлению профессиональных дефицитов – это программа на цифровой платформе, содержание представлено модулями (треками), определяющими структуру цифровых компетенций, каждый модуль включает кейсы, описание уровней сформированности компетенций.

3 этап: заключительный. Анализ результатов проекта на школьном уровне, обмен опытом с инновационными площадками, работающими по данной теме, представление результатов проекта на муниципальном уровне.

Результат: запуск курсов повышения квалификации для педагогов по теме проекта, диагностические материалы, предназначенные для оценки уровня сформированности общепользовательских, общепедагогических и предметно-педагогических ИКТ-компетенций педагогов. Аналитическая справка по результатам реализации проекта, обмен опытом на муниципальном уровне.

В соответствии с выявленным уровнем сформированных компетенций педагогов определяется форма организации обучения, обучающие модули для педагогов:

- цифровая грамотность: необходимые умения и навыки. Эффективная и безопасная работа с информацией;

- медиаграмотность, новые технологии и профессиональные сервисы;
 - цифровые технологии управления качеством образования в условиях реализации ФГОС ООО;
 - использование образовательных платформ в профессиональной деятельности учителя.
- В качестве критериев оценки проекта могут быть:
- сформированные общепользовательские и предметно-методические компетенции у педагогов;
 - инфраструктура образовательной организации, которая характеризует материально-технический, учебно-методический, программно-информационный аспекты эффективности образовательного процесса, его адекватность требованиям проекта.

Для определения первоначального уровня сформированности цифровых компетенций учителя, в рамках реализации проекта нами была применена методика «Матрица квалификационных дефицитов». Матрица квалификационных дефицитов – это таблица «разрывов» между требуемыми цифровыми компетенциями для решения профессиональных задач и текущим уровнем владения данными компетенциями в соответствии с самоанализом педагогов. На основании разработанной матрицы был составлен опросник. Для получения объективной картины учителям предлагается оценить важность и значимость каждой цифровой компетенции в своей профессиональной деятельности, а затем оценить свой текущий уровень владения данной компетенцией по пятибалльной шкале. Компетенции, которые попадают в зону где зафиксирован низкий уровень компетентности при высокой значимости и есть наиболее актуальные для освоения в результате внутрикорпоративного обучения или обучения по программам повышения квалификации.

Матрица выступает теоретической моделью для проведения диагностики уровня сформированности ИТ-компетенций педагога в условиях сельской школы [2]. В ней представлены критерии в соответствии с выделенными видами профессиональной деятельности учителя. Уровень развития ИТ-компетенций выявляется посредством анализа педагогических ситуаций, когда педагогу предлагается выбрать одну из трех стратегий поведения, которые связаны соответственно с общепользовательской, общепедагогической и предметно-методической компетенцией.

Эффект реализации проекта: развитие цифровых компетенций у участников образовательного процесса через проектный подход, предоставление руководителю школы матрицы квалификационных дефицитов педагогов и программы повышения квалификации педагогов.

Литература:

1. Аймалетдинов, Т.А. Цифровая грамотность российских педагогов. Готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе / Т.А. Аймалетдинов, Л.Р. Баймуратова, О.А. Зайцева, Г.Р. Имаева, Л.В. Спиридонова. – М.: НАФИ, 2019. – 84 с.
2. Асадуллин Р.М., Дорофеев А.В., Левина И.Р. – Диагностика цифровых компетенций педагога // Педагогика и просвещение. – 2022. – № 1. – С. 1-17. DOI: 10.7256/2454-0676.2022.1.37153 URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=37153
3. Информационно-образовательный портал <https://didacts.ru/termin/informacionno-obrazovatelnyy-portal.html>
4. Разов А.М, Хакимова Н.Г. Анализ состояния информационных ресурсов организации и программа действий руководителя по разработке информационного пакета по образовательной организации // Образование и культура: Международная научно-практическая конференция. (10 марта 2020 г.) / отв. редакторы А.Г. Мухаметшин, Н.М. Асратян, Э.Р. Ганиев. – Набережные Челны: Издательство ФГБОУ ВО «НГПУ»- с. 222-226.

Об авторах:

Хакимова Наиля Газизовна, канд. пед. н., доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, 340268@mail.ru

Мухутдинова Алсу Дамировна, преподаватель ИнПеКо, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, alsuu1997@mail.ru

About the authors:

Nailya G. Khakimova, candidate of pedagogical sciences, Associate, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russian, 340268@mail.ru

Alsu D. Muhutdinova, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russian

УДК 378.1

Яковлева Е.В., Дозморов К.М.

Готовность преподавателей вузов к реализации электронной педагогики

В статье рассматривается готовность преподавателей вузов к реализации электронной педагогики в информационно-образовательной среде вуза. Показано, что лишь незначительная часть преподавателей высшей школы готова к внедрению электронной педагогики в образовательном процессе вуза. Описываются результаты проведенных мероприятий в вузе, направленных на повышение готовности преподавателей к использованию электронной педагогики и компьютерных технологий. На основе полученных результатов сделаны рекомендации по дальнейшим направлениям исследования.

Ключевые слова: электронная педагогика, информационно-образовательная среда, повышение квалификации преподавателей

Elena V. Yakovleva, Kirill M. Dozmorov

University Teachers' Readiness to Use Implement Electronic Pedagogy

The article is considered the university teachers' readiness to use implement electronic pedagogy in the university information and educational environment. It has been shown that only a small part of higher school teachers are ready to implement electronic pedagogy in the educational process of the university. The results of the events which have been held at the university aimed at increasing the teachers' readiness to use electronic pedagogy and information technologies are described. The results of the events which have been held at the university aimed at increasing the teachers' readiness to use electronic pedagogy and information technologies are described. Some conclusions and recommendations based on the obtained results for further research directions are made.

Keywords: electronic pedagogy, information and educational environment, advanced training of teaching staff

Из многочисленных факторов, влияющих сегодня на традиционную систему вузовского образования можно выделить, прежде всего, глобализацию всего общества и его информатизацию. Они определяют в педагогике принципиально новое явление – электронную педагогику.

Глобализация, проявляющаяся в экономике, выражается в появлении транснациональных производств усиленных интегральными технологическими переменами, в частности информационными и коммуникационными технологиями, что предъявляет повышенные требования к структурному изменению рабочего места. Отсюда возникают жесткие требования к качеству рабочей силы, к качеству профессионального образования (образовательным программам, учебным планам и программам, преподавателям). Это неизбежно влечет за собой появление международных образовательных стандартов. В качестве примеров транснационального образования можно выделить: on-line и of-line Интернет обучение; кампусы, предоставляющие возможность обучения иностранным студентам по своим образовательным программам; частичный зачет программ, изученных в вузе другой страны; вузы-побратимы по проведению совместных программ с зачетными единицами, получаемыми в вузах, несмотря на государственные границы.

Существующие информационные и коммуникационные технологии повышают возможности для получения транснационального образования.

Однако, существующие формы организации получения и обновления знаний в России изменяются медленно. Россия отстает от ведущих стран мира в широкомасштабном внедрении сетевых технологий обучения. Практически нет ни одного российского вуза, который может вести сетевой учебный процесс по всем дисциплинам, по всем существующим в нем образовательным программам. Знания оцифрованы не полностью, нет четкой формализации процесса их передачи, контроля и оценки. Не отработаны технологические карты Интернет-обучения. Менталитет основной массы профессорско-преподавательского состава вузов сформирован предыдущим социально-экономическим строем и традиционной педагогикой, преподаватели не достаточно готовы к информатизации образования. К сожалению, коренные изменения, произошедшие в общественном производстве, не привели к адекватным изменениям роли и места высшей школы, особенно в профильных вузах, несмотря на пересмотр учебных планов и усиление прикладного характера обучения. В тоже время следует подчеркнуть, что технологии глобальной информационной сети Интернет уже сегодня определяют развитие образовательной конкуренции вузов, программ и преподавателей, что вероятно в будущем приведет к широкому использованию электронной педагогики и повышению качества образования в целом.

В настоящее время остро стоит проблема подготовки преподавателей вузов к научно-педагогической деятельности в изменившихся условиях. Следует подчеркнуть, что обзор проведенных ранее исследований

в России и странах СНГ показал, что преподаватели высшей школы, как правило, не владеют практическими умениями по организации взаимодействия в системе «преподаватель – компьютер – студент» [2, с.146], не умеют грамотно планировать и организовать учебный процесс в условиях дистанционного обучения [3, с.88], а работа в цифровом формате требует поиска новых технологий поддержки и психологической помощи преподавателям [1, с.147]. Практическое направление информатизации образования разрабатывается, но еще недостаточно. Педагогика в новых средах не похожа на традиционную педагогику, но именно на такую педагогику (электронную) необходимо делать упор при подготовке и повышении квалификации преподавателей всех уровней.

Наше исследование показало, что применение «облачных технологий» повышает эффективность образовательного процесса, но, к сожалению, входит в него с опозданием и еще не нашло обширного использования [4, с.247]. Результаты изучения готовности преподавателей Нижнекамского химико-технологического института к реализации отдельных элементов электронной педагогики в информационно-образовательной среде вуза, полученные в 2020 году, позволили выделить следующие группы: 7 % (1 группа) составляет инициативная группа преподавателей, которая активно в своей профессиональной деятельности реализует новые информационных технологии обучения, использует программное обеспечение в образовании, в том числе и российское, знает особенности применения имитационных тренажеров и использует их в образовательном процессе вуза; 23 % (2 группа) составляют преподаватели, которые согласны с идеей внедрения элементов электронной педагогики и новых информационных технологий обучения, придерживаются методических указаний, но не всегда реализуют их в учебном процессе, кроме того, они владеют определенными знаниями о применении программного обеспечения в образовании, но иногда испытывают трудности при его использовании, имеют лишь определенное представление об использовании имитационных тренажеров в образовании; 25 % (3 группа) составляют преподаватели, делающие вид, что принимают идею электронной педагогики и новых информационных технологий, но в работу по их реализации не включаются, а наблюдают со стороны и занимают выжидательную позицию, они крайне редко используют существующие возможности программного обеспечения в образовании; 30 % (4 группа) – это та часть преподавателей, которая чувствует себя неуверенно из-за недостаточной методологической, теоретической, методической, технической или технологической подготовленности к реализации элементов электронной педагогики и новых информационных технологий, затрудняются использовать самостоятельно существующее программное обеспечение в образовании, но они не являются убежденными противниками этих преобразований; 5 % (5 группа) – высокопрофессиональные преподаватели, имеющие достаточно высокий профессиональный статус и не желающие перемен в своей сформировавшейся системе работы; 10 % (6 группа) – группа преподавателей, характеризующаяся неприятием электронной педагогики и новых информационных технологий обучения, отрицают использование имитационных тренажеров в преподавании своей учебной дисциплины (см. рисунок 1).



Рисунок 1 – Распределение преподавателей по группам готовности к реализации электронной педагогики в 2020 г.

Полученные результаты свидетельствовали о том, что лишь небольшая часть преподавателей вуза, работающих в условиях внедрения электронной педагогики и новых информационных технологий обучения, реализуют их в своей научно-педагогической деятельности. Эти данные подтвердили необходимость проведения специальной целенаправленной работы с каждой группой педагогов.

Возникло объективное противоречие: для реализации новых технологий обучения и внедрения электронной педагогики в образовательный процесс вуза нужен преподаватель, имеющий достаточно высокий уровень готовности к деятельности в изменившихся условиях, но работающие сегодня преподаватели часто этому требованию не отвечают. Одной из форм разрешения указанного противоречия может быть повышение квалификации преподавателей высшей школы на принципах открытости. Например, это, прежде всего, – «политика доступности», означающая за свободу выбора преподавателем курса в зависимости от степени его потребности в новых знаниях в области использования программного обеспечения, применения информационно-коммуникационных технологий и имеющейся степени готовности к реализации электронной педагогики в образовательном процессе вуза. Свобода в планировании своего обучения на курсах (относительная свобода

составления индивидуальной программы повышения квалификации путем комбинирования курсов или отдельных его модулей). Свобода в выборе времени и темпов обучения (прием на курсы в течении всего года и отсутствие жестких сроков обучения). Свобода выбора места обучения («точки открытого доступа»). Свобода выбора модераторов, спикеров (определение тех, которые в наибольшей степени соответствуют потребностям личности преподавателя вуза, когда обучение на курсах повышения квалификации может перерасти для обучаемого и обучающего в «образовательный консалтинг»).

В целях повышения квалификации и переподготовки работающих преподавателей нашего вуза были предложены ряд теоретико-практических курсов, среди них «Использование электронной информационно-образовательной среды и информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе вуза» (по выбору преподавателя апрель-май 2021 г. или май-июнь 2021 г., объем курса 20 часов, НХТИ (филиал) ФГБОУ ВО «КНИТУ») и «Прикладной искусственный интеллект в программах дисциплин» (в течение 2021-2022 г., где сроки прохождения курсов и выбор актуализации рабочей программы дисциплины или основной образовательной программы определялись самими преподавателями, объем курса 144 часа, АНО ВО «Университет Иннополис»). Занятия проводились в каждой группе в режиме off-line и on-line обучения в форме проблемных лекций, активных семинаров, вебинаров, занятий в компьютерном классе, самостоятельной работы слушателей и др.

Данные курсы способствовали повышению готовности преподавателей вуза к внедрению электронной педагогики. Результаты, полученные в 2022 году, позволили выявить, что благодаря проведенной работе в вузе, готовность преподавателей к практическому использованию элементов электронной педагогики значительно улучшилась. Количество преподавателей инициативной первой группы в конце исследования составило 17%. Количество преподавателей второй группы увеличилось на 17%, и достигло 40%. Третья группа преподавателей уменьшилась на 9%, к концу исследования она составила 16%. Четвертая группа уменьшилась на 12%, и составила 18% ППС вуза. Общая численность преподавателей в пятой группе практически не изменилась, однако в этой группе преподаватели также улучшили навыки использования электронной педагогики и информационно-коммуникационных технологий, что позволило им перейти в другие группы. Количество преподавателей в шестой группе в конце исследования составило 3% от общего количества респондентов (см. рисунок.2).



Рисунок 2 – Распределение преподавателей по группам готовности к реализации электронной педагогики в 2022 г.

Данное мониторинговое исследование и анализ полученных результатов, убедительно свидетельствует о значительном росте числа преподавателей, которые стали активно в своей профессиональной деятельности использовать элементы электронной педагогики, разрабатывать электронные образовательные курсы, применять имитационные тренажеры в образовательной деятельности, реализовывать новые информационные технологии обучения в информационно-образовательной среде вуза, придерживаясь новых освоенных методических указаний и рекомендаций по внедрению элементов электронной педагогики.

Полученные нами результаты могут стать началом других исследований, в которых следует определить готовность будущих преподавателей и учителей к эффективному использованию электронной педагогики. Также необходимо разработать инструмент диагностики эффективности использования электронной педагогики и попытаться его внедрить в образовательный процесс. Вероятно, потребуется и переработка самих методик преподавания отдельных дисциплин, разработка новых электронных образовательных ресурсов и курсов по всем образовательным программам, требующая совместных усилий множества ученых и преподавателей.

Литература:

1. Зарецкий Ю.В. Опыт психологического консультирования учителей, работающих в режимах онлайн и офлайн // Консультативная психология и психотерапия. – 2020. – Т. 28. № 2. – С.137-150. – DOI:10.17759/cpp.2020280208
2. Нефедова Л.В. Дистанционное обучение:

- психолого-педагогические проблемы // Материалы конференции «Человек в психологии: ориентиры исследований в новом столетии. – Караганда: КарГУ, 2001. – С.145-152.
3. Шалагинова К.С., Декина Е.В. Психолого-педагогические аспекты дистанционного образования в условиях пандемии: по материалам анкетирования студентов – будущих психологов [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. – 2020. – Том 12. № 3. – С. 80-94. – DOI:10.17759/psyedu.20201200305
 4. Eremina I.I., Yakovleva E.V., Makuseva T.G., Shemelova O.V., Makusev O.N. The Construction of Educational-Methodical Complexes in the Information and Educational Environment on the Basis of Cloud Technologies // International Scientific Conference "Digitalization of Education: History, Trends and Prospects" (DETP 2020), Series: Advances in Social Science, Education and Humanities Research. 13 May 2020. Atlantis Press SARL. – pp. 243-248. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.200509.044>

Об авторах:

Яковлева Елена Владимировна, доктор педагогических наук, профессор цикла физико-математических дисциплин, доцент, Нижнекамский химико-технологический институт (филиал) ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический университет», г. Нижнекамск, Россия, YakovlevaEV@inbox.ru

Дозморов Кирилл Михайлович, студент, Нижнекамский химико-технологический институт (филиал) ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический университет», г. Нижнекамск, Россия, dozmorovkirill@gmail.com

About the authors:

Elena V. Yakovleva, Professor of the cycle of physical and mathematical disciplines, Doctor of pedagogical science, Assistant professor of the chair, Nizhnekamsk Institute of Chemistry and Technology (department) of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Kazan National Research Technological University», Nizhnekamsk, Russian Federation, YakovlevaEV@inbox.ru

Kirill M. Dozmorov, student, Nizhnekamsk Institute of Chemistry and Technology (department) of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Kazan National Research Technological University», Nizhnekamsk, Russian Federation, dozmorovkirill@gmail.com

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА УЧИТЕЛЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

УДК 159.9

Анисимова Ю.Н.

Психологическая комфортность школьной образовательной среды (на примере сельской малокомплектной школы)

В педагогической истории вопрос о формирующем воздействии среды на развитие человека рассматривается в исследованиях педагогов и философов в основном с точки зрения анализа значения и роли среды в воспитании детей. Изучение воздействия среды образовательной организации на результаты и процессы обучения представляет уже давно интерес для исследователей.

Ключевые слова: комфортность, школьная образовательная среда, психологический климат

Yulia N. Anisimova

Psychological Comfort of The School Educational Environment (on the Example of a Rural Ungraded School)

In pedagogical history, the question of the formative influence of the environment on human development is considered in the studies of educators and philosophers mainly from the point of view of analyzing the significance and role of the environment in the upbringing of children. The study of the impact of the environment of an educational organization on the results and learning processes has long been of interest to researchers.

Keywords: comfort, school educational environment, psychological climate

Комфортные условия школьной образовательной среды становятся важными показателями гармоничного развития самостоятельной и творческой личности ребенка. Поэтому школа должна уметь организовать у себя такое пространство, которое соответствовало бы склонностям и интересам обучающихся при обязательном соблюдении государственных образовательных стандартов [1].

Время, проведенное в стенах школы, занимает практически все годы активного формирования личности ребенка, ведь к 18 годам человек считается сформированным как личность.

Обучение, воспитание и развитие – все три процесса являются составной частью образовательной среды.

Комфортность, по словарю С.И. Ожегова, понимается как условия жизни, пребывания, или такая обстановка, которая обеспечивает удобство, спокойствие, а также уют [2].

Окружающая среда всегда оказывает влияние на развитие человека через переживание этой среды. Для ребенка от 6,5 до 17 лет средой, в которой он проводит больше времени, является школа, то есть образовательная среда.

В большей степени слово «комфорт» связано с материальными условиями и бытовыми благами. Но в современной литературе слово «комфорт» связывается с психическими и психологическими явлениями. Комфорт – душевное состояние человека, его внутренне спокойствие, восприятие окружающего мира, отсутствие разлада с собой и окружением. Психологи, педагоги все чаще стали употреблять слово «комфорт», «психологический комфорт», характеризующие психические состояния человека в определенной ситуации.

Есть еще и специфические особенности организации образовательной среды именно в сельских школах, так как многие сельские школы характеризуются малокомплектностью наполнения классов, разной направленностью деятельности педагогов, объединением детей разных возрастов в один класс и др.

Исследование проводилось в 2019 году на базе МБОУ «Зюринская СОШ» с. Зюри Мамадышского района. В исследовании приняли участие: – 17 учителей, 45 учеников и 30 родителей данных обучающихся. Был проведен письменный опрос с помощью методики диагностики психологических условий школьной образовательной среды Н.П. Бадьиной и В.Н. Аftenко [1].

Для каждой группы анкетированных предусмотрены дифференцированные вопросы, каждый участник получил текст анкеты и бланк ответов. Данная методика предполагает следующие критерии оценки:

- 1) интенсивность образовательной среды (И);
- 2) эмоционально-психологический климат (Э);
- 3) удовлетворенность образовательной средой (У);
- 4) демократичность образовательной среды (Д);

5) содействие формированию познавательной мотивации (учебной, профессиональной, творческой), развитию познавательных интересов (М);

6) удовлетворенность качеством образовательных услуг, предоставляемых образовательным учреждением (КО).
Результаты, полученные в группе обучающихся на рисунке 1.

Среди обучающихся отмечается средняя интенсивность нагрузки в школе (79%), средний уровень эмоционально-психологического комфорта (68%), низкие степени удовлетворенности своей школой (86%) и демократичности образовательной среды (88%), развитием познавательных интересов (88%) но удовлетворенность качеством образования на среднем уровне (100%). Из анализа результатов методики очевидно, что не все учащиеся чувствуют себя комфортно в классном коллективе. Таким ребятам сложно наладить взаимоотношения со сверстниками, они выбирают два пути: агрессию и конфликт или «уход в себя».

Для большинства детей учителя являются авторитетом, несмотря на то, что педагоги не всегда или не все проявляют демократичность в общении с ними. Учителя поддерживают и содействуют желанию изучать интересные детей предметы.

Далее рассмотрим результаты анкетирования учителей (рис. 2).

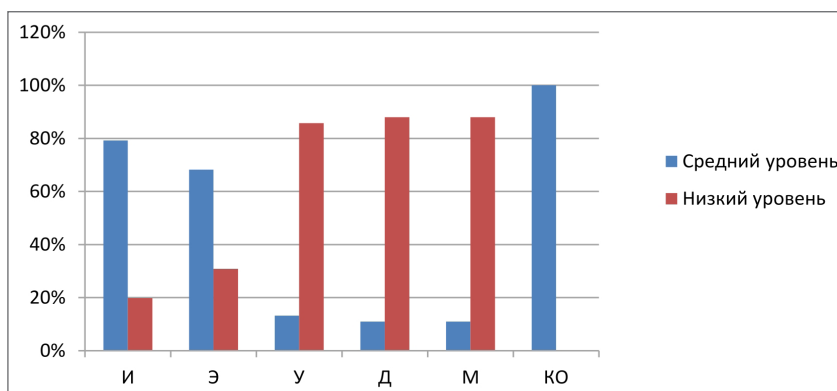


Рисунок 1 – Результаты диагностики психологических условий школьной образовательной среды среди обучающихся МБОУ «Зюринской СОШ» с. Зюри Мамадышского района

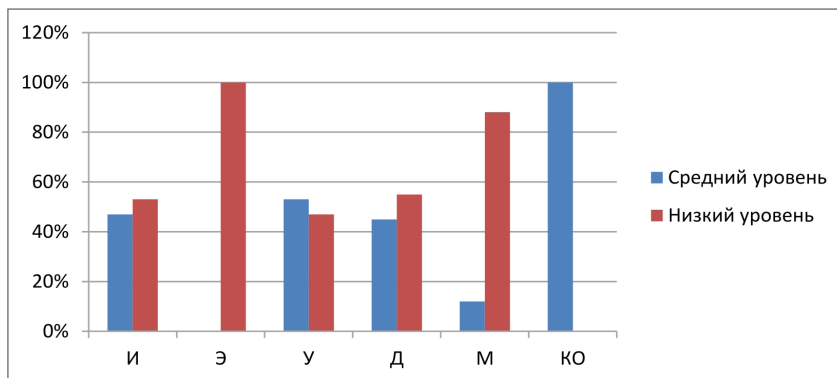


Рисунок 2 – Результаты диагностики психологических условий школьной образовательной среды среди учителей МБОУ «Зюринской СОШ» с. Зюри Мамадышского района

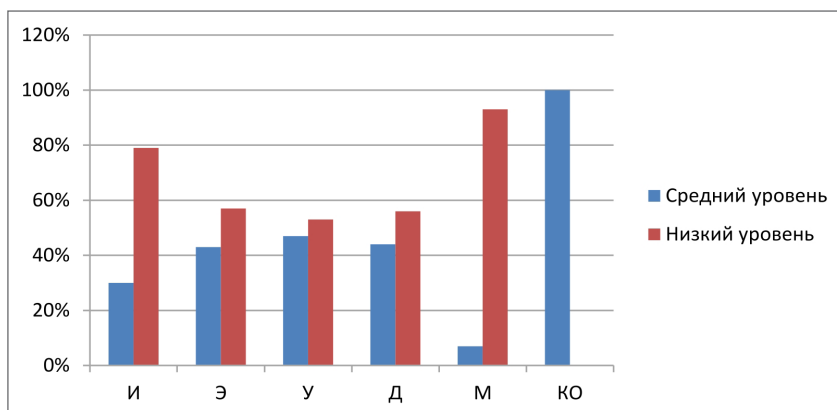


Рисунок 3 – Результаты диагностики психологических условий школьной образовательной среды среди родителей МБОУ «Зюринской СОШ» с. Зюри Мамадышского района

В педколлективе наблюдается низкая эмоционально-психологическая комфортность (100%) – это может говорить о раздробленности коллектива, 88% анкетированных считают, что в данной организации низкая степень содействия профессиональному росту (88%), но при этом выявлен средний уровень (100%) в оценке уровня преподавания в школе различных предметных дисциплин. Почти половина преподавателей довольны местом работы (53%), средний уровень качества образования (100%).

Далее рассмотрим результаты в группе родителей (рис. 3).

Среди родителей выявлены низкие уровни интенсивности нагрузки в ОУ (79%), содействия развитию познавательной активности (93), демократичности школы (56%). Уровень эмоционально-психологического климата ниже среднего (57%). Средний уровень удовлетворенности качеством образовательных услуг (100%).

Большинство родителей оценивают степень интенсивности учебной нагрузки в школе оптимальной, где учится их ребенок. Родители в основном удовлетворены взаимоотношениями педагогов и своим ребенком. Половина родителей довольны, что их ребенок учится именно в этой школе. В большинстве своем родители ценят и стараются выполнять рекомендации педагогов.

Исходя из проделанной работы, можно сделать вывод, что критерии оценки показателей психологического климата в данной школе на среднем и низком уровне. Возможны некоторые недопонимания внутри педагогического коллектива, что может содействовать негативной оценке школы обучающимися и родителями. Также невысокие показатели можно объяснить малокомплектностью школы: детям скучно на перемене, им приходится участвовать во всех конкурсах и мероприятиях, даже если им это неинтересно; учителям сложно найти участника для конкурса, так как одаренных детей по определённому предмету мало; в малокомплектной школе мало условий для развития. Родители считают, что в малокомплектной школе не развивают способности детей в полной мере.

Литература:

1. Анисимова Ю.Н., Каменева Г.Н. Психологическая комфортность образовательной среды как фактор гармоничного развития обучающихся/ Приверженность вопросам психического здоровья: материалы международной научно-практической конференции Москва, РУДН, 7 октября 2021 г. – Москва: РУДН, 2021. – С. 380-386.
2. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. 80000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М., 2009. – 759 с.

Об авторе:

Анисимова Юлия Николаевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психолого-педагогического и специального дефектологического образования, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, yulya-vedernikova@yandex.ru

About the author:

Yulia N. Anisimova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychological, Pedagogical and Special Defectological Education, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, yulya-vedernikova@yandex.ru

УДК 371.3

Байбородова Л.В.

Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности педагогов сельских школ

Дается характеристика понятий «инновационная деятельность», «научно-методическое сопровождение инновационной деятельности», отмечаются особенности сопровождения инновационной деятельности сельских педагогов, определяются комплекс действий, уровни научно-методического сопровождения инновационной деятельности, предлагается региональный опыт.

Ключевые слова: инновационная деятельность, сельские образовательные организации, научно-методическое сопровождение инновационной деятельности

Ludmila V. Bayborodova

Scientific and Methodological Support of Innovative Activity of Teachers of Rural Schools

The characteristic of the concepts of «innovative activity», «scientific and methodological support of innovative activity» is given, the features of the support of innovative activity of rural teachers are noted, a set of actions, levels of scientific and methodological support of innovative activity are determined, regional experience is proposed.

Keywords: innovative activity, rural educational organizations, scientific and methodological support of innovative activity

Профессиональное развитие педагогов является актуальной и постоянно обсуждаемой проблемой на всех уровнях образования, что вполне очевидно и оправдано. Невозможно решать современные задачи обучения и воспитания без педагогов, которые способны к постоянному профессиональному росту, самообразованию и самосовершенствованию. Сегодня востребован учитель, который развивается, осваивает новые технологии, так как постоянно меняются его воспитанники, ученики, условия труда, запрос на образование и многое другое, что обеспечивает профессиональный успех и признание [5].

Педагогам важно оперативно и мобильно воспринимать и применять новые идеи, осваивать современные подходы к обучению и воспитанию обучающихся, изменять свою деятельность в соответствии с запросами образования. Эффективность данного процесса повышается, если преподаватели активно овладевают инновациями. Инновационная деятельность педагогов – это целенаправленное преобразование практики за счет освоения новшеств, новых идей, эффективных педагогических средств (программ, технологий и др.) в образовательной организации, повышающих качество, результаты воспитания и обучения детей. Инновационную деятельность можно представить как процесс, в ходе которого происходит формирование позитивной установки на освоение инноваций у одних педагогов, и ее внедрение в практику, у других – это преодоление сопротивления, вызванного непринятием тех или иных новшеств [3].

Особая среда для инновационной деятельности педагогов складывается в сельской местности. Сельский образ жизни, замкнутость социального пространства, автономность сельских поселений, удаленность многих школ от научно-методических центров, малочисленность педагогического коллективов создают особые проблемы в образовательном процессе [3]. Важно учитывать и благоприятные условия сельской школы, ее социального окружения, что может положительно влиять на решение задач воспитания и обучения сельских школьников. Перед педагогами встает организационная и методическая задача: учитывая благоприятные условия сельской школы, особенности малочисленности классов, найти способы решения типичных проблем, которые возникают в деятельности сельских образовательных организаций [1; 6].

Как правило, малочисленность коллектива и его относительно постоянный состав способствуют формированию особых отношений между педагогами. При стабильности состава коллектива, если внешние связи образовательной организации ограничены, не развиваются, неизбежны застойные явления, которые тормозят инновационные процессы и, следовательно, профессиональный рост педагогов. В этой связи особенно важно стимулировать развитие внешних контактов педагогов сельских школ, взаимодействие с представителями других организаций. Положительным моментом является то, что в ряде школ работают до 40% выпускников школы, которые, как правило, были успешными, лучшими учениками, хорошо знают традиции, являются их носителями и поддерживают лучшие начинания в коллективе.

Инновационная деятельность всегда была доступна сельским педагогам, стремящимся к саморазвитию, творчеству, продуктивным результатам профессиональной деятельности. В то же время возникает ряд проблем, с которыми педагоги сельских школ не всегда могут справиться, не имея соответствующего научно-методического

сопровождения. Сегодня возможности педагогов сельских школ для получения научно-методической поддержки существенно возросли благодаря интернет-ресурсам.

Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности сельских педагогов мы рассматриваем как процесс взаимодействия субъектов, сопровождающих и сопровождаемых, содержащий комплекс целенаправленных, последовательных действий, помогающих педагогам овладеть инновациями. Цель данного процесса – обеспечение профессионального саморазвития педагогов в ходе инновационной деятельности. При этом осуществляется формирование у субъектов потребности в освоении новых педагогических идей и средств, стимулирующих их профессиональное саморазвитие, позитивной инновационной установки, компетенций, необходимых для освоения инноваций, развитие рефлексивности, способности к преодолению сопротивления новшествам.

Осуществляя научно-методическое сопровождение инновационной деятельности педагогов, необходимо реализовать рефлексивно-деятельностный и субъектно-ориентированный подходы, которые предусматривают осознанное включение участников в инновационную деятельность на основе осмысления собственной профессиональной деятельности, развитие определенных смысловых и ценностных образований, обеспечивающих становление человека как субъекта собственной жизнедеятельности. Реализация этих подходов нацелена на то, чтобы помочь педагогу вскрыть глубинные причины трудностей, возникающих в освоении инновации и на их основе определить направления и способы сопровождения, а также создать условия для развития у педагогов механизмов самореализации, саморазвития, саморегуляции, самовоспитания, стремления к самосовершенствованию.

Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности можно представить и как технологию, в которой определены этапы совместной деятельности субъектов. Обеспечивая добровольное и осознанное вовлечение субъектов в инновационную деятельность, важно предусмотреть комплекс действий, включающий:

- выявление актуальных проблем в деятельности сельских образовательных организаций, изучение их запроса на инновационную деятельность;
- диагностику и самодиагностику подготовленности педагогов к решению выявленных проблем, к организации инновационной деятельности, анализ и самоанализ трудностей в профессиональной деятельности, их причин;
- развитие мотивов инновационной деятельности педагогов, формирование положительного отношения к конкретным инновациям;
- помощь в составлении программ освоения инноваций, профессионального развития педагогов в процессе инновационной деятельности;
- организацию целенаправленной научно-методической подготовки педагогов с учетом их профессиональных потребностей, уровней подготовленности к инновационной деятельности, индивидуальных целей, планов и перспектив;
- регулирование и координацию совместной инновационной деятельности педагогов, которая стимулирует их самореализацию и саморазвитие;
- отслеживание результатов инновационной деятельности педагогов и внесение соответствующих изменений в дальнейшую программу действий.

Научно-методическое сопровождение учителей сельской школы может быть организовано на разных уровнях: федеральном, региональном, муниципальном, в образовательной организации. Особенно важно организовать научно-методическое сопровождение инновационной деятельности и профессионального развития педагогов на местном уровне. В Ярославском регионе начало такой деятельности можно отнести к середине 80-х годов прошлого века, когда была сформирована проблемная группа руководителей сельских школ при научно-методической поддержке ученых ЯГПУ, по мнению которых важно было разработать целостную систему развития образования на селе [2]. В 1994 году по инициативе руководства Ярославского района педагоги сельских школ района объединились для разработки концепции и программы развития сельской малочисленной школы, приобщая к этой деятельности детей и родителей. В 1995 году проведена первая областная конференция педагогов сельских школ региона, где были обсуждены и рекомендованы к использованию концепция и программа развития сельской малочисленной школы. С этого периода Департаментом образования и Ярославским государственным педагогическим университетом ежегодно проводится конференция по проблемам развития образования на селе. Сначала это была региональная, затем межрегиональная, всероссийская, в последние годы – международная конференция, которая является эффективным средством научно-педагогической поддержки и стимулирования инновационной деятельности, профессионального развития сельских педагогов.

Сегодня в ряде регионов действуют научные и научно-методические лаборатории по проблемам сельской школы, которые создаются на базе университетов, институтов повышения квалификации и осуществляют научно-методическую поддержку сельских педагогов. В Ярославской области такая лаборатория действует с 1996 года, созданная на базе института педагогики и психологии ЯГПУ или института развития образования Ярославской области, объединяющая педагогов-практиков, методистов и ученых региона. В 1999-2003 гг. научной лабораторией сельской школы этой лабораторией выполнялся заказ Министерства образования РФ на подготовку специальных учебных пособий по учебным дисциплинам для сельских школ. Это был один из самых продуктивных и профессионально значимых этапов взаимодействия представителей разных образовательных организаций, ученых, методистов и практиков, когда в результате совместного творчества и поиска появились учебно-методические пособия для обучения учащихся в разновозрастных группах по всем учебным дисциплинам. Эти пособия были изданы и стали доступны для использования во всех регионах России.

Новый уровень научно-методического сопровождения инновационной деятельности сельских педагогов

начинается в 2003 году, когда был создан межрегиональный центр «Педагогика сельской малочисленной школы», объединивший представителей педагогических вузов, Департаментов образования и институтов развития образования Владимирской, Вологодской, Ивановской, Костромской, Ярославской областей. Заинтересованные в развитии сельской школы специалисты определили ряд актуальных проблем, разработка и решение которых способствовали интеграции научно-методических и кадровых ресурсов указанных регионов. Создание центра стимулировало развитие инновационной деятельности: конференции приобрели межрегиональный характер, проводятся совместные семинары, осуществляется обмен специалистами для проведения курсов повышения квалификации, организуется выезд групп педагогов и руководителей сельских школ в образовательные организации других регионов.

В 2011 года возросла значимость инновационной деятельности в связи с введением федеральных образовательных стандартов, при реализации которых важно было учитывать особенности сельской школы. На конкурсной основе открываются инновационные региональные площадки по разработке инновационных решений актуальных для сельских школ проблем.

В 2015 году представителями ЯГПУ и руководителями инновационных площадок Ярославской области инициировано создание общественной организации педагогов-лидеров сельских образовательных организаций, которая в настоящее время объединяет более 500 человек. Цель ее – интегрировать усилия активных, творческих и заинтересованных педагогов для реализации идей ФГОС на селе, повысить качество образования сельских школьников. Основные задачи Ассоциации: включение руководителей и педагогов-лидеров в инновационную деятельность; содействие закреплению педагогических кадров сельских образовательных организаций; повышение престижа и привлекательности педагогической деятельности на селе; создание условий для роста профессионального мастерства педагогических и руководящих кадров сельских образовательных организаций; поддержка инициативных движений, конструктивных идей педагогических коллективов; сопровождение профессионального развития молодых педагогов; внедрение достижений педагогической науки и передового опыта в практическую деятельность педагогических работников сельских организаций; оказание информационной поддержки в распространении инновационных педагогических идей.

Решение указанных задач стимулирует профессиональное развитие начинающих и опытных педагогов, участие их в инновационной деятельности. Подтверждением этого явилась инициатива членов общественной организации принять участие в конкурсе на предоставление грантов Президента Российской Федерации. На данный момент педагоги сельских школ выиграли три гранта и приняли участие в реализации следующих проектов:

- «Мы свой ДОМ построим сами!», способствующего развитию взаимодействия всех участников образовательного процесса, местного сообщества взрослых и детей, предусматривающего организацию мастер-классов, семейных конкурсов, выполнение семейных проектов учащимися, родителями, сотрудниками школы, жителями сельской территории;
- «Гранд-фестиваль «Премьера», нацеленный на развитие театральной деятельности сельских школьников и позволивший активизировать деятельность многих творческих коллективов взрослых и детей;
- «Школы сельской местности – пространство открытий», который позволил активизировать познавательную деятельность школьников сельского муниципального района.

Все эти проекты стали эффективным средством развития и внедрения новых идей в образовательный процесс многих сельских образовательных организаций.

Результаты научно-методического сопровождения инновационной деятельности, проводимой многие годы в Ярославском регионе, очевидны и убедительны: более 200 учебных и учебно-методических пособий, 24 сборника конференций по проблемам сельской школы, подготовленных с участием педагогов-практиков, в том числе опубликованных в центральных издательствах, и используемых не только в Ярославской регионе, но и других регионах страны; победы учителей сельских школ в конкурсах федерального уровня, защиты кандидатских диссертаций педагогами и руководителями сельских школ; высокие показатели результатов ЕГЭ в инновационных школах и многое другое.

Очевидно, что по мере развития инновационной деятельности в регионе возникает потребность у ученых, творческих педагогов в развитии взаимодействия с представителями других регионов. С 15 января 2018 года начинает свою деятельность межрегиональная научно-исследовательская лаборатория «Педагогика сельской школы» при Центре Российской Академии образования, созданном на базе Ярославского государственного педагогического университета. Основная цель межрегиональной научной лаборатории – интеграция научных и кадровых ресурсов регионов России, объединение усилий ученых, методистов, представителей органов образования в обеспечении научно-методической и учебно-методической поддержки образования детского и взрослого населения в сельской местности, содействие в создании условий для успешного социального и профессионального становления молодого поколения на селе. Лаборатория объединила ученых 12 регионов России, которые сопровождают инновационную деятельность сельских педагогов, развивая взаимодействие образовательных организаций, организуя обмен инновационными идеями, совместные исследования и подготовку научно-методических материалов.

С 2019 года ученые, организаторы и участники инновационной деятельности могут представлять ее результаты в научном журнале «Педагогика сельской школы», который издается четыре раза в год. Ежегодно межрегиональной лабораторией организуются международные конференции, семинары, презентации инновационных площадок. Подготовлены две монографии по результатам коллективного исследования, проведенного в течение трех лет, по теме «Формирование психологически комфортной образовательной среды в сельской школе».

Положительным является факт создания федеральных научно-методических центров научно-методической

поддержки учителя сельской школы на базе трех педагогических университетов: Ярославского государственного педагогического университета имени К.Д. Ушинского, Башкирского государственного педагогического университета имени М. Акмуллы и Набережночелнинского государственного педагогического университета. Руководством университетов подписано соглашение о совместной деятельности, выбраны ответственные за организацию работы, создана проблемная группа, которая разработала сетевую программу повышения квалификации администрации и педагогов сельских школ с учетом специфики проблем и условий деятельности образовательных организаций на селе. Реализация этой программы планируется с октября 2022 и нацелена на подготовку педагогов к инновационной деятельности с учетом их запроса.

Многолетний опыт убеждает в том, что важнейшим источником, стимулом, средством и условием развития педагогов является инновационная деятельность, содержание и формы которой разнообразны: конференции, семинары, мастер-классы, совместные проекты, инновационные площадки, лаборатории, творческие и проблемные группы. В процессе этой деятельности выявляются лидеры, организаторы, создается среда для отбора и подготовки управленческих кадров. У педагогов появляется возможность пропагандировать свой опыт, проверить свои достижения, добиться признания у коллег, проявить и реализовать свои творческие и профессиональные способности. Не менее важно для творческого педагога приобрести новые идеи, развить свои представления в том или ином вопросе, принять участие в разработке современных документов, методических материалов. В результате инновационной деятельности они получают новый импульс для своего развития, положительный настрой на дальнейшую профессиональную деятельность и саморазвитие.

Литература:

1. Байбородова Л.В. Организация учебного процесса в сельской школе: учебное пособие. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им.К.Д.Ушинского, 2013. – 245 с.
2. Байбородова Л.В. Этапы и направления исследований проблем сельской школы в Ярославской области // Образовательная панорама. – 2015. – № 2 (4). – С. 93-99.
3. Варзанова М.А. Организационно-педагогические условия сопровождения инновационной деятельности преподавателей // Развитие современного высшего образования в России и зарубежных странах: коллективная монография / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2020. – С. 149-158.
4. Гущина Т.Н. Возможности и ограничения социально-педагогической деятельности на селе // Педагогика сельской школы. – 2020. – № 4. – С. 40-52.
5. Ефлова З.Б. Концептуальные основы непрерывного образования сельского педагога // Педагогика сельской школы. – 2020. – № 2. – С. 112-128.
6. Проблемы и перспективы развития сельских образовательных организаций: материалы международной научно-практической конференции [28-30 марта 2019 года] / под науч. ред. Л.В. Байбородовой, А.П. Чернявской. – Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2019. – 556 с.

Об авторе:

Байбородова Людмила Васильевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогических технологий, ФГБОУ ВО Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, г. Ярославль, Россия, lvbai@mail.ru

About the author:

Ludmila V. Bayborodova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogical Technologies, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl, Russia, lvbai@mail.ru

УДК 37.013

Гумерова М.М., Перфилова Н.В.

Традиции и инновации в работе учителя сельской школы: условия и перспективы

Практический опыт педагогов сельской школы позволяет отметить, что традиции и инновации в образовательном процессе являются сторонами единого процесса развития современной педагогики. Актуальность, рассматриваемой в статье проблемы, обусловлена необходимостью выявления и анализа факторов, определяющих трудности внедрения инноваций учителями сельской школы.

Ключевые слова: образование, традиции, творчество, инновации, учитель сельской школы

Marina M. Gumerova, Natalia V. Perfilova

Traditions and Innovations in the Work of a Rural School Teacher: Conditions and Prospects

The practical experience of teachers of rural schools allows us to note that traditions and innovations in the educational process are the sides of a single process of development of modern pedagogy. The relevance of the problem considered in the article is due to the need to identify and analyze the factors that determine the difficulties of introducing innovations by rural school teachers.

Keywords: education, traditions, creativity, innovation, rural school teacher

Одним из запросов субъектов образовательного процесса в сельских поселениях как культурно-образовательному центру является проблематика соотношения инноваций и традиций в укладе современной жизни школы. Сельская школа сохраняет традиционную роль главной ступени социализации личности школьника, интеграции ребенка в профессиональное пространство.

Актуальным вопросом становится формирование у педагогов сельской школы инновационных методов и приемов обучения и воспитания в сочетании с умением сохранить, воспроизвести и передать подрастающему поколению культурные и педагогические традиции как основы национальной образовательной системы. Народная мудрость гласит: «Каждый шаг вперед становится возможным только потому, что сделан предыдущий».

Путь к достижению высокого качества образования обусловлен идеей нравственного развития человека, в этой связи традиции народной педагогики и семейного воспитания, идеи К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого, В.А. Сухомлинского составляют базис социокультурного развития российского школьника. Именно традиции, опыт прошлых поколений, обычаи родного края закладывают самые лучшие нравственные устои для подрастающего поколения [1].

Педагогические инновации – это следствие влияния традиционных форм и методов организации образовательного процесса, опора на идеи, выведенные из богатого традициями прошлого.

Особую трудность вызывают попытки совместить и найти оптимальное соотношение инноваций и традиций, установление их взаимосвязей и прикладного аспекта внедрения в образовательную политику школы. Среди факторов, определяющих успешность инновационных процессов, выделяется творчество как потребность, направленная на изменение компонентов педагогической деятельности, мотивации к саморазвитию и самосовершенствованию [2].

Отсутствие потребности в изменениях, попытка сохранить только традиционный подход в обучении и воспитании ведет к «умиранию» тщательно соблюдаемой и охраняемой традиции.

Актуальной способностью, необходимой современному учителю сельской школы, становится умение переосмыслить прежние взгляды и традиции в аспекте видения, наиболее отвечающих характеру именно данного времени, форм совершенствования образовательной системы. Вместе с тем, освоение педагогами навыков критического анализа проблем внедрения инноваций, поиск оптимальных путей их решения, приводящие к качественным изменениям образовательного пространства школы, также представляется важной компетенцией современного учителя.

В 2022 году под руководством авторов данной статьи был проведен опрос учителей сельских школ Закамского региона Республики Татарстан с целью выявления условий и факторов, влияющих на отношение и внедрение инноваций в практику педагогической работы.

Анализ мнений педагогов сельских школ показал, что большинство учителей считают, что со времен Я.А. Коменского традиционным всегда был и остается урок. Урок как привычный формат – все в нем знакомо и понятно. Учитель объясняет – ученик слушает и выполняет. Самым распространенным показателем педагогической традиции считается жесткая дисциплина на уроке, низкий уровень желаний и отрицательное отношение учителя к коллективному обсуждению какого-либо вопроса, обязательное концентрирование внимания ученика. Вся традиционная деятельность ученика и учителя осуществлялась в беспроблемной ситуации. Инновационным

считают педагоги сельской школы работу на уроке в проблемном подходе.

Ориентация на достижение и оценку качественно новых образовательных результатов, выбор новых способов организации занятий, опора на межпредметные связи определяют необходимость освоения педагогами сельских школ инновационных форм и методов работы. Опрос учителей показал, что среди распространенных технологий инновационной деятельности, используемых на уроках, выделяются:

- групповые и парные технологии,
- ролевые игры,
- проектная деятельность,
- информационно-коммуникационные и цифровые технологии,
- мастер-классы,
- тренинги и тесты.

Специфика сельского учителя, нашедшая свое отражение в многопрофильности, стимулирует необходимость знакомства с инновационными достижениями других учителей для определения направления профессионального развития и поиска новых способов работы, форм и методов самообразования в условиях преподавания не только смежных школьных дисциплин.

По итогам опроса учителей сельских школ среди высказываний доминирует такая позиция: «в итоге удалось изменить ход урока так, что это нравится мне и, в первую очередь, ученикам. Они стремятся выполнить свою работу качественно, творчески и увлекательно. Фронтальная работа постепенно уходит с урока».

Опрос учителей показал, что стимулирующим фактором для обобщения и систематизации собственного опыта является метод «портфолио». Как считают учителя, поднять социальный престиж в глазах сельчан, коллег, школьников и их родителей, в целом влияющий на процесс формирования педагогического имиджа, наряду с сертификатами, грамотами и дипломами им помогает портфолио.

Немаловажным фактором педагоги сельских школ считают возможность общения и обмена опытом на лучших российских инновационных экспериментальных площадках, участие в образовательных проектах, реализуемых педагогическими вузами, приобщение и распространение лучших мировых и российских практик в формате научно-практических конференций, форумов.

Спецификой педагогического коллектива сельской школы является стабильность его состава, поддержание между работниками дружеских контактов в формальной и неформальной обстановке, высокий уровень трудовой дисциплины и общественной активности. Анализ ответов показал, что сельские учителя предпочитают контактные, а не дистанционные, форматы интеллектуальных встреч с ведущими учеными и педагогами-практиками. Учителя хотят быть услышанными, им есть, чем поделиться со своими коллегами. Условия сельских школ стимулируют педагогов создавать новое из того, что уже есть, решать проблемы новым неординарным способом, генерировать большее количество идей, исходя из имеющихся или даже ограниченности ресурсов.

Желание быть сопричастными к обсуждению, освоению и трансляции лучшего опыта зарубежных и отечественных педагогических практик является движущей силой развития сельской школы. Как утверждают учителя сельских школ, социально-психологический климат и социальное самочувствие во многом определяется возможностью по итогам участия в научных мероприятиях стать информационным лидером и влиять на инновационную активность в педагогическом коллективе своей школы.

Школа в селе является социально-культурным и образовательным центром, а учитель – социальным агентом, носителем и образцом духовно-нравственных ценностей, идеологических и культурных норм. Анализ результатов опроса показал, что сложность функциональных ролей сельского педагога заключается в том, что, с одной стороны, необходимо сохранять и передавать педагогические традиции как исторически важный компонент школьной среды, отражающий уникальность каждой сельской школы, а, с другой, – быть открытыми и готовыми осваивать инновационные практики как показатель современности, развития и профессионального роста. Данное противоречие актуализирует у педагогов умения находить и реализовывать принципиально новые, нестандартные решения, что и определяет использование техник и технологий творческого подхода к решению педагогических и образовательных задач.

Согласны с утверждением, что традиция имеет право на жизнь только в том случае, когда она имеет творческий характер, отвечающий требованиям современности [3]. И только на лучших традициях мировой и отечественной педагогики и поиска инновационных форм, методов и содержания образования будет строиться будущее современной сельской школы.

Литература:

1. Грачёв, К.Ю. Особенности применения целостного подхода в повышении качества подготовки учителя инновационной школы /К.Ю.Грачев. – Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2018. – С. 381.
2. Кремнева, А.С. Субъект-субъектные отношения учителя и одаренных детей в контексте личностно-ориентированного обучения /А.С. Кремнева, М.М. Гумерова //Сб.мат.Всероссийской научно-практической конференции Диалог культур (11 декабря 2019) Набережные Челны: Издательство ФГБОУ ВО «НГПУ», 2019. – С. 268-271.
3. Корнетов, Г.Б. Историко-педагогическое знание в начале третьего тысячелетия: перспективные направления исследований феноменов педагогического прошлого в контексте современных проблем теории и образования / Г.Б. Корнетов. – М.-АСОУ, 2017. – С. 123.

Об авторах:

Гумерова Марина Миннегалиевна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Перфилова Наталья Владимировна, учитель начальных классов, МБОУ «Высокогорская средняя общеобразовательная школа №4 им. Г. Баруди Высокогорского муниципального района Республики Татарстан», с. Высокая Гора, Республика Татарстан, Россия

About the authors:

Marina M. Gumerova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Natalia V. Perfilova, primary school teacher, Vysokogorskaya Secondary School No. 4 named after G. Barudi of the Vysokogorsky Municipal District of the Republic of Tatarstan, village of Vysokaya Gora, Republic of Tatarstan, Russia

УДК 378

Маркова Н.Г., Гумерова М.М.

Профессиональная компетентность в деятельности сельского учителя – индикатор оптимального решения педагогических задач

В статье раскрывается актуальность формирования профессиональной компетентности будущего учителя, как основы оптимального решения педагогических задач. Социально-психологическая адаптация молодого учителя в сельской школе при возникновении трудностей может быть сопряжена с различными факторами. А вузовская подготовка сельского учителя закладывает основы профессионального развития, становления его как будущего специалиста. Сформированность общепрофессиональных (базовые – инвариантные) и профессионально-специальных (вариативные) компетенций сельского учителя, его профессиональная готовность и профессиональная компетентность является основой в его педагогической деятельности; помогает решать педагогические задачи разной сложности.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, сельский учитель, педагогическая задача, педагогическая деятельность, познавательная активность, самообразование и др.

Nadezhda G. Markova, Marina M. Gumerova

Professional Competence in the Activities of a Rural Teacher is an Indicator of the Optimal Solution of Pedagogical Tasks

The article reveals the relevance of the formation of the professional competence of the future teacher as the basis for the optimal solution of pedagogical tasks. Socio-psychological adaptation of a young teacher in a rural school in case of difficulties may be associated with various factors. And the university training of a rural teacher lays the foundations for professional development, his formation as a future specialist. The formation of general professional (basic – invariant) and professional – special (variable) competencies of a rural teacher, his professional readiness and professional competence is the basis in his pedagogical activity; it helps to solve pedagogical problems of varying complexity.

Keywords: professional competence, rural teacher, pedagogical task, pedagogical activity, cognitive activity, self-education, etc.

Профессиональное становление будущего учителя, его профессиональная подготовка включает не только педагогическую и психологическую науку, но и акмеологическую, андрагогическую, и др. Специфика развития конкурентоспособности у сельского учителя имеет свою направленность – полифункциональное педагогическое самопознание и самообразование. Полифункциональный самообразовательный процесс сельского учителя способствует формированию его профессионализма, профессиональной компетентности, мировоззрения.

Этнопедагогические и профессиональные ценности и умения учителя помогают установить взаимосвязь обучения с сельскохозяйственным просвещением учащихся.

Необходимым компонентом и важным показателем профессиональной зрелости и готовности сельского учителя к педагогической деятельности является развитость коммуникативной и проектировочной способности педагога как ведущей предпосылки к оптимальной деятельности в сельской школе.

Профессиональная компетентность учителя имеет важную особенность так, как компетентность работает не только сегодня и сейчас в настоящей педагогической действительности, но и прокладывает путь в профессиональное будущее. Получая и анализируя опыт будущей профессиональной деятельности, специалист ориентирует себя на познание и выстраивает траекторию самостоятельного образования, дальнейшего профессионального развития.

Любая профессиональная задача требует от действующего и будущего учителя не только умений для ее решения, а в первую очередь, требуют педагогических теоретических и практических знаний. В содержательной структуре педагогической деятельности учителя педагогическая задача является главным звеном. Следует отметить, что Н.В. Кузьминой внесен существенный вклад в рассмотрении теории о педагогических задачах. Раскрывая сущность педагогических задач, она подчеркивает, что педагогическая задача всегда возникает с необходимостью ориентирования воспитуемых из одного познавательного состояния в другое желаемое состояние. Любая педагогическая задача – это задача, направленная на управление мыслительной деятельностью учащихся и получение положительного результата. А управление педагогической задачей предусматривает включение информационного и организационного аспектов и все это направлено на установление субъект – субъектных отношений. Теория педагогического образования рассматривает три группы педагогических: стратегические, тактические и оперативные. Стратегические задачи связаны с объективными потребностями, определяют поставленные цели и ориентированы на получение конечного результата педагогической деятельности. В практической деятельности каждая стратегическая задача преобразуется в тактическую задачу. А оперативная задача – это текущая, ближайшая задача, которая постоянно встает перед педагогом в его профессиональной деятельности и требует оперативного и эффективного решения.

Стратегическая задача всегда связана с объективной потребностью, она определяет поставленную цель и ориентирует субъектов образовательного процесса на получение ожидаемого результата в процессе решения профессиональных задач. В педагогической деятельности каждую учебную стратегическую задачу учитель старается преобразовать в оперативную тактическую познавательную задачу. А оперативную задачу в субъект – субъектных отношениях педагог анализирует и решает, как текущую, ближайшую задачу, которая регулярно встает перед педагогом в педагогическом процессе и в профессиональной деятельности в целом. Оперативное и эффективное решение любой задачи требует от учителя профессиональных знаний, умений, профессиональной компетентности, педагогического мастерства как основы ценностно-профессиональной позиции учителя, регулирующей решение профессиональной задачи.

В теории обозначенной проблемы мы рассматриваем классификацию задач, где Ю.Н. Кулюткин, и Г.С. Сухобская предлагают этапы решения задач в педагогической деятельности:

- 1) на первом ориентировочном этапе выделяются задачи, требующие аналитического подхода; их решение связано с необходимостью проанализировать содержание задачи, затем дать оценку учебной ситуации и выделить проблему; в совместной работе определяются факторы, порождающие возникшую проблему, а затем, в совместной деятельности, определяют путь (варианты) решения обозначенной проблемы;
- 2) на втором этапе возникают задачи, имеющие проектировочный характер, учитель выстраивает процесс оптимального конструирования средств и способов педагогического взаимодействия и воздействия; задачи данного вида требуют анализа и выбора способа решения задач; разработка проекта организует мыслительную деятельность учащихся и определение его содержания, форм деятельности и выбор учебных средств и т.д.;
- 3) на третьем этапе возникают задачи, требующие исполнительской деятельности для реализации замыслов и проектов; учителем организуется педагогическое взаимодействие с учащимися; решение данных задач позволяет получить обратную связь, которая помогает учителю стимулировать, информировать и оценивать действия учащихся.

Совокупность выделенных этапов рассматривается как процессуальная структура решения педагогических задач, требующая от учителя профессиональных знаний и профессиональной компетентности. В содержании педагогической задачи лежит проблемная ситуация, которая связана с решением вопросов при организации познавательной деятельности учащихся, с организацией мыслительной деятельности учеников или с их поисковой аналитической деятельностью.

В основе классификации педагогических задач, как считает Ю.Н. Кулюткин и Г. С. Сухобская, могут быть и другие критерии, например,

- А) классификация учебных педагогических задач целевой направленности 1) (аналитические задачи, связанные с формированием умений анализировать, оценивать педагогические ситуации);
- 2) проективные или конструктивные задачи, связанные с формированием умений самостоятельно проектировать варианты решения поставленной задачи;
- 3) игровые задачи, имеющие вид схематической модели реальных педагогических ситуаций, которые возникают в процессе конструктивного взаимодействия учителя и учащихся);
- Б) классификация педагогических задач по степени структурной сложности: 1) задачи – упражнения, целью которых есть закрепление и отработка учебных действий и операций учащихся; 2) задачи – проблемы – это сложные многофакторные учебные ситуации, целью которых является процесс формирования умений, связанных с анализом проблемной ситуации и с проектированием и реализацией системы педагогических действий;

В) классификация педагогических задач по характеру их содержания: 1) задачи, которые связаны с организацией предметного содержания деятельности учащихся;

2) задачи, которые требуют организации различных форм деятельности учащихся. Для решения педагогических задач в любой классификации учителю необходима профессиональная сформированность ключевых, базовых и специальных компетенций, которые в практической деятельности пронизывают друг друга, что способствует оптимальному решению профессиональных и жизненно важных задач разного уровня сложности в поликультурном образовательном пространстве. В процессе решения педагогических задач учителю необходимо мотивировать детей, поддерживать в них стремление работать самостоятельно, поддерживать желание анализировать и оценивать свою деятельность, развивать в детях способность использовать и опираться на свой потенциал. Главное, учителю создать педагогические условия для формирования компетенций учащихся, которые позволят им развивать свой внутренний мир, познавательную активность, творческие способности и т.д. Профессиональная компетентность, совокупность теоретических и практических педагогических знаний позволят будущему учителю качественно организовать разные виды деятельности учащихся: индивидуальную, групповую, коллективную, а также реализовать компетентностно-ориентированное целеполагание для разрешения учебных коллизий.

Путь решения педагогических задач любой сложности определяется профессионализмом учителя. В любой технологии профессиональное решение педагогической задачи определяется активностью субъектов педагогического процесса и их заинтересованным взаимодействием, направленным на получение положительного результата. Качество педагогической деятельности определяется умением учителя связывать решение оперативной задачи с тактической и стратегической задачей, направленное на получение конечного результата. Следует отметить, что процесс овладения технологией решения педагогических задач характеризуется длительностью и сложностью. Ведь каждая задача есть новая, нестандартная ситуация, есть творческий процесс, требующий определения общих подходов, которые лежат в разработке педагогической технологии и, конечно, требует профессиональной компетентности учителя.

Литература:

1. Гурьянова М.П., Лисовский В.Т. Жизненные ценности и ориентиры, профессиональные планы сельской молодежи (по результатам социально-педагогических исследований). – М.: Издательство АСОПИР РФ, 2002. – 93 с.
2. Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С. Моделирование педагогических ситуаций / [Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская, Я. И. Петров и др.]; Под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. – М.: Педагогика, 1981. – 120 с.

Об авторах:

Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики им. З.Т. Шарафутдинова, действительный член Академии педагогических и социальных наук, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, markova-nadezhda@yandex.ru

Гумерова Марина Миннегалиевна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

About the authors:

Nadezhda G. Markova, Professor, doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, markova-nadezhda@yandex.ru

Marina M. Gumerova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 37.018.523

Серебряков К.Л., Сафиуллина Р.И.

Применение принципа вальдорфской педагогики в трудовом обучении сельских школ

В статье освещена значимость малокомплектной сельской школы, ее особенности и специфика.

Обращено внимание на успешный опыт зарубежных стран по сохранению сельских малокомплектных школ, Выделена наиболее эффективная финская система образования, законодательно легализовавшая многие альтернативные образовательные концепции, в том числе, вальдорфскую педагогику.

В статье рассматриваются основные положения вальдорфской педагогической системы, с целью выявления ее основополагающего принципа.

Один из принципов предложен для внедрения в образовательный процесс на уроках трудового обучения.

Ключевые слова: особенности сельской школы, сохранение малокомплектной школы, принципы вальдорфской педагогики, антропология, гендерный признак, трудовое обучение, опыт зарубежных стран, финская система образования

Konstantin L. Serebryakov, Rimma I. Safiullina

Application of the Waldorf pedagogy principle in the labor training of rural schools

The article highlights the importance of a small rural school, its features and specifics. Attention is drawn to the successful experience of foreign countries in the preservation of rural small schools, The most effective Finnish education system is highlighted, which has legislatively legalized many alternative educational concepts, including Waldorf pedagogy. The article discusses the main provisions of the Waldofrsky pedagogical system, in order to identify its fundamental principle. One of the principles is proposed for implementation in the educational process at the lessons of labor training.

Keywords: features of rural schools, preservation of a small school, principles of Waldorf pedagogy, anthropology, gender, labor training, experience of foreign countries, Finnish education system

Сельская школа является существенной составной частью образовательного пространства России, поскольку сельские районы занимают около 40% территории страны [1]. По данным Министерства Просвещения за 2020 год, в России работает 27 474 сельские школы. Это в два раза больше, чем городских.

На уровне политики уже привычно говорить об образовательном неравенстве между возможностями детей, связанном со статусом школы: городская или сельская.

Статистика гласит, что общая численность городских школьников значительно превышает численность сельских: 12,38 миллиона против 3,86 миллиона [2]. Среднее число учащихся в городской школе около 700 человек, а в сельской – около 166.

Городские школьники показывают более высокие результаты в государственной итоговой аттестации по сравнению с их сельскими сверстниками.

Однако, в таких странах как Бельгия, Соединенное Королевство, Соединенные Штаты Америки учащиеся сельских школ опережают учащихся городских школ.

У нас в стране есть как малокомплектные, так и крупные сельские школы с несколькими классами в параллелях и современной архитектурой [2].

Несмотря на все эти различия, мы считаем необходимым выделить некоторые особенности сельской (малокомплектной) школы:

- Особенности менталитета, мировосприятия сельских жителей, более размеренный жизненный уклад села, небольшое количество учеников в классах – все это способствует более доверительным отношениям в сельской школе.
- Сельская школа является социально-культурным центром. Если не будет школы, то и молодые семьи не приедут в деревню.
- Сельская школа несет компенсаторную функцию, т.е. восполняет потребность в общении для учащихся, поскольку родители не могут уделять много времени своим детям в силу своего образования и занятости (работа по хозяйству).

Дополним особенности результатами исследования о мировосприятии сельского учащегося. Исследование проводили в Ленинградской области. «Нас интересовало, какие качества сегодня воспитывает современная сельская школа и какие качества воспитывает современная городская школа. В результате мы получили данные, которые свидетельствуют о том, что сельская школа в основном воспитывает у учащихся социальные качества, такие как взаимопомощь, дружба, честность, любовь к Родине. Для нас было приятной неожиданностью, что 18% респондентов, наших учащихся, сказали о том, что их сельская школа воспитывает любовь к Родине. Всего социальные качества отметили 60% учащихся сельской школы. Городская же школа воспитывает так называемые

интенциональные качества – качества личного достижения и успеха. И здесь мы видим сущностное определенное различие городской и сельской школы, даже если она находится на территории одного субъекта Федерации» [1]

Сохранение малокомплектных школ одна из важнейших задач нашего государства. Опыт зарубежных стран позволяет нам определить новые концепции в образовательных технологиях, методиках обучения для малокомплектных школ с целью их сохранения и преобразования. В настоящее время сельская школа открыта для внедрения инноваций и новых технологий.

Обратимся к примеру финской системы образования, поскольку она считается наиболее эффективной в мире, в том числе по оценке качества обучения международной программы PISA (Programme for International Student Assessment), проходящая под патронажем Организации экономического сотрудничества и развития.

Государственная школьная система Финляндии учится у альтернативных школьных моделей: школы, работающие по методике Монтессори и Френе были признаны образовательными альтернативными концепциями. Позднее, в 1990 году права вальдорфских школ были легализованы и законодательно приравнены к государственным школам и получают полную финансовую и юридическую поддержку.

При знакомстве с современной финской школьной системой обнаруживаются общие черты с философией вальдорфской школы. Критический исследователь вальдорфских школ – профессор Петер Штрук, подтверждает, что школы в скандинавских странах работают по принципам, «которые Вальдорф исповедует уже более 80 лет». «В скандинавских странах дети остаются в одном классе в течение 9 лет, в Швеции и Норвегии – восьми, в Дании до седьмого класса нет отметок. Поздняя дифференциация детей по учебным достижениям – вот секрет успеха скандинавских стран, так же как и вальдорфской школы».

Изучая и анализируя принципы (философию) приходим к выводу что, основой вальдорфской педагогики является «целостная антропология»:

- человек рассматривается как целостность тела, души и духа;
- человек как познающее и деятельное существо;
- идея личности как основная антропологическая категория.
- «Телесное есть основа душевного, душевное есть основа духовного».[3]
- «Понятие свободы как центральной антропологической категории исключительно важно для вальдорфской педагогики, так как «воспитание к свободе» – это ее объявленная цель. Свободу нельзя понимать так, что ученики делают все что им вздумается. Свобода, т.е. способность к самостоятельному, активному и ответственному ведению жизни, есть цель образовательно-воспитательного процесса, более того – цель всей человеческой жизни, которая никогда не может быть достигнута полностью. Это вектор, направление развития, импульс к которому должна дать молодому человеку школа».[3]

Говоря простым языком, вальдорфская педагогика стремится к гармоничному развитию трех главных аспектов человеческой деятельности: мышления, чувствования (чувства, эмоции), волевой деятельности (физическая деятельность человека).

Перечислим коротко основные положения и принципы вальдорфской педагогической системы, осуществленные Р. Штайнером основателем первой вальдорфской школы:

- специфически возрастная ориентация учебного плана и методов обучения; содержание образования ориентируется на духовные потребности каждой возрастной ступени и служит духовно-душевному развитию ученика;
- принцип классного учителя, который «ведет» свой класс с первого по восьмой год обучения; классный учитель ответственно в сотрудничестве со своими коллегами, в кооперации с родителями «выстраивает» весь учебный процесс и обладает значительной степенью педагогической свободы; для ребенка младшей и средней школы учитель важнее предмета;
- возрождение традиции устного рассказа учителя, материалом для которого служат культурно-исторические предания человечества (сказки, легенды о святых, басни, библейская история, мифология народов мира, сцены из древней и средневековой истории, биографии выдающихся исторических личностей и проч.); рассказыванию и пересказу ежедневно отводится специальное время урока; интеграция театральных постановок этих сюжетов в учебный процесс;
- особый акцент на художественный, эстетический элемент в преподавании, а также на рукоделие и ремесла; в учебный план включены живопись, пластицирование, музыка, эвритмия, рукоделие (также и для мальчиков), ремесла – работа по дереву и металлу (также и для девочек), садоводство; таким образом, через многообразную практическую деятельность, развивается волевая культура ученика;
- совместное обучение мальчиков и девочек, а также отсутствие разделения по социально-материальному признаку; школа – есть школа для всех;
- отмена цифровой оценки (отметок); отмена второгодничества; школа, таким образом, перестает быть местом раздачи социальных шансов и селекции – сортировки учеников на хороших и плохих; каждый может свободно и беспрепятственно развиваться в соответствии со своими индивидуальными особенностями;
- терапевтический аспект педагогики; введение «гигиенической организации преподавания», ориентация на ритм дня, недели, года; предметы преподаются «эпохами» – в течение 3-4 недель один предмет на первом сдвоенном уроке; это ведет к концентрации учебного материала, а также дает возможность учителю для органического, последовательного развития материала в течение «эпохи».
- связанная с терапевтическим аспектом интеграция врача в жизнь школы; последний участвует в конференциях и преподает;
- преподавание двух иностранных языков с первого класса по особым методам;

- еженедельные конференции учителей с целью постоянного обновления педагогики через углубление познания человека и практического дальнейшего образования и профессионального развития учителя; этому служат обсуждения отдельных учеников или целых классов, а также обсуждение вопросов методики и дидактики;
- коллегиальное самоуправление школы учителями;
- совместная работа родителей и учителей, посвященная общей задаче воспитания.

Мы не намерены слепо перенимать ведущие методики и дидактику зарубежной педагогики. Наша задача посмотреть на опыт иностранных коллег через призму адаптации и селекции.

Вследствие чего, мы выделили два принципа вальдорфской педагогики для практического применения, конкретно, для дисциплины «технология»:

- особый акцент на художественный, эстетический элемент в преподавании, а также на рукоделие и ремесла; в учебный план включены живопись, пластицирование, музыка, эвритмия, рукоделие (также и для мальчиков), ремесла – работа по дереву и металлу (также и для девочек), садоводство; таким образом, через многообразную практическую деятельность, развивается волевая культура ученика;
- совместное обучение мальчиков и девочек, а также отсутствие разделения по социально-материальному признаку; школа – есть школа для всех;

В программе вальдорфской школы дисциплина «технология» именуется как ручной труд или уроки труда. В начальной школе занимаются вязанием, валянием шерсти, шитьем. Таким образом, работая с «мягким» материалом ученики получают не только эстетический и чувственный опыт (учатся воспринимать и ощущать фактуру и пластику материалов), посредством мелкой моторики организуют речь и мышление.

В пятых, шестых, седьмых, восьмых классах вид деятельности тесно связан с особенностями формирования детского организма.

Приведем примеры:

- вид деятельности в пятом классе обусловлен достаточным формированием пястных костей кисти; это определяет начало работы с твердым материалом – деревом.
- в седьмом классе в теле школьников происходит окончательное формирование сухожилий, соединяющих мышцы со скелетом. В это время интенсивно растут конечности. Они становятся слишком тяжелыми для ребенка. Поэтому в седьмом классе изготавливаются подвижные игрушки, содержащие рычаги, различные кривошипно-шатунные механизмы. Это позволяет ученику в определенной степени осознать, как функционирует его тело [4].

В самых старших классах ученикам предоставляется выбор вида деятельности, – изготовление для детского сада изделий, изготовление изделий для новогодней ярмарки (вся выручка от продажи которых пойдет на благотворительные цели) или для целей, которые они предложат сами; а в шестом классе учитель всего лишь делает акцент на развитии чувства формы и размера, побуждая учащихся использовать свою фантазию не используя при этом чертежей и наглядности [4].

Таким образом, учитываются не только физиологические особенности растущего организма, но психологическая готовность (т.е. к определенным видам работ в определенном возрасте) и особенности мышления каждого возраста.

Особо хотим подчеркнуть, – виды деятельности на уроках труда не делятся по гендерному признаку, то есть на «женские» и «мужские». Ученицы и ученики на равных делают всё: вяжут, шьют, работают рашпилем и рубанком, работают с металлом. Это позволяет правильно сформировать отношение полов друг к другу. Там, где у девочек то или иное получается лучше, мальчики смотрят на них с уважением. В свою очередь, девочки смотрят с восхищением на мальчиков в тех видах деятельности, где требуется сила и умение. Здесь мальчики имеют возможность предложить помощь девочкам, что также способствует более правильному формированию социальной атмосферы в классе. [4].

На наш взгляд, такая форма обучения в малокомплектной школе будет более целесообразной по следующим причинам:

- экономически выгодной – (один учитель-универсал);
- психологической – в силу особой доверительной, «неформальной» атмосферы в сельской школе;
- причине малочисленности класса (классов) – учителем осуществляется индивидуальный подход в обучении детей; техника безопасности будет осуществлена на занятии в полной мере.

Считаем необходимым выразить следующее мнение.

Многие преподаватели дошкольного образования (воспитатели) отмечают, тот факт, что в сюжетно-ролевых играх принимают участие как мальчики, так и девочки и роли в игре (сами для себя) выбирают независимо от полового признака. В свою очередь, девочки охотно конструируют и играют с «мальчиковыми» игрушками (машинками, специальной техникой). Мы (педагоги) их действия, ни коим образом, не ограничиваем, понимая, что ребенок «проживая» в игровой деятельности ту или иную роль, приобретает опыт и развитие, расширяет свой кругозор, создающимся в ходе игры и деятельности в детском саду, в целом; проявляет первые задатки и талант.

Придя в школу, ребенок невольно начинает чувствовать разделение по видам деятельности. В малокомплектных классах на уроках трудового обучения есть возможность предоставить ребенку (мальчикам и девочкам) прочувствовать многие аспекты работы ручного труда, рассмотреть и понять разнообразие материалов и получить практические навыки для жизни в быту, тем самым быть более уверенными не только в выборе будущей профессии, но и в своих действиях и поступках в дальнейшем.

Литература:

1. Тарасов Сергей Валентинович Проблемы современной сельской школы // Universum: Вестник Герценовского университета. 2010. №12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-sovremennoy-selskoy-shkoly> (дата обращения: 26.10.2021)
2. <https://vogazeta.ru/articles/2021/3/16/Neravenstvo/16686-dstantsiya-ogromnogo-razmera-ili-v-chem-prichina-neravenstva-mezhdu-gorodskimi-i-selskimi-shkolami>
3. <http://childpsy.ru/lib/books/id/8766.php>
4. www.waldorf-school.org.

Об авторах:

Серебряков Константин Леонидович, аспирант, кафедра педагогики и психологии им. З.Т. Шарафутдинова, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, fediraltj@mail.ru

Сафиуллина Римма Ирековна, аспирант, кафедра педагогики и психологии им. З.Т. Шарафутдинова, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

About the authors:

Konstantin L. Serebryakov, Department of Pedagogy and Psychology named after Z.T. Sharafutdinov, Naberezhnye Chelny state pedagogical University, NaberezhnyeChelny, Russia, fediraltj@mail.ru

Rimma I. Safiullina, Department of Pedagogy and Psychology named after Z.T. Sharafutdinov, Naberezhnye Chelny state pedagogical University, NaberezhnyeChelny, Russia

УДК 373

Яшина А.В.

Инновационное развитие сельских школ Верхнеуслонского муниципального района

В статье представлены ключевые аспекты инновационного развития школ в условиях сельской местности; освещены основные программы, реализующиеся в районе.

Ключевые слова: образовательные стандарты, инновации, развитие района, сельская школа

Arina V. Yashina

Innovative Development of Rural Schools of Verkhneuslonsky Municipal District

The article presents the key aspects of innovative development of schools in rural areas; highlights the main programs implemented in the district.

Keywords: educational standards, innovations, district development, rural school

Введение. Повышение качества образования в школе один из ключевых аспектов развития школы. Добиться высоких результатов в обучении школьников поможет инновационный потенциал образовательного учреждения в целом, а также каждого учителя. Сельская школа имеет ряд отличий от школ в городе. Школа на селе становится социально-гражданским институтом, становится центром цивилизации. Функции сельской школы не только образовательные, но и функция культурного центра, селообразующая функция, функция социальной мобильности.

Изложение основного материала статьи. Спецификой школ Верхнеуслонского района является малочисленность детей в школах. Систему образования нашего района образуют 14 образовательных учреждений, не включая город Иннополис. Общее количество школьников составляет 1574 ученика. Средняя накопляемость классов 10 детей.

Из 14 общеобразовательных учреждений района 2 школы являются малокомплектными. Это:

- МБОУ «Матюшинская СОШ», в которой обучается 33 человека;
- МБОУ «Большемеминская СОШ», в которой обучается 36 человек.

МБОУ «Матюшинская СОШ», которая расположена в посёлке, с «крымским» названием – Бакча-Сарай, одна из немногих в республике с аграрным профилем. Образовательная программа этой школы с сельскохозяйственным

уклоном. В 2004 году открылась школа молодого фермера, которая имела три программы: овощеводство, полеводство и животноводство. В 2014 году при поддержке руководства района на базе школы начал работу учебный пункт подготовки трактористов [1].

Большинство школ образовались в 90-80 гг. 20 века. История некоторых школ начинается в 19 веке. В те времена не приходилось говорить о техническом оснащении, цифровом обеспечении школ. Работа по укреплению материальной базы образовательных учреждений продолжается за счет республиканских программ.

В современном мире, на данном этапе развития сельской местности, школы осваивают и активно развивают инновации. На сегодняшний день в Верхнеуслонском районе реализуются программы «500+», нацпроект «Образование», «Капитальный ремонт образовательных учреждений», федеральный проект «Современная школа», «Ремонт школьных пищеблоков», «Сельский школьный автобус», «Точка роста».

На сегодняшний день в Верхнеуслонском районе открыты «Точки роста» в трёх школах: Верхнеуслонская гимназия имени Н.Ш. Зиннурова», «Шеланговская СОШ», «Набережно-Морквашская СОШ». Специализированные центры создаются для материально-технической базы, чтобы реализовать основные и дополнительные общеобразовательные программы цифрового и гуманитарного профилей. «Точка роста» это не только обучение по предметным областям «Технология», «Информатика», «ОБЖ» с обновленным содержанием и материально-технической базой, но и по программам дополнительного образования по IT-технологиям, медиаторству, шахматному образованию, проектной и внеурочной деятельности, а также социокультурные мероприятия.

Отдельное внимание хочется акцентировать на открытие в Верхнеуслонском районе города Иннополиса. Это первый российский город для IT-специалистов. В 2019 году в Иннополисе открылось новое здание школы. Школа располагается в трёхэтажном здании с общей площадью 7168,2 кв. метра. Учебное заведение рассчитано на 462 ученика.

Образовательная цель, которую ставит для себя Верхнеуслонский район, это обеспечение высоким качеством предоставления образовательных услуг в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами:

- создание условий по привлечению и закреплению лучших молодых педагогов в образовательных учреждениях, достижение 35%-ного показателя наличия молодых учителей до 35 лет от общего числа учителей;
- повышение уровня профессиональной компетентности руководителей образовательных учреждений и педагогических работников;
- организация инклюзивного образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья;
- создание условий для выявления и поддержки талантливых детей и подростков;
- расширение возможности семей, общественных организаций и бизнеса для участия в образовательном процессе, оценке качества образования и управления школами [2, с. 10].

На 2021-2022 года расходы консолидированного бюджета Верхнеуслонского муниципального района по разделу «Образование» составили 375532,8 тысяч рублей.

Благодаря регулярной оснащённости школ различными видами, средствам информатизации, за счёт проведенных программ как муниципального, регионального, так и федерального уровней, учебные заведения расширили свою инфраструктуру и улучшили кабинеты. Исходя из этого, участники образовательного процесса имеют большие возможности улучшения качества образования, своего саморазвития и улучшения рейтинга общеобразовательной организации в целом.

Выводы. Необходимым условием целостного развития сельской средней школы на основе инноваций является наличие управленческой стратегии инновационного развития. Сельская школа, как воспитательный институт, главной целью ставит сформированность компетентной личности ученика. Поддержку в этом ей оказывают различные образовательные проекты, которые развивают инновационные технологии в сельской школе.

Литература:

1. Агеева Е. Педагогическая поэма Ильдуса Шарафеева [Электронный ресурс]: статья / Е. Агеева. – Волжская новь, 2022. – 4 с. – URL: // <http://vuslon.ru/news/obschestvo/pedagogicheskaya-poeма-ildusa-sharafeeva>. (дата обращения 13.04.2022).
2. Постановление Исполнительного комитета Верхнеуслонского муниципального района РТ от 20.02.2020 № 137 «Об утверждении муниципальной программы развития образования Верхнеуслонского муниципального района на 2020-2024 гг.» [Электронный ресурс]. Верхнеуслонский муниципальный район, 2022. – 20 с. – URL: // https://verhniy-uslon.tatarstan.ru/postanovleniya-i-rasporyazheniya-rukovoditelya.htm?pub_id=2244910&. (дата обращения 10.04.2022).
3. Сидоров С.В. Инновации в сельской школе: Теория и практика управления / С.В. Сидоров. – Шадринск: Исеть, 2006. – 266 с.

Об авторе:

Яшина Арина Владимировна, студент, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) Федеральный Университет, Институт психологии и образования», г. Казань, Россия, arina.yashina.97@mail.ru

About the author:

Arina VI. Yashina, student, Kazan (Volga Region) Federal University Institute of Psychology and Education, Kazan, Russia, arina.yashina.97@mail.ru

РАЗВИВАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 378.416

Коломыцева О.В., Вазиева А.Р., Ахметова Э.Ш.,
Селиверстова Н.Н.

Оценка психофизиологического состояния молодых специалистов в процессе их адаптации к образовательному процессу в школе

Рассматривая адаптацию молодых специалистов к образовательному процессу в школе необходимо выделить разные понятия, связанные с этим процессом. Во-первых, это само понятие адаптации как системной реакции организма для обеспечения его жизнедеятельности, включающая в себя как базовую физиологическую, так и более высокие этапы развития – социальную адаптацию. Во-вторых, адаптивность, которая определяется индивидуальными резервами и приспособительными возможностями организма. И наконец, в-третьих – адаптированность, характеризующаяся фактическим текущим состоянием приспособления человека к внешним условиям существования, которая может достигаться не только за счет биологических ресурсов, но и ценой морально-волевых качеств, коммуникативных возможностей и эмоциональной грамотности личности. И в этом контексте молодому педагогу важно в процессе адаптации, сохранить и свою индивидуальность, и повышать уровень профессионального здоровья.

Ключевые слова: вариабельность сердечного ритма, эмоциональный интеллект, социально-психологическая адаптация, стрессогенные факторы, профессиональные качества

Oksana Kolomytseva, Alfiya Vazieva, Elmira Akhmetova,
Natalia Seliverstova

Assessment of the Psychophysiological State of Young Professionals in the Process of Their Adaptation to the Educational Process at School

Considering the adaptation of young professionals to the educational process at school, it is necessary to highlight the different concepts associated with this process. Firstly, this is the very concept of adaptation as a systemic reaction of the body to ensure its vital activity, which includes both the basic physiological and higher stages of development – social adaptation. Secondly, adaptability, which is determined by individual reserves and adaptive capabilities of the organism.

And finally, thirdly, adaptability, which is characterized by the actual current state of a person's adaptation to external conditions of existence, which can be achieved not only at the expense of biological resources, but also at the cost of moral and volitional qualities, communication capabilities and emotional literacy of the individual. And in this context, it is important for a young teacher in the process of adaptation to maintain both his individuality and improve the level of professional health.

Keywords: heart rate variability, emotional intelligence, social and psychological adaptation, stress factors, professional qualities

Психофизиологическое тестирование состояния молодых специалистов включало в себя батарею тестов и методик, связанных с оценкой степени и уровня адаптации и стрессоустойчивости. Для выявления работы механизмов нейрогуморальной регуляции нами использовался метод вариационной кардиоинтервалографии.

Нами было проведено обследование молодых учителей СОШ №№ 41 и 42 г. Набережные Челны. Основную часть составили учителя-предметники (46,7%), учителя начальных классов (43,3%) и 10% работают в школе воспитателями. Законченное высшее образование (бакалавриат) имеют 38,1%, из них 4,3% продолжили свое обучение в магистратуре. При этом заканчивают получение высшего образования – 8,7% и среднее специальное образование имеют 52,1% учителей.

Результаты количественной оценки вариабельности сердечного ритма (ВСР) показали, что признаки умеренного напряжения выявлены у 40%, выраженного – 16,7%, а перенапряжения у 10% учителей. У трети молодых педагогов (30%) ЧСС в среднем составило 78,5+1,97 уд/мин, при этом у половины (50,1%) наблюдается оптимальный ритм, у остальных учителей – умеренная (26,5%) или выраженная (6,7%) аритмия, а у 16,7% – сниженная вариабельность сердечного ритма, что является показателем стресса.

Оптимальный уровень функционального состояния выявлен у 16,7%, близко к допустимому – 43,3%,

допустимый – 30% и предельно допустимый – 10% учителей. Общая мощность спектра, отражающая суммарный эффект воздействия на сердечный ритм всех уровней регуляции и адаптационный потенциал организма показала снижение ресурса у 30% учителей, оптимальный режим функционирования также у 30%; хорошо сформированы резервы адаптации у 10%, избыточно реагируют – 33,3 %, из них 13,3% находятся в состоянии вегетативной дисфункции.

Волны высокой частоты, мощность которых характеризует вагусную активность и автономный контур регуляции сердца у учителей свидетельствуют о фоновом состоянии расслабления, у 60% выявлен высокий уровень восстановительного потенциала. Вазомоторные волны, характеризующие регуляцию сосудистого тонуса, свидетельствуют об умеренном уровне мобилизующего потенциала. У половины учителей выявлен высокий, у 40% – умеренный и у 10% низкий уровень мобилизующего потенциала. Волны очень низкой частоты второго порядка у четверти учителей (23,3%) показывают высокий уровень гормональной модуляции регуляторных механизмов.

У основной части учителей (90%) наблюдается смещение баланса либо в сторону симпатических (6,7%), либо парасимпатических влияний (93,3%) на регуляцию сердечного ритма, эйтония выявлена лишь у 10%. У четверти (23,3%) педагогов выявлено оптимальное состояние, необходимое для поддержания активного равновесия организма со средой, у 46,6% – состояние умеренного напряжения регуляторных систем, когда для адаптации к условиям окружающей среды организму требуются дополнительные функциональные резервы. У трети (30%) учителей выявлено состояние выраженного напряжения регуляторных систем, которое связано с активной мобилизацией защитных механизмов.

Социально-психологически адаптированы на высоком уровне – 57,7, выраженном – 34,6% учителей, лишь 7,7% имеют низкий уровень и ни у кого из учителей не наблюдается выраженной дезадаптации.

Таким образом, в школе сложились достаточно комфортные условия, сформирован необходимый микроклимат, чтобы новые учителя чувствовали себя положительно и позитивно оценивали коллектив и поставленные перед ними задачи.

В месте с этим практически половина учителей (55,2%) за последний год испытывала достаточно большое количество стрессов. Высокая сопротивляемость стрессу обнаружена у 17,2% и лишь для 6,9% учителей характерна минимальная степень стрессовой нагрузки и соответственно – высокая степень стрессоустойчивости и соответственно их деятельность будет наиболее эффективной.

Среди профессиональных качеств «активность» у молодых специалистов составила 5,6+0,93, «согласие» – 5,5+1,55 баллов, что соответствует среднему уровню, «самоконтроль» – 9,5+0,29 (высокий уровень) и эмоциональная стабильность – 7 баллов (выше среднего уровня).

Эти результаты говорят об умении сочетать спокойную деятельность и активное, уверенное взаимодействие с миром, склонность полагаться на себя и некоторой недоверчивости. Для учителей характерна уравновешенность, уверенность в себе и своих действиях, спокойствие, контроль над своими эмоциями. Они способны принимать взвешенные решения в критических ситуациях, мгновенно мобилизоваться и поддерживать требуемое состояние в условиях стресса. Они организованы, целеустремленны, дисциплинированы, оперативны и точны, хорошо развит самоконтроль и волевые качества, способны к работе в условиях высокой ответственности, требований к аккуратности выполнения работы.

Уровень «активности» из учителей низко развит у 3,8%, ниже среднего – 11,5%, средний имеют 57,8%, выше среднего – 19,2% и высокий – 7,7% учителей. Большая часть учителей (84,7%) активны, решительны, предпочитают много двигаться и общаться с людьми. Однако у 7,7% учителей может возникнуть поверхностность в общении, поэтому им рекомендуется направлять активность в «полезное русло» и заставлять себя заниматься монотонной работой.

Низкий уровень «согласия» из учителей показали 3,8%, ниже среднего – 19,2%, средний уровень имеют 46,2%, выше среднего – 30,8% учителей. Это свидетельствует о том, что незначительная часть учителей очень независима от окружающих, рассчитывает только на себя и в своем поведении ориентируется только на свое собственное мнение, им трудно работать в команде.

Ниже среднего уровня «самоконтроль» из учителей имеют 3,8%, средний – 26,9%, выше среднего – 38,5% и высокий уровень – 30,8% молодых педагогов. Небольшому количеству учителей (3,8%) свойственна некоторая импульсивность действий, склонность к «творческому беспорядку» в делах и мыслях. Однако, основная часть учителей привержена планомерному и целенаправленному стилю поведения, способна аккуратно и точно выполнять работу, достаточно дисциплинирована, оперативна и в то же время – гибка и мобильна.

Ниже среднего уровень «эмоциональной стабильности» из учителей имеют 19,2%, средний – 34,6% и выше среднего – 46,27% исследуемых молодых учителей. Большинство молодых педагогов уравновешенны, уверены в своих силах. Им характерна взвешенность мыслей и поступков, уверенность в себе и своих действиях, спокойствие, контроль над своими эмоциями, что необходимо при работе с людьми. 19,2% учителей чувствительны, тонко переживают происходящие и предполагаемые события, они достаточно ранимы и тревожны, однако они чутки, эмоциональны и обладают мягким контактом с другими людьми.

На основании полученных результатов нами разработана программа, направленная на оптимизацию профессионального здоровья молодых специалистов.

Выявленные особенности психофизиологических показателей педагогических работников позволяют моделировать новые траектории профессионального здоровья и формировать инновационные технологии организации образовательного процесса в педагогическом вузе и дальнейшего сопровождения молодого специалиста.

Об авторах:

Коломыцева Оксана Викторовна, кандидат педагогических наук, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Вазиева Альфия Рашитовна, кандидат психологических наук, доцент, заведующий службой психолого-педагогической поддержки, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Ахметова Эльмира Шамсельбаяновна, кандидат социологических наук, заведующий сектором практик и содействия трудоустройству выпускников, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Селиверстова Наталья Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры и спорта, заведующий НИЛ «ЛКИ», ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

About the authors:

Kolomytseva Oksana, candidate of pedagogical sciences, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Vazieva Alfiya, candidate of Psychological sciences, assistant professor, Head of the Psychological and Pedagogical Support Service, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Akhmetova Elmira, Candidate of Sociological Sciences, Head of the Sector of Practices and promotion of employment of graduates, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Seliverstova Natalia, candidate of pedagogical sciences, Associate Professor of the Department of Physical Culture and Sports, Head of Research Laboratory, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 376.545

Кремнева А.С., Маркова Н.Г.

Принципы проектирования образовательных маршрутов как основы организации индивидуального образовательного пути учащегося с признаками одаренности

В статье раскрывается актуальность организации индивидуального развития учащихся с признаками одаренности. Совокупность нормативных документов ориентируют учителя на создание оптимальных условий, которые способствуют развитию индивидуальных способностей и возможностей учащихся. При определении оптимальных путей и конструировании педагогической поддержки учащихся в исследовании определены принципы проектирования образовательного маршрута с целью мотивации учащихся к саморазвитию, образуя для них развивающую и воспитывающую среду. Своевременная педагогическая поддержка обеспечивает развитие индивидуальной образовательной потребности учащегося и развитие их образовательного интереса.

Ключевые слова: индивидуальный образовательный маршрут, индивидуальный подход, развитие самостоятельности, принципы проектирования образовательных маршрутов, одаренность

Alyona S. Kremneva, Nadezhda G. Markova

Principles of Designing Educational Routes as the Basis for Organizing an Individual Educational Path of a Student With Signs of Giftedness

The article reveals the relevance of the organization of individual development of students with signs of giftedness. A set of normative documents orient teachers to create optimal conditions that contribute to the development of individual abilities and capabilities of students. When determining the optimal ways and designing pedagogical support for students, the study defines the principles of designing an educational route in order to motivate students to develop themselves, forming a developing and educating environment for them. Timely pedagogical support ensures the development of the individual educational needs of the student and the development of their educational interest.

Keywords: individual educational route, individual approach, development of independence, principles of designing educational routes, giftedness

Обозначенный в современной педагогике переход к компетентностной парадигме, выставляет ряд требований к современным выпускникам основной школы. Способность и готовность к самообразованию делают выпускника конкурентоспособным в мире быстро развивающихся технологий и массива новой появляющейся информации.

В основе государственных образовательных стандартов заложены представления об уникальности личности и индивидуальных возможностях каждого обучающегося, а также необходимость создания условий для максимально полного удовлетворения образовательных потребностей и интересов обучающихся («Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» п.3 ФГОС ООО от 31 мая 2021г.) [3].

Поиск эффективных способов организации педагогической поддержки, направленной на реализацию личностного потенциала учащихся и формирование компетенций решения учебных и жизненных задач, при этом формируя у обучающихся мотивацию к саморазвитию, получению планируемых результатов и обеспечивая вариативность предметного содержания, является одним из основных предметов обсуждения в педагогических сообществах.

Вариативность содержания программ по ФГОС может обеспечиваться, в том числе, возможностью разработки индивидуальных учебных планов, соответствующих потребностям и интересам обучающихся («Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» п.5 ФГОС ООО от 31 мая 2021г.) [3].

Проектирование и реализация индивидуальных образовательных маршрутов является эффективным способом реализации идеи индивидуализации обучения и развития личностного потенциала обучающихся с признаками одаренности. Индивидуальный образовательный маршрут в трудах российских педагогов и психологов трактуется как: «технология, предполагающая создание специальных педагогических условий для возможности выбора способов, форм и методов обучения, позволяющих поддерживать различные образовательные интересы учащихся при обучении (Золотарева А.В., Лекомцева Е.Н., Пикина А.Л.) [1, с. 46].

В практике обучения и развития потенциала детей с признаками одаренности важнейшей задачей является

организация их сопровождения педагогической поддержкой и создание образовательной среды, способствующей проявлению в ходе обучения скрытой одаренности и развитию явной. В Рабочей концепции одаренности авторским коллективом обозначены общие принципы обучения одаренных детей, которые, по их замечанию, относятся и к обучению вообще всех детей школьного возраста: принцип развивающего и воспитывающего обучения; принцип индивидуализации и дифференциации обучения; принцип учета возрастных особенностей [4, с. 57].

Результативность работы с учащимися с признаками одаренности, (т.е. с учащимися, проявляющими высокий уровень общих умственных способностей и /или признаками специальной одаренности, с проявлением нестандартного видения и решения учебных задач и ситуаций, учащихся, мотивированных на получение знаний и достижений высоких образовательных результатов, а также учащихся, проявляющих упорство, силу воли в учебной деятельности или признаки высокого интеллектуального потенциала, иногда неуверенными в себе и нуждающимися в педагогической поддержке, обеспечивающей индивидуальные образовательные потребности учащихся) обуславливается реализацией принципов как основных требований и норм, предъявляемых к организации качественного учебного процесса [2, с. 272]. Проведенный нами теоретический анализ психолого-педагогической литературы, а также практический опыт работы с учащимися с признаками одаренности позволили нам выделить авторские принципы организации педагогического сопровождения при разработке индивидуальных образовательных маршрутов учащихся с признаками одаренности. Выделенные в исследовании принципы, позволяют организовать оптимальное педагогическое сопровождение учащихся. Являясь органическим единством, авторские принципы, служат основой в концепции организации индивидуального образовательного пути учащегося с признаками одаренности.

Принцип субъектной направленности обучения, обеспечивающий субъектную вовлеченность обучающихся, развитие и принятие их субъектной позиции.

Принцип диверсификации образовательного процесса. Диверсификация (новолат. *diversificatio* «изменение, разнообразие» от лат. *diversus* «разный» + *facere* «делать») образовательного процесса при проектировании индивидуальных образовательных маршрутов: обеспечение вариативности образовательных ресурсов, предоставление избыточности предметного содержания, разнообразия форм организации учебной деятельности, образовательных средств, включая современные цифровые инструменты.

В нашей работе принцип организационной многомерности, обеспечивает структурную целостность организации образовательного процесса по многим аспектам: реализация индивидуального, личностно-ориентированного, системно-деятельностного подходов, обеспечение условий достижения планируемых результатов, образовательных целей школьников, развития компетенций учебной самостоятельной, осознанной деятельности школьников как субъектов образовательного процесса, проектирование и реализация индивидуальных маршрутов.

Итак, реализуя индивидуальную образовательную траекторию развития каждого учащегося, мы сегодня решаем одну из приоритетных задач в современной общеобразовательной школе.

Литература:

1. Золотарева, А. В. Тьюторское сопровождение одаренного ребенка: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / А. В. Золотарева, Е. Н. Лекомцева, А. Л. Пикина. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2018. – 215 с.
2. Кремнева, А. С. Актуальные аспекты проблемы педагогического сопровождения подростков с одаренностью / А. С. Кремнева, Н.Г. Маркова // Самарский научный вестник. – 2021. – Т.10.- № 2. – С. 272-276.
3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». – Текст: электронный. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 19.04.2022)
4. Рабочая концепция одаренности / отв. ред. Д. Б. Богоявленская. – 2-е изд., расш. и перераб. – Москва, 2003. – 95 с.

Об авторах:

Маркова Надежда Григорьевна, профессор, доктор педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, markova-nadezhda@yandex.ru

Кремнева Алена Сергеевна, учитель английского языка высшей квалификационной категории, , МАОУ «Лицей №78 им. А.С. Пушкина», г. Набережные Челны, Россия, aleonka16rus@mail.ru

About the authors:

Nadezhda G. Markova, Professor, doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, markova-nadezhda@yandex.ru

Alena S. Kremneva, An English teacher, Lyceum No. 78 named after A.S. Pushkin, Naberezhnye Chelny, Russia, aleonka16rus@mail.ru

УДК 378.01 (075.8)

Моисеева А. С., Григорьева Е. Н.

Использование иноязычных видеоматериалов на уроках английского языка

В статье рассматривается проблема использования иноязычных видеоматериала на уроках английского языка. Дается классификация видеоматериалов, а также критерии их отбора перед демонстрацией классу на уроке английского языка. Перечисляются разные YouTube-каналы с видеоматериалом, нацеленные на разные возрастные категории. Затем рассматриваются этапы работы с выбранным материалом на уроке английского языка, а также разные виды упражнений на каждом этапе, ориентированные на младшие, средние и старшие классы.

Ключевые слова: аутентичные видеоматериалы, ТСО, классификация видеоматериалов, TED-Ed, этапы работы с видеоматериалом

Anastasia S. Moiseeva, Elena N. Grigorieva

Using Foreign Language Video Materials in English Lessons

The article deals with the problem of using foreign-language video material in English lessons. The classification of video materials is given, as well as the criteria for their selection before demonstrating to the class in an English lesson. Lists different YouTube channels with video material aimed at different age categories. Then the stages of working with the selected material in the English lesson are considered, as well as different types of exercises at each stage, focused on the lower, middle and upper grades.

Keywords: authentic video materials, TTA, classification of video materials, TED-Ed, stages of working with video material

В настоящее время английский язык как иностранный изучается во всей школах России. Главной целью обучения иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции. Для достижения данной цели учителя и преподаватели применяют разные средства обучения. Одним из таких средств является использование видеоматериалов на уроке английского языка.

Актуальность проблемы использования видеоматериалов на уроке иностранного языка заключается в том, что внедрение видеоматериалов в процесс обучения меняет характер традиционного урока, делает его более живым и интересным, что, безусловно, мотивирует учащихся к активной деятельности на уроке.

Видеоматериал является техническим средством обучения. В свою очередь, технические средства обучения – это совокупность технических устройств с дидактическим обеспечением, применяемых в образовательном процессе с целью его оптимизации. Использование ТСО хорошо тем, что их можно применять для организации как групповой, так и индивидуальной деятельности обучаемых.

При просмотре видеоматериалов у учащихся развиваются следующие психофизиологические механизмы:

- речевой слух – способность учащихся слышать и анализировать звуки речи, а именно различать фонемы, отличать одни звуки от других, различать звуки разной высоты и тембра, воспринимать речь разного темпа, видеть границы между словами.
- внимание – способность учащихся концентрироваться на просмотре видеофрагмента.
- память – способность учащихся удерживать информацию в течение короткого времени (оперативная память) или долгого времени (долговременная память).
- вероятностное прогнозирование – способность учащихся предугадывать дальнейшие действия и слова персонажей, а также события [4].

Существует большое количество видеоматериалов, которые можно разделить по следующим признакам:

По способу предъявления:

- диафильм – слайд-фильм со статичными изображениями;
- видеофильм – совокупность движущихся изображений.

По смысловому содержанию:

- художественные (художественные фильмы, фрагменты спектаклей);
- научно-популярные, публицистические (документальные и учебные фильмы, интервью);
- информационные (записи новостей, реклама, эфиры телепередач);
- страноведческие/культурные (виртуальные экскурсии).

По способу создания:

- разработанные русскоязычными специалистами для обучения иностранному языку. Такие видеоматериалы представляют собой готовые видео-уроки на русском языке с разбором правил на определённую тематику, например, согласование времен, фразовые глаголы, артикли, идиомы и т.д.
- созданные носителями языка. Такие видеоматериалы называются аутентичными, и они предоставляют

широкий спектр языковых и речевых образцов, включая различные региональные акценты и диалекты, общеупотребительную и специальную лексику, идиомы, причем в тех видах и формах, как их употребляют носители языка.

Аутентичные материалы всегда привлекали большое внимания при обучении иностранному языку, поскольку погружение в языковую среду считается наилучшим путем преодолеть языковой барьер, переключиться с родного языка на изучаемый.

По жанрово-тематической направленности аутентичные видеоматериалы можно разделить на 3 группы:

- 1) развлекательные программы (различные шоу, всевозможные драматические произведения, спортивные и развлекательные программы);
- 2) программы, основанные на фактической информации (документальное видео, теледебаты);
- 3) «короткие программы» (shorties), продолжительность которых ранжируется от 10 секунд до 15 минут (прогноз погоды, новости, результаты различных соревнований, рекламы).

Те или иные материалы могут быть представлены как материалами к УМК пособия, так и дополнительными ресурсами, которые учитель находит самостоятельно. Прежде чем предъявлять материал учащимся, учитель должен убедиться, что он соответствует следующим критериям:

- содержание видеоматериалов должно соответствовать реальному уровню языкового развития учащихся;
- контекст должен иметь определенную степень новизны;
- продолжительность используемого видеоматериала не должна выходить за рамки урока или этапа урока;
- видеоматериал должен быть по теме урока;
- содержание материала должно быть известно самому учителю;
- видеоматериал должен соответствовать возрастным особенностям учащихся.

В современном мире существует немалое количество источников для подбора англоязычного видеоматериала, нацеленного на разные возрастные категории, с целью показа и его разбора на уроке английского языка. Большим спросом пользуются следующие YouTube-каналы: CrashCourse, Vox, The Infographics Show, TED, BBC Learning English, This is Bob! и т.д. Одним из самых известных и познавательных видео ресурсов является TALK TED. Этот сайт не только проводит конференции и лекции на самые интересные и полезные темы в мире, но и запускает другие проекты, например, молодежная образовательная программа TED-Ed. Это огромная библиотека уроков для школьников и студентов, созданных в форме аутентичных анимационных роликов на английском языке. Как и лекции TED, уроки TED-Ed предлагают разобрать темы новейших технологий, психологии и физиологии человека, истории, философии и многое другое. Они рассказывают проблемах питания, управления временем, развития эмоционального интеллекта, повышения самооценки и т.д. Цель уроков TED-Ed – мотивировать школьников и студентов на изучение чего-то нового и помогать им получать удовольствие от обучения.

Итак, после того, как учитель выбрал подходящий материал и провел анализ по критериям отбора, учитель демонстрирует его учащимся на уроке. Работа с любым видеоматериалом на уроке предполагает 3 этапа:

- 1) предпросмотровый;
- 2) просмотровый;
- 3) послепросмотровый [3].

На первом этапе учитель подготавливает учащихся к уроку, мотивируя их к просмотру видеоматериала. Учитель кратко рассказывает учащимся о сюжете или предлагает учащимся самим догадаться о содержании видеоматериала, используя название, картинки или фразы из видео. Важно на этом этапе провести снятие лексико-грамматических трудностей, то есть перед просмотром видеоматериала учитель должен разобрать с учащимися незнакомую лексику и новые грамматические структуры, встречающиеся в видео материале. На данном этапе учитель дает четкую и конкретную установку задания по видеоматериалу.

Следующий этап – просмотровый. Это основной этап урока. Учащиеся смотрят видеоматериал, делая какие-либо заметки. Просмотр видеоматериала может осуществляться как с опорой на текст (титры), так и без него.

На послепросмотровом этапе учащиеся выполняют ряд заданий. Это могут быть ответы на общие, специальные, альтернативные вопросы. Также могут быть задания по типу TRUE/FALSE, тест с множеством ответов [2]. Эти задания подойдут учащимся младших и средних классов. Для учащихся старших классов необходимо давать задания на обмен мнениями, поскольку старший школьный возраст характеризуется активной умственной деятельностью, желанием поделиться и доказать правильность своей точки зрения. К заданиям для старшего звена можно отнести следующее: прокомментируйте действия и поведение персонажей видеоматериала, оцените ситуацию, выскажите свое мнение по поводу того, что бы вы сделали, оказавшись на месте главного героя, какую новую информацию вы узнали, где и как эта информация может помочь и т. д.

Некоторые методисты выделяют еще один этап работа с видеоматериалом, а именно этап контроля. Контроль осуществляется во время основного этапа. Учитель, например, ставит видео на паузу и задает вопросы по просмотренной части или предлагает учащимся отгадать, что может произойти далее. Благодаря данному этапу учитель может следить за тем, понимают учащиеся содержание видео или нет. В случае непонимания учитель вводит корректировки в воспроизведение видеофрагмента, например, уменьшить скорость воспроизведения, добавить субтитры, делать разбор фрагмента с определенной периодичностью и т. д.

Таким образом, из всего вышеперечисленного делаем вывод, что использование видеоматериалов на уроке английского языка является эффективным средством обучения, поскольку, обладая визуальной опорой, видеоматериал способствует облегчению процессу обучения, а также мотивирует и побуждает учащихся к активной образовательной и познавательной деятельности, что, в свою очередь, быстрее приведет к формированию у учащихся коммуникативно компетенции.

Литература:

1. Верисокин, Ю. И. Видеофильмы как средство мотивации школьников при обучении иностранным языкам / Ю.И. Верисокин // Иностранные языки в школе. – 2003. – №5. – 35 с.
2. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учебное пособие для студентов учреждений высшего образования / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 8-е изд., испр. и доп. – М. : Академия, 2015. – 363 с.
3. Леонтьева Т. П. Опыт и перспективы применения видео в обучении иностранным языкам. Нетрадиционные методы обучения иностранным языкам в вузе: материалы республиканской конференции. – Минск, 1995. – 574с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897 с изм. от 29 декабря 2014 г., 31 декабря 2015 г., 11 декабря 2020 г.) [Электронный ресурс] – Режим доступа : <https://base.garant.ru/55170507/5389421bbdaf741eb2d1ecckddb4c33/>

Об авторах:

Моисеева Анастасия Сергеевна, студент, Чувашский Государственный Педагогический Университет имени И.Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, nastya_moiseeva13542@mail.ru

Григорьева Елена Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, преподаватель, Чувашский Государственный Педагогический Университет имени И.Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, elnic82@rambler.ru

About the authors:

Anastasia S. Moiseeva, student, Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia, nastya_moiseeva13542@mail.ru

Elena N. Grigorieva, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Teacher, Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia, elnic82@rambler.ru

УДК 796.011.3

Селиверстова Н.Н., Мазитова Д.З.

Оценка динамики показателей уровней здоровья школьников 11-15 лет посредством занятий плаванием в рамках вариативной части «физическая культура»

В статье поднимается актуальная проблема сохранения и укрепления здоровья. Приведена динамика показателей уровней здоровья школьников 11-15 лет посредством занятий плаванием в рамках вариативной части программы «Физическая культура». Среди способов повышения уровня здоровья особое внимание уделено формированию культуры здоровья учащихся, мотивации здорового образа жизни.

Ключевые слова: школьники, уроки ФК, оценка динамики показателей уровня здоровья, плавание

Natalya N. Seliverstova, Dinara Z. Mazitova

Assessment of The Health Level Dynamics of Indicators of Schoolchildren Aged 11-15 Through Swimming Classes Within the Framework of the Variative Part “Physical Education”

The article presents the actual problem of preserving and strengthening health. The dynamics of indicators of health levels of schoolchildren aged 11-15 years through swimming classes in the framework of the variable part of the program “Physical Culture” is given. Among the ways to improve health, special attention is paid to the formation of a health culture of students, motivation of a healthy lifestyle.

Keywords: Schoolchildren, FC lessons, assessment of the health level dynamics of indicators, swimming

Введение.

Всем очевидно известно, что за период обучения в школе состояние здоровья школьников снижается и к моменту окончания школы многие из них имеют ряд заболеваний, таких как близорукость, нарушение осанки, гастрит и многое другое. Все эти проблемы можно решить посредством физической культуры в школе. Ведь именно так можно восполнить дефицит двигательной активности у нынешнего поколения.

Основываясь на улучшенную материально-техническую базу современных школ, т.е. наличием в них больших спортивных залов и бассейнов с хорошим оснащением, нами было принято решение о введении раздела «Плавание» в вариативную часть программы «Физическая культура». Ведь, именно плавание подходит для людей любого возраста и с любым уровнем подготовленности.

Цель исследования: проанализировать динамику развития уровней здоровья школьников 11-15 лет посредством занятий плаванием в рамках вариативной части программы «Физическая культура».

Объектом нашего исследования является процесс физического воспитания школьников 11-15 лет в рамках проекта «Набережные Челны – территория здоровья».

Предмет исследования – динамика соматического здоровья мальчиков и девочек 11-15 лет.

Методы и организация исследования.

Исследование проводится на базе МБОУ «СОШ № 42» г. Набережные Челны, в начале и конце учебного года, на протяжении 3-х лет (с ноября 2019 года по настоящее время). Обследуемые – представители двух классов: обычный и спортивный (где обучающиеся занимаются плаванием). Мальчики и девочки обычного класса были сформированы в контрольную группу (КГ), а учащиеся спортивного класса в экспериментальную группу (ЭГ).

Представители обеих групп занимались физической культурой (ФК) три раза в неделю. Уроки по ФК состоят из трёх частей: подготовительной, основной и заключительной. Два урока проводятся в зале, а один из них было решено проводить в бассейне. Продолжительность уроков 40 минут.

С целью определения уровня здоровья обучающихся нами был выбран метод оценки уровня здоровья профессора А.Г. Апанасенко. Для этого были использованы разработанные профессором Апанасенко А.Г. «Шкалы соматического здоровья», рассчитывающие по следующим показателям: рост, массу тела, жизненную емкость легких, частоту сердечных сокращений в покое, силу кисти, уровень систолического давления и время восстановления частоты сердечных сокращений после функциональной пробы (20 приседаний за 30 сек.). Уровни здоровья оцениваются в баллах по следующей градации: I – низкий; II – ниже среднего; III – средний; IV – выше среднего; V – высокий [1, 2].

Результаты исследования и их обсуждение.

По результатам первого индекса, индекса массы тела (ИМТ), среди мальчиков 11-15 лет между КГ и ЭГ были выявлены некоторые отличия. В 11 лет у мальчиков обнаружено, что КГ имеет преимущество над ЭГ за счёт большого количества людей имеющих «низкий» уровень (45,4% мальчиков в ЭГ, что на 12,1% больше, чем в КГ (33,3%). Также в КГ 11,1% мальчиков имеют «высокий» уровень, а в ЭГ мы данного уровня не зафиксировали (рис. 1).

В 12 лет также преимущество имеет КГ, по сравнению с прошлым срезом результаты увеличились на 9,6% и у 42,9% достигли «среднего» уровня, что нельзя сказать об ЭГ, где результаты «низкого» уровня увеличились у 11,4% мальчиков за счёт уменьшения людей имеющих «ниже среднего» и «средний» уровень ИМТ.

В 13 лет преимущество имеет ЭГ за счёт выявления уровня «выше среднего». Среди результатов КГ мы видим ухудшение результатов – увеличение «низкого» уровня на 20,7% за счёт исключения уровня «выше среднего».

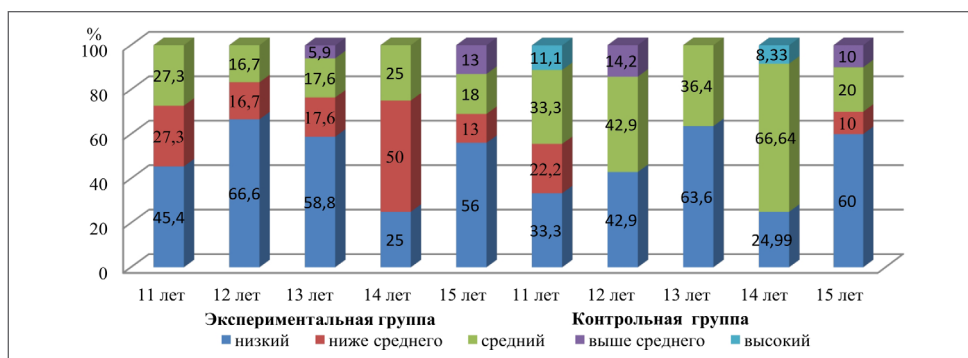


Рисунок 1 – Распределение значений индекса массы тела по уровням у мальчиков

В 14 лет заметно снижение результатов в ЭГ – увеличение уровня «ниже среднего» на 32,4%, однако наличие уровня «выше среднего» мы не выявили. В данном срезе преимущество имеет КГ за счет улучшения показателей: повышение «среднего» уровня на 30,24%, а также наличия «высокого» уровня здоровья – 8,33%.

В 15 лет в КГ мы обнаружили спад результатов в обеих группах. В ЭГ наблюдается преобладание «низкого» уровня, по сравнению с прошлым срезом он увеличился на 31%. То же самое мы наблюдаем и в КГ, где «низкий» уровень увеличился на 25%. Также в обеих группах мы выявили уровень «выше среднего», однако в ЭГ его показатель превышает КГ на 3%. В пятнадцатилетнем возрасте группы не имеют существенного различия.

На следующем рисунке представлены результаты индекса массы тела девочек в промежутке от 11 до 15 лет (рис. 2). Говоря о результатах девочек, мы можем заметить, что в 11 лет, так же как и у мальчиков, преимущество имеет КГ за счёт наличия «среднего» уровня равного 20%.

В 12, 13 и 14 лет в ЭГ результаты ИМТ были идентичны и не имели преобладания друг над другом. В 15 лет мы выявили увеличение «низкого» и «среднего» уровней на 10,3%.

В 12 лет КГ имеет преобладание над ЭГ за счет наличия «высокого» уровня, равного 18,1%. В 13 лет контрольная группа также имеет преобладание над экспериментальной. На протяжении с 13 до 15 лет мы можем видеть внутригрупповые изменения. В 13 лет мы выявили увеличение «среднего» уровня на 27,3% – за счёт отсутствия уровня «ниже среднего». В 14 лет явного изменения мы не обнаружили. В 15 лет мы выявили появление уровней «ниже среднего» (15%) и «выше среднего» (8%), за счёт снижения «среднего» уровня ИМТ.

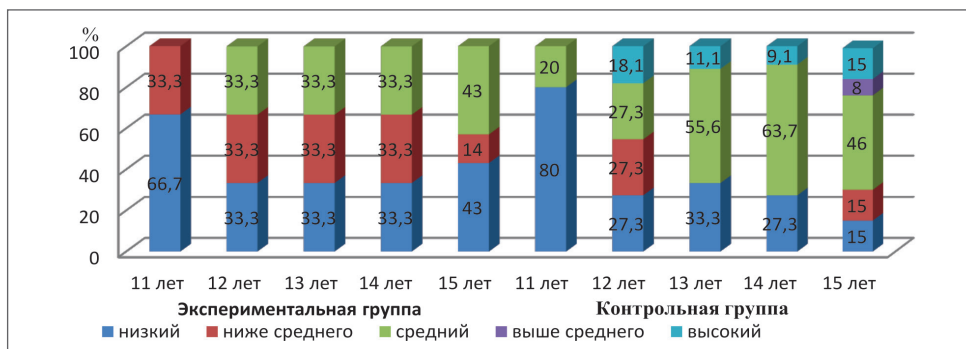


Рисунок 2 - Распределение значений индекса массы тела по уровням у девочек

На рисунке 3 представлена динамика жизненного индекса (ЖИ) у мальчиков 11-15 лет. На диаграмме мы видим преобладание ЭГ над контрольной, что можно охарактеризовать физиологическими особенностями пловцов.

В 11 лет мы обнаружили явное преобладание ЭГ над контрольной – за счёт «высокого» уровня ЖИ равного 90,9%, что на 57,6% выше, чем в КГ.

В 12 и 13 лет, по данным ЭГ, наблюдается преобладание над данными КГ. У 48,7% мальчиков КГ в 12 лет заметно внутригрупповое улучшение результатов по «высокому» уровню ЖИ. В 13 лет результаты КГ ухудшились: наблюдается увеличение – появление у 18,2% «низких», «средних» и «выше средних» уровней ЖИ.

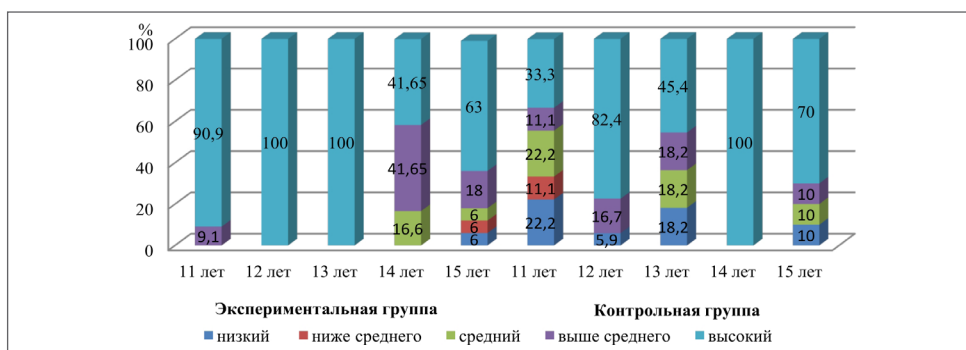


Рисунок 3. Распределение значений жизненного индекса по уровням у мальчиков

В 14 лет в ЭГ мы можем наблюдать уменьшение «высокого» уровня на 58,25%, за счёт появления «среднего» и «выше среднего» уровней. Преобладание имеет КГ за счёт «высокого» уровня равного 100%.

В 15 лет в ЭГ показатели «высокого» уровня увеличились на 21,35%, однако преобладание всё равно имеет ЭГ, так как «высокий» уровень ЖИ преобладает на 7%.

Изучая изменение уровней ЖИ у девочек, представленного на рисунке 4, мы можем говорить о преобладании ЭГ над КГ на протяжении всего периода исследования.

Рассматривая результаты КГ в 11 лет, мы обнаружили, что у 20% детей «средний» уровень ЖИ. В 12 лет у 7,3% девочек КГ обнаружен спад результатов, так «высокий» уровень уменьшился, а «средний» уровень заменил «низкий» и «ниже среднего».

В 13 и 14 лет мы так же наблюдаем ухудшение результатов «высокого» уровня ЖИ. В 13 лет ухудшение вызвано увеличением уровня «выше среднего», а также наличием «среднего» уровня. В 14 лет у 14,2 % девочек мы наблюдаем увеличение уровня «выше среднего», за счёт уменьшения «высокого» и «среднего» уровней.

В 15 лет мы наблюдаем повышение «высокого» уровня у 31,5% девочек.

Рассматривая динамику уровней силового индекса (СИ) у мальчиков 11-15 лет, мы видим преобладание КГ над ЭГ, что связано с наличием «высокого» уровня здоровья в КГ – 11,1% (рис. 5).

В 12 лет мы обнаружили улучшение результатов в ЭГ: снижение «низкого» уровня за счёт появления уровня «ниже среднего». В КГ, наоборот, мы видим снижение результатов, вызванное повышением «низкого» уровня СИ за счёт «высокого» и «ниже среднего» уровней. Преобладание имела ЭГ, так как присутствовал уровень «выше среднего».

В 13 лет преимущество имели мальчики ЭГ за счёт уровня «выше среднего». Также в обеих группах мы можем видеть внутригрупповые улучшения уровней СИ на протяжении 13-14 лет.

В 15 лет преимущество имела КГ так как имела уровень «выше среднего». По сравнению с прошлым срезом мы

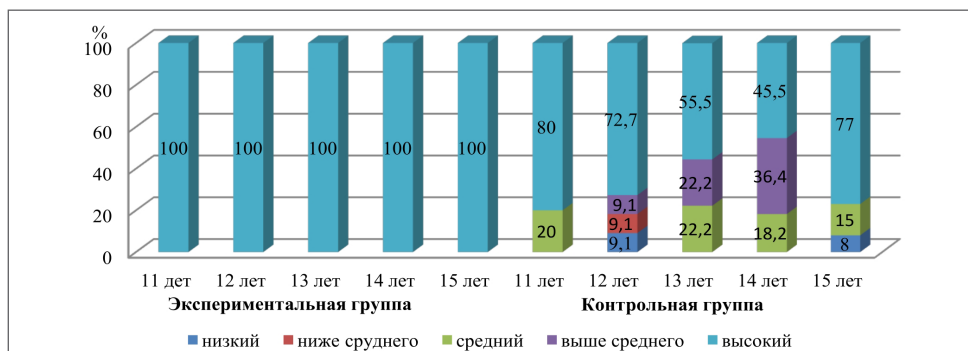


Рисунок 4 – Распределение значений жизненного индекса по уровням у девочек

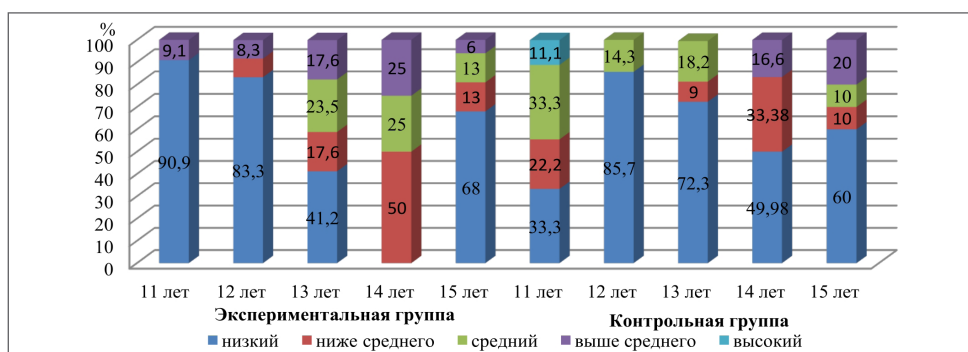


Рисунок 5 – Распределение значений силового индекса по уровням у мальчиков

можем видеть увеличение «низкого» уровня в обеих группах. Увеличение уровня «выше среднего» в КГ на 3,4% и снижением на 19% в ЭГ.

На рисунке 6 представлен анализ уровней СИ девочек в период с 11 до 15 лет. В 11 лет мы видим преобладание ЭГ над КГ за счёт преобладания «среднего» уровня на 13,3%.

В 12 лет отмечены внутригрупповые улучшения в обеих группах: увеличение «среднего» уровня в ЭГ на 66,7% и у 9% девочек отмечено наличие уровня «выше среднего» в КГ.

В 13 лет показатели девочек ЭГ также превысили показатели девочек КГ на 11,1%.

В 14 лет мы видим идентичные показатели у ЭГ, однако в КГ наблюдаются изменения – увеличение низкого уровня на 12,2% по сравнению с прошлым срезом.

В 15 лет у ЭГ наблюдается улучшение показателей уровня «выше среднего» в ЭГ на 8,7%. В КГ увеличение уровня «ниже среднего» на 24,6%, а также наличие «среднего» уровня у 8%.

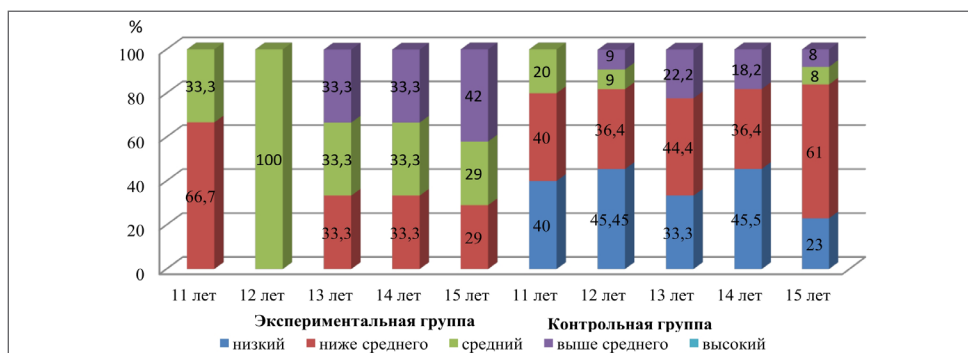


Рисунок 6 – Распределение значений силового индекса по уровням у девочек

На рисунке 7 представлены показатели индекса Робинсона (ИР) у мальчиков 11-15 лет. В 11 лет выявлено преобладание ЭГ над КГ за счёт разницы между высоким уровнем (7,1%) и уровнем выше среднего (12,2%).

В 12 лет мальчики КГ увеличивают свои результаты: уровень «выше среднего» увеличился на 38,2%, а «высокий» на 11,8%. А в ЭГ преобладание имеет «средний» уровень, на 6% по сравнению с прошлым срезом, а также наличие уровня «ниже среднего» на 8,3%.

В 13 лет мы наблюдаем положительную динамику в обеих группах. В ЭГ мы видим увеличение «высокого», «выше среднего» уровней на 0,9% и 7,9%, соответственно. В КГ увеличился «высокий» уровень на 7,9%, уровень «выше среднего» уменьшился на 53,3%, за счёт «среднего», «низкого» и «ниже среднего» уровней.

В 14 лет, наоборот, наблюдаем ухудшение результатов у обеих групп. Показатели среднего уровня в ЭГ

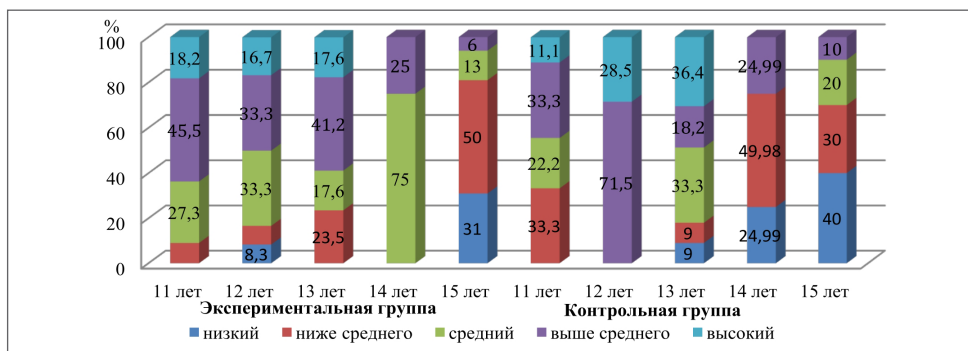


Рисунок 7 – Распределение значений индекса Робинсона по уровням у мальчиков

увеличились на 57,4%, за счёт уменьшения уровня «выше среднего» на 16,2%, а также исчезновения результатов «высокого» и «ниже среднего» уровней.

В 15 лет результаты ЭГ становятся еще ниже: уменьшается значение уровня «выше среднего» на 19% и «среднего» уровня на 62%, за счёт этого появляются уровни «низкий» и «ниже среднего». В КГ появляется средний уровень (20%) за счёт уменьшения уровня «выше среднего», также повышается «низкий» уровень на 15% за счёт уменьшения уровня «ниже среднего» на 19,98%.

На диаграмме 8 представлены показатели индекса Робинсона у девочек 11-15 лет. В 11 лет 60% девочек ЭГ преобладают по показателю ИР над КГ, за счёт уровня «выше среднего». В 12 лет результаты обеих групп ухудшились. КГ имеет преимущество над ЭГ за счёт уровня «выше среднего» равного 22,2%, однако увеличился уровень «ниже среднего» на 16,6%, при этом исключается «средний» уровень. В ЭГ результаты резко ухудшились, появились уровни «ниже среднего» равный 66,7%, а также «средний» 33,3%.

В 13 лет у девочки обеих групп наблюдается улучшение результатов: у ЭГ появляется уровень «выше среднего» равный 33,3%, а также увеличивается «средний» уровень на 33,4%, в КГ на 10% увеличивается уровень «выше среднего».

В 14 лет результаты ЭГ остались идентичными 13-летним, а в КГ показатели ухудшились: за счёт уровня «выше среднего» появился «средний» уровень равный 27%, также увеличился уровень «ниже среднего» на 12,2%.

В 15 лет у 15% наблюдается улучшение в КГ группе, появляется уровень «выше среднего». Однако в ЭГ уменьшается «средний» уровень за счёт появления у 29% девочек уровня «ниже среднего».

Анализируя уровни функциональной пробы (ФП) у мальчиков в 11-15 лет, представленные на рисунке 9, мы обнаружили преобладание ЭГ над КГ за счёт «высокого» уровня ФП на 16,2%.

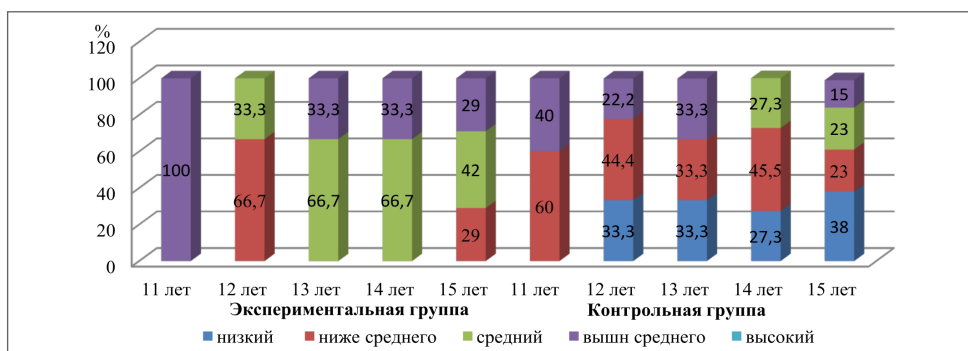


Рисунок 8 – Распределение значений индекса Робинсона по уровням у девочек

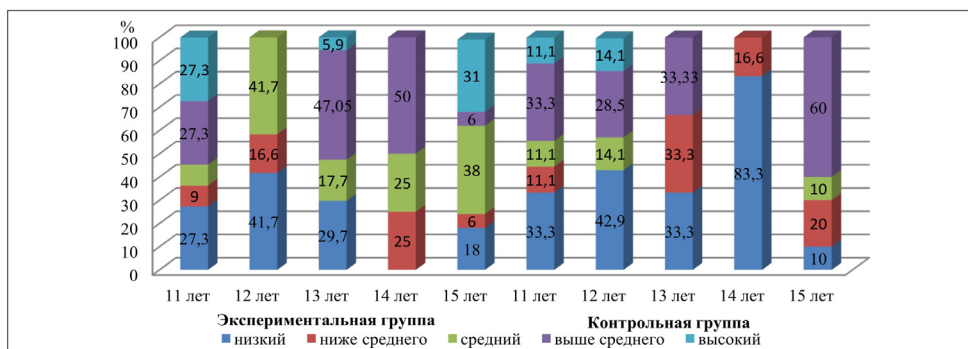


Рисунок 9 – Распределение значений функциональной пробы по уровням у мальчиков

В 12 лет результаты ЭГ ухудшились: увеличились результаты «низкого» и «среднего» уровней на 14,4%, соответственно. В КГ на 3% увеличился «высокий» уровень ФП.

В 13 лет улучшаются показатели ФП у ЭГ: появляется «высокий» уровень здоровья равный 5,9%, а также появляется уровень «выше среднего» равный 47,05%. Оба показателя появились за счёт уменьшения «среднего» и «низкого» уровня, а также за счёт исключения уровня «ниже среднего». В КГ показатели функциональной пробы, наоборот, ухудшились: появился уровень «ниже среднего» у 33,3%.

В 15 лет в обеих группах показатели ФП улучшаются: в ЭГ у 31% мальчиков появляется «высокий» уровень, а в КГ у 60% уровень «выше среднего».

На рисунке 10 продемонстрирована динамика значений функциональной пробы (ФП) у девочек 11-15 лет. На диаграмме мы видим преобладание ЭГ над КГ на всём периоде исследования в связи с наличием в 11 лет «высокого» уровня здоровья равного 66,6%, наличия уровня «выше среднего» на протяжении 12-14 лет – 33,3%, а также 29% в 15 лет.

В 12 лет в ЭГ отмечено снижение результатов: отсутствие «высокого» уровня и появление «низкого» равного 66,7%. В КГ снижение «среднего» уровня ФП на 31%, что может быть вызвано появлением уровней «выше среднего» и «ниже среднего», а также увеличением «никого» уровня.

В 13 лет мы можем наблюдать увеличение «среднего» уровня, а также увеличения «низкого» уровня на 10%, соответственно.

В 14 лет мы обнаружили снижение «среднего» уровня на 4% за счёт появления уровня «ниже среднего» равного 81,9%.

В 15 лет снова происходит спад результатов за счёт появления «низкого» уровня 61%, а также уровня «выше среднего» 15%.

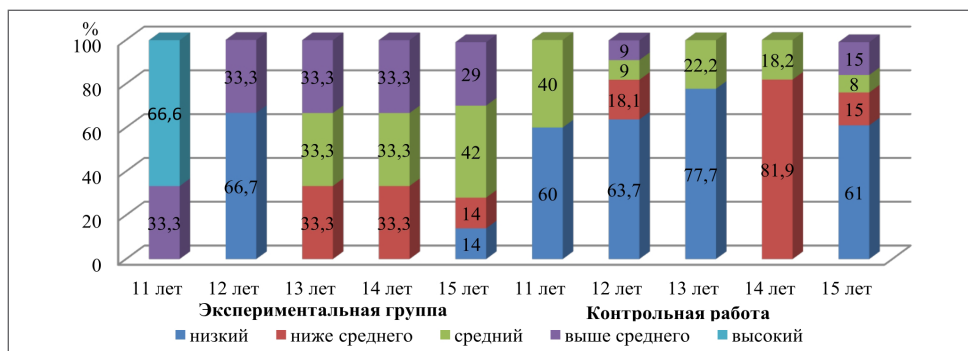


Рисунок 10 – Распределение значений функциональной пробы по уровням у девочек

На рисунке 11 представлены итоговые уровни соматического здоровья мальчиков на протяжении 11-15 лет. В 11 лет преимущество имеет ЭГ за счёт наличия уровня «выше среднего» равного 18,2%.

В 12 лет в ЭГ показатели уровня здоровья снижаются: на 14,4% увеличиваются показатели «низкого» уровня и на 6% уровни «ниже среднего», за счёт чего исключается уровень «выше среднего». В КГ за счёт исключения уровня «ниже среднего» появляется уровень «выше среднего» равный 14,2%, именно поэтому в 12 лет КГ преобладает над ЭГ.

В 13 лет в ЭГ имеется улучшение показателей: увеличение «среднего» уровня здоровья на 26,2%, а также появление уровня «выше среднего» равное 5,9%. В КГ на 6,4% увеличивается «низкий» уровень здоровья, появляется уровень «ниже среднего», и исключается уровень «выше среднего».

В 14 лет преимущество имеет ЭГ, в данной группе наблюдается прирост уровня «ниже среднего» на 32,3%, но отсутствует уровень «ниже среднего». А в КГ улучшение «среднего» уровня на 18,2%.

В 15 лет у ЭГ показатели ухудшаются, так как увеличивается количество мальчиков до 56% с низким уровнем здоровья. В КГ уменьшается «средний» и «низкий» уровень на 6,4% и 23,7%, соответственно. У 30% появляется уровень «ниже среднего».

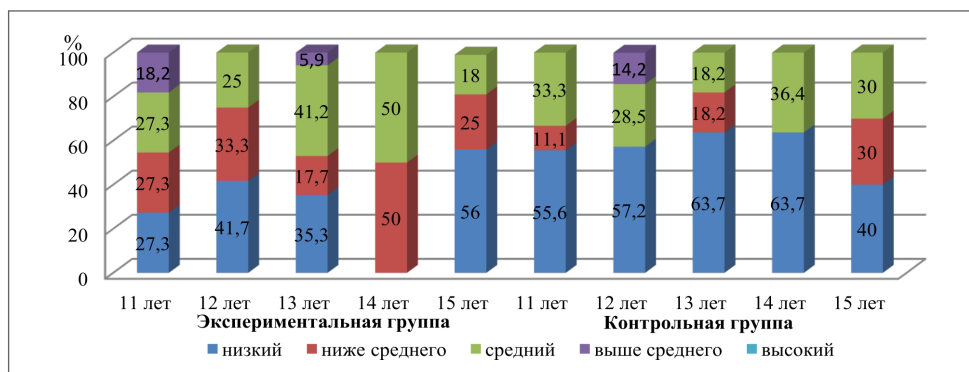


Рисунок 11 – Распределение значений соматического здоровья по уровням у мальчиков

У девочек 11-15 лет значения соматического здоровья распределились следующим образом: в 11 и в 12 лет у 33,3% в ЭГ был уровень «выше среднего»; но в 12 лет у 66,7% девочек ЭГ отмечено ухудшение результатов уровня со «среднего» до «низкого». В КГ наблюдается уменьшение числа девочек с «низким» на 16,3% и переход у 18,1% на «ниже среднего» (рис. 12).

В 13 лет ЭГ, так же как и в прошлом срезе, имеет преимущество над КГ. В данной группе у 66,7% девочек отмечен «средний» уровень и у 33,3% «ниже среднего». В КГ наблюдается увеличение числа девочек с «низким» на 14% и «средним» уровнем 4,1%, за счёт отсутствия девочек с уровнем «ниже среднего».

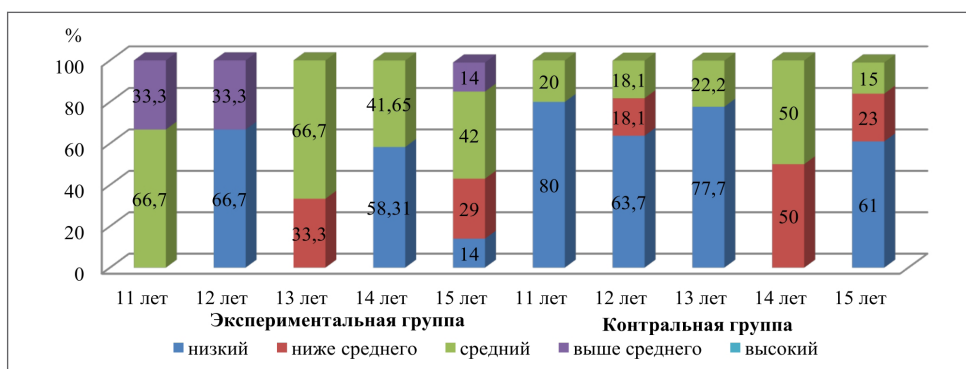


Рисунок 12 – Распределение значений соматического здоровья по уровням у девочек

В 14 лет преимущество имеет КГ, так как в данной группе наблюдается повышение уровня соматического здоровья: увеличение на 28,8% девочек имеющих «средний» уровень здоровья, а также увеличение на 50% с уровнем «ниже среднего», за счёт исключения «низкого» уровня. В ЭГ группе, наоборот, наблюдается снижение на 25,05% количества девочек со «средним» уровнем, и увеличение до 58,31% числа девочек имеющих «низкий» уровень, путём исключения уровня «ниже среднего».

В 15 лет выявлено улучшение показателей в ЭГ, что вызвано появлением уровня у 14% девушек «выше среднего». Снизился «низкий» уровень на 44,31%, и за счёт этого появилось 29% девушек относящихся к уровню «ниже среднего». В КГ у 35% обнаружено снижение «среднего» уровня, а также у 27% уменьшение уровня «ниже среднего», что поспособствовало появлению у 61% «низкого» уровня.

Таким образом, в 11 лет достаточный уровень здоровья (от среднего и выше) выявлен у 45,5% мальчиков и 33,3% девочек посещающих секцию плавания, а у занимающихся физической культурой только 33,3% и 20% соответственно. Недостаточный уровень (ниже среднего и низкий) выявлен у 54,6% мальчиков и 66,7% девочек спортивного и у 66,7% мальчиков и у 80% девочек обычного классов; в 12 лет достаточный уровень здоровья выявлен у 25% мальчиков и 33,3% девочек посещающих секцию плавания, у занимающихся физической культурой только 42,7% и 18,2% соответственно. Недостаточный уровень выявлен у 75% мальчиков и 66,7% девочек спортивного и у 57,2% мальчиков и у 81,8% девочек обычного классов; в 13 лет достаточный уровень здоровья выявлен у 47% мальчиков и 66,7% девочек посещающих секцию плавания, у занимающихся физической культурой только у 18,2% мальчиков и 22,2% соответственно. Недостаточный уровень выявлен у 53% мальчиков и 33,3% девочек спортивного и у 72,8% мальчиков и 77,7% обычного классов.

Заключение

Таким образом, в данной статье нами представлена оценка динамики развития уровней здоровья у школьников 11-15 лет посредством занятий плаванием в рамках вариативной части программы «Физическая культура». Так, исходя из вышеперечисленного материала, можно сделать следующие выводы:

- мальчики и девочки 11 лет, занимающиеся плаванием имели лучшие показатели, чем школьники, имеющие более низкую двигательную активность;
- в 12 лет мы можем наблюдать спад результатов у ЭГ. Это связано с отменой привычной тренировочной нагрузки, однако нами была подобрана благоприятная физическая нагрузка для девочек КГ, но для девочек ЭГ её было недостаточно. Хотя при ослаблении мер самоизоляции результаты девочек ЭГ становятся в норме;
- в 13 лет с учётом включения урока физической культуры в бассейне мы можем увидеть период вработываемости у ЭГ и период адаптации у КГ;
- в 14 лет мы видим улучшение результатов у КГ, что может говорить об эффективности занятий плаванием в вариативной части раздела «Физическая культура». У ЭГ в связи с изменением тренировочного процесса, мы не можем оценить эффективность урока ФК в бассейне, так как пловцы тренируются 7 раз в неделю, и дополнительный 1 час в неделю не является для них большим показателем;
- в 15 лет мы также видим хорошие результаты экспресс-оценки уровня здоровья. Однако у обеих групп можно встретить снижение результатов, это может быть связано с пубертатным периодом у девочек и мальчиков, что в принципе характерно для этого возраста.

Обобщая вышесказанное, резюмируем, что занятия плаванием оказывают положительное влияние на уровни соматического здоровья школьников 11-15 лет. На сегодняшний день реализация проекта продолжается.

Литература:

1. Апанасенко, Г. Л. Эволюция биоэнергетики и здоровье человека / Г. Л. Апанасенко. – Санкт-Петербург : МГП «Петрополис», 1992. – с.
2. Апанасенко, Г. Л. О возможности количественной оценки уровня здоровья человека / Г. Л. Апанасенко // Гигиена и санитария. – 1985. – № 6. – С. 55-58.
3. Борисова, А. А. Реализация здоровьесформирующих образовательных технологий в области педагогического образования / А. А. Борисова, Л. П. Борисова, Л. И. Сыромятникова // Молодой ученый. – 2012. – № 6. – С. 375-377.

Об авторах:

Селиверстова Наталья Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры и спорта, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, Silva76@list.ru

Мазитова Динара Загировна, студент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, dinara20.07@mail.ru

About the authors:

Natalya N. Seliverstova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Physical Culture and Sports, NaberezhnyeChelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, Silva76@list.ru

Dinara Z. Mazitova, Student, NaberezhnyeChelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, dinara20.07@mail.ru

УДК 004

Фоминых С.О., Фоминых Т.А.

Применение LoT-технологий в сфере образования

Статья посвящена вопросам использования современных информационных технологий в образовательной среде. Подробно рассмотрены отдельные элементы IoT-технологий. Раскрываются проблемы широкого внедрения Интернета вещей в образовательный процесс. Статья может быть полезна для студентов и преподавателей учебных заведений.

Ключевые слова: информационные технологии, Интернет вещей, образование, высшее образование, среднее образование

Svetlana O. Fominyh, Tatyana A. Fominyh

Application of LoT-Technologies in the Sphere of Education

The article is devoted to the issues of using modern information technologies in the educational environment. Individual elements of IoT-technologies are considered in detail. The problems of the widespread introduction of the Internet of things in the educational process are revealed. The article may be useful for students and teachers of educational institutions.

Keywords: information technology, internet of things, education, higher education, secondary education

В современном мире информационные технологии стали неотделимой частью образовательного процесса. С самого рождения в руках детей можно наблюдать планшеты и гаджеты. Они с детства с огромным удовольствием осваивают все новые информационные ресурсы, играючи получают огромный поток знаний. В связи с этим перед родителями и учителями возникла острая задача в первую очередь обучать детей, а не развлекать. Для этого активно в образовательную среду внедряются различные информационные технологии.

Сегодня стали реальностью те технологии, о которых еще десять – пятнадцать лет назад не смели мечтать. Одной из актуальных тем, обсуждаемых в контексте цифровой трансформации, является Интернет вещей (Internet of Things, IoT).

Маркеева А.В. в своих исследованиях анализирует социальные последствия распространения Интернета-вещей и акцентирует внимание читателей на позитивных и деструктивных аспектах его влияния на изменение современного общества и человека [1]. По мнению Петрова В.Ю., следует широко использовать перспективы

перехода на цифровизацию производства и активнее внедрять технологию по всей номенклатуре товаров и процессов [2].

Многие из нас знакомы с простейшими примерами Интернета вещей: фитнес-браслеты, «умные» кофеварки, чайники, холодильники, пылесосы, стиральные машины и т.д. Системы «умного» дома контролируют в здании потребление воды и электроэнергии, отслеживают утечку воды и газа. Камеры наблюдения при приближении постороннего передают на смартфон хозяина оповещение. Умные дверные замки можно открыть с помощью кода, отпечатка пальца или приложения в смартфоне.

На сегодняшний день IoT является новым этапом развития цифрового общества, в котором люди и объекты взаимосвязаны друг с другом и контактируют через коммуникационные сети. Интернет вещей действительно можно считать той сквозной технологией, которая окажет существенное влияние на построение Индустрии 4.0.

Пандемия COVID-19, стремительно ворвавшаяся в жизнь каждого человека, вынудила интегрировать информационно-коммуникационные технологии в сферу образования.

Один из основных вызовов в индустрии образования является необходимость обучения большого количества профессионалов, способных работать в быстро меняющейся среде. Решением данной проблемы может стать внедрение информационных технологий в образовательный процесс. Серьезные разработки введутся в области робототехники, геймификации, мобильных приложений, виртуальных и удаленных лабораторий, платформ электронного обучения, которые направлены на адаптацию образовательных практик к современным условиям.

Интернет вещей превращает любой физический объект в «умный» и меняет облик всех сфер нашей жизни. Эти изменения касаются всей образовательной системы и ее элементов, таких как, умное образование, умный класс, умный университет, умное обучение и умная оценка.

Сквозные технологии, такие как, Интернет вещей, облачные вычисления и большие данные, играют существенную роль в создании умной образовательной среды. 21 век предъявляет особые требования к образованию. Основной задачей умного образования является адаптация педагогов к быстро меняющейся среде путем предоставления им актуальных навыков и знаний. Применение Интернета вещей в сфере образования позволяет повысить качество получаемых знаний, т.к. студенты быстрее будут учиться и образовательный процесс не будет занимать много времени.

Умный класс является местом проведения учебных мероприятий с помощью электронных устройств, к которым можно отнести видеопроекторы, цифровые экраны и т.д. Данные устройства позволяют предоставлять и получать знания в любом месте и в любое время. Кроме этого, система обучения на основе Интернета вещей дает возможность учащимся, у которых есть проблемы со здоровьем, получать образование, не выходя из дома.

Современное общество ставит перед университетами глобальную задачу подготовить кадры, обладающие креативным потенциалом и умеющие работать в новом мире. Следовательно, педагоги должны уметь коммуницировать в социальных сетях, работать с электронными источниками, отбирать полезную информацию. Умный университет, который объединяет умные классы с новейшими технологиями, концепции умного оборудования и программного обеспечения, образовательные процессы, основанные на умных стратегиях преподавания и обучения, позволяет достичь значительных достижений в образовательной и научно-исследовательской сферах деятельности. IoT-технологии присутствуют во многих университетах в виде камер видеонаблюдения, устройств контроля температуры, устройств доступа в здания, систем отопления и электроснабжения.

Умное обучение отличается от традиционного доступностью контента и применением электронных устройств, которые позволяют проводить занятия адаптивно и обеспечить индивидуальный подход к образованию для каждого учащегося.

Современные системы обучения позволяют контролировать внимание и поведение учащихся, распознавать лица и эмоции, оценить вовлеченность детей в учебный процесс. Кроме этого, Интернет вещей оказывает существенную помощь в отслеживании посещаемости учащихся через идентификацию личности. Каждому обучающемуся будет присвоен уникальный номер, который используется в качестве пропуска при прохождении в образовательное учреждение через систему идентификации.

С помощью сетевой системы отслеживания Интернет вещей предупреждает об опасности. В случае пожара или короткого замыкания датчики на основе IoT активируют сигналы тревоги с точным указанием области проблемы.

Таким образом, в сфере образования можно использовать следующие IoT-технологии для интерактивного обучения: электронные доски, электронные дневники, «умные» парты с тачскрином для коллективной работы, камеры в аудиториях для трансляции лекции в онлайн-режиме, электронные браслеты для контроля посещаемости и получения индивидуальных заданий, датчики на голову для отслеживания мозговой активности студентов.

Таким образом, использование Интернета вещей позволяет разнообразить образовательный процесс. Ученики могут проанализировать процесс обучения, а у педагогов появляется возможность легче отслеживать посещаемость и успеваемость учащихся. Также все процессы (освещение, отопление, расход вода и т.д.), происходящие в учебном здании, удобнее контролировать с помощью IoT-технологий.

Заключение:

1. На сегодняшний день во многих образовательных учреждениях России применяются отдельные элементы IoT: умные браслеты, студенческие карты, электронные журналы, умные доски и система управления обучением.
2. Однако процесс внедрения Интернета вещей во все учебные заведения идет достаточно сложно в связи с недостатком финансирования, отсутствием единых стандартов и уязвимости. Технологии Интернета вещей очень дорогие, т.к. их использование требует не только программного обеспечения, но и оборудования.

Интернет вещей связывает множество устройств, каждое из которых может подвергаться атаке хакеров. Взлом хотя бы одного устройства приведет к остановке всей системы. Следовательно, требуются очень мощные антивирусы и эффективные механизмы аутентификации.

3. Несмотря на все недостатки и использование в недостаточной мере Интернета вещей, будем надеяться на то, что в ближайшем будущем полезные новшества станут широко распространенными в сфере образования.

Литература:

1. Маркеева А.В. Социальные последствия развития Интернета-вещей / А.В. Маркеева // Современные информационные технологии и ИТ-образование. – 2016. – № 2. – С. 236-240.
2. Петров В.Ю. Технология «Интернет вещей» как перспективная современная информационная технология / В.Ю. Петров // Фундаментальные исследования. – 2017. – №9 (часть 2) – С. 471-476

Об авторах:

Фоминых Светлана Олеговна, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры математики и физики, ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева», г. Чебоксары, Россия, ermakovaso@rambler.ru

Фоминых Татьяна Андреевна, ученица, МБОУ «СОШ №12», г. Чебоксары, Россия, ermakovaso@rambler.ru

About the authors:

Svetlana O. Fominyh, Candidate of Physics and Mathematics, Associate Professor of the Department of Mathematics and Physics, I.Ya. Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia, ermakovaso@rambler.ru

Tatyana A. Fominyh, Student, School №12, Cheboksary, Russia, ermakovaso@rambler.ru

УДК 004

Чукмарова Л.Ф., Шумская Л.А.

Особенности эмоционального выгорания воспитателей дошкольного образовательного учреждения и его профилактика

В статье рассмотрено понятие «эмоциональное выгорание», его структура и особенности в работы воспитателя дошкольного образовательного учреждения; проанализированы факторы, способствующие возникновению синдрома эмоционального выгорания у воспитателей; проанализированы основные методы и формы профилактики эмоционального выгорания у воспитателей.

Ключевые слова: стресс, эмоциональное выгорание, эмоциональное напряжение, педагог, воспитатель, эмоциональное истощение

Lucia F. Chukmarova, Lydia A. Shumskaya

Features of Emotional Burnout of Preschool Educators and its Prevention

The article considers the concept of "emotional burnout", its structure and features in the work of a preschool educational institution educator; analyzes the factors contributing to the emergence of emotional burnout syndrome in educators; analyzes the main methods and forms of prevention of emotional burnout in educators.

Keywords: stress, emotional burnout, emotional stress, teacher, educator, emotional exhaustion

Проблема эмоционального выгорания достаточно остро выстывает как в сфере научных знаний, так и в психологической практике. Особенно актуальна данная проблема в профессиональной деятельности воспитателя дошкольного образовательного учреждения, что обусловлено рядом особенностей данной профессии. Во-первых, профессия воспитателя относится к типу «Человек-Человек и связана с тесными социальными контактами,

общением и взаимодействием с людьми. Во-вторых, профессия воспитателя связана с эмоциональными перегрузками, так как большую часть времени педагоги общаются с детьми, которые требуют огромного внимания. В-третьих, профессия воспитателя требует от педагога не только профессиональной компетенции, но и эвристических моделей поведения, что связано с независимым оригинальным мышлением и принятием нестандартных решений.

В целом видно, что профессия воспитателя связана с высоким числом факторов эмоционального характера. Вместе с тем ускоренный темп жизни, повышенные требования в профессиональной деятельности, каждодневные стрессы на работе все больше вызывают у педагогов психоэмоциональные перегрузки. И далеко не каждый воспитатель способен справиться с эмоциональными перегрузками, поэтому возникает хроническая усталость, развиваются неблагоприятные психические состояния, одним из которых является эмоциональное выгорание.

Проблема эмоционального выгорания была интересна таким психологам и исследователям, как В.В. Бойко, Н.Е. Водопьянова, В.Е. Орел, К. Маслач и другие [1].

Впервые об эмоциональном выгорании заговорил Х. Дж. Фрейденбергер в 1974 году, который обозначил такое состояние, как истощение, ощущение собственной бесполезности. Х. Дж. Фрейденбергер считал, что синдром выгорания чаще всего наблюдается у работников социальной сферы, когда происходит истощение энергии и перегрузка чужими проблемами [4].

В дальнейшем в 1982 году Р. Шваб выделил группу потенциальных профессий, подверженных эмоциональному выгоранию – это учителя, политики, врачи, полицейские, юристы и все специалисты профессий группы «человек-человек». К. Маслач, как одна из ведущих специалистов по эмоциональному выгоранию, подчеркнула, что «деятельность специалистов профессии «Человек-Человек» достаточно различна, но всех их объединяет близкий контакт с людьми, который, с эмоциональной точки зрения, часто трудно поддерживать продолжительное время» [6].

В научной литературе существует два основных подхода к пониманию эмоционального выгорания: первый подход рассматривается с точки зрения экзистенциального состояния, и как отметила Н.В. Гришина, эмоциональное выгорание есть ощущение потери смысла деятельности; второй подход рассматривается с точки зрения стресса [3].

Г. Селье охарактеризовал эмоциональное выгорание как синдром, который развивается на фоне хронического стресса и ведет к истощению эмоционально-энергических и личностных ресурсов человека. В результате чего происходит внутреннее накопление отрицательных эмоций, которые не выходят наружу, то есть не получают нужной разрядки.

К. Маслач определяет выгорание, как «эмоциональное истощение, появляющееся на фоне стресса, вызванного межличностным общением» [7].

В отечественной психологии Б.Г. Ананьев был первым, кто впервые заговорил о феномене выгорания, однако он употреблял аналогичный термин «эмоциональное сгорание» и характеризовался его как отрицательное явление, возникающее у специалистов профессий «Человек-Человек» [2].

Б.Г. Ананьев просто зафиксировал это явление, оно не было им изучено эмпирически. Первым отечественным психологом, тщательно начавший изучать феномен эмоционального выгорания стал В.В. Бойко. Он обозначил эмоциональное выгорание как механизм психологической защиты, который вырабатывается в ситуациях стресса, и подразумевающий полное или частичное исключение эмоций в ответ на негативные стрессовые воздействия. Чаще всего это приобретенный стереотип, чаще всего профессионального поведения [1].

В.В. Бойко считал, что эмоциональное выгорание приводит к профессиональной деформации личности, однако само выгорание он относит к конструктивному явлению, а деструктивными считает его последствия, связанные с выполнением своих профессиональных функций и общением с окружающими людьми [3].

В.В. Бойко указал на фазность прохождения эмоционального выгорания, как процесса:

Фаза тревожного напряжения запускает механизм эмоционального выгорания, когда создаются условия эмоционального стресса, дестабилизирующие обстановку. Она характеризуется переживанием, тревогой, депрессией, неудовлетворенностью собой, чувством «загнанности в клетку».

Фаза резистенции отражающая сопротивление индивида неприятным ощущениям, человек пытается оградиться от них. Это проявляется в неадекватном эмоциональном реагировании, дезориентации эмоционально-нравственных чувств (оправдание своей грубости, непризнание своей вины, перенос вины на другого человека), эмоциональной холодности, редукции профессиональных обязанностей (их неисполнение или облегчение)

Фаза истощения отражает снижение эмоционального тонуса, в результате проявления сопротивления. Это проявляется в эмоциональном дефиците, отстраненности, когда человек в эмоциональном плане не может помочь субъектам своей профессиональной деятельности, никакие обстоятельства не вызывают у него эмоционального интереса [3].

Если рассматривать эмоциональное выгорание в ракурсе педагогической деятельности, то можно выделить некоторые особенности и факторы, способствующие возникновению данного синдрома. В первую очередь, необходимо отметить, что кроме профессиональной подготовки личность воспитателя должна быть физически и эмоционально устойчивой, так как педагог общается с детьми и их родителями. М.М. Рубинштейн отметил, что трудности, с которыми сталкивается педагог, может преодолеть только зрелая в эмоциональном плане личность [6].

Общение с детьми зачастую приводит к эмоциональной и психической усталости воспитателя, так как тяжело работать с маленькими детьми с неустойчивой психикой. Кроме того, соблюдение строгой дисциплины, необходимость постоянно двигаться, петь, говорить могут вызвать физическое напряжение. Постоянный контроль и наблюдение руководителя образовательной организации за работой воспитателя также приводит к

психологическому дискомфорту.

Трудности педагогической деятельности связаны с тем, что работа воспитателя непрерывна и многоаспектна – необходимо наблюдать за детьми, обеспечивать безопасность и проводить образовательно-воспитательную деятельность. Все это проходит в высоком темпе работы в условиях дефицита времени [7].

Могут возникнуть сложные ситуации с детьми и их родителями. Семьи, посещающие детский сад могут быть из разных слоев общества, а родители зачастую излишне самоуверенные и считают, что они лучше разбираются в педагогике, чем воспитатель. Это создает трудности в общении с такими родителями. Поэтому воспитателю необходимо обладать большим запасом терпения и доброжелательности, уметь сглаживать и урегулировать конфликты и решать различного рода вопросы. Все эти факторы могут привести к эмоциональному выгоранию воспитателя. Синдром эмоционального выгорания крайне отрицательно сказывается как на самой личности воспитателя, так и на окружающем ее обществе – коллегах, детях и их родителях [2].

Чтобы этого не произошло, и воспитатель не деградировал как личность, ему необходимо развиваться и продвигаться в эмоциональном плане, необходимо научиться переуставлять приоритеты и думать об изменении образа жизни, внося перемены в повседневную жизнь.

Иногда лучше предотвратить синдром эмоционального выгорания, так как предотвращение развития данного синдрома не дает возможности развиваться сопутствующим симптомам. Любой метод профилактики и устранения синдрома обращен к устранению причин стрессового состояния. Профилактика эмоционального выгорания предполагает использования, прежде всего, групповых форм работы, так как они более экономичны. Сюда относят всевозможные тренинги, психодраму, ролевые игры, приемы эмпатического слушания, невербальной коммуникации; когнитивно-поведенческую психотерапию, сеансы групповой психотерапии по методу Балината [1].

Среди профилактических мер эмоционального выгорания широко применяются личностно-ориентировочные методики, которые нацелены на коррекцию личностных характеристик, развитию умения противостоять стрессовым состояниям с помощью изменения своего отношения и поведения.

Н.Е. Водопьянова предлагает использовать психосинтез, важно создать адекватные условия работы и, главное, повысить социальный статус педагога [4].

Х.М. Алиев, А.Г. Бояринцев, М.Ю. Исаев, А.И. Локотыш создали модель предупреждения эмоционального выгорания, которая предусматривает следующие направления: развитие коммуникативных умений; обучение эффективным стилям общения и разрешения конфликтов; стимуляция саморазвития, личностного и профессионального роста; повышение самооценки, уверенности в себе; развития навыков саморегуляции и эмоциональной устойчивости; просвещение воспитателей о сущности профессиональной деформации; создание зоны психологической разгрузки; создание благоприятного психологического климата; организация психологический консультаций; обеспечение саморазвития и рефлексии эмоциональных состояний [5].

Таким образом, проблема эмоционального выгорания и его профилактики важное направление в психологии, требующее проведения многоаспектных исследований теоретического и эмпирического характера.

Литература:

1. Бабич, О. И. Профилактика синдрома профессионального выгорания педагогов: диагностика, тренинги, упражнения / О.И. Бабич. – Волгоград: Учитель, 2017. – 122 с.
2. Богославец, Л. Профилактика эмоционального выгорания педагогов дошкольных учреждений / Л. Богославец. – М.: Мир, 2014. – 156 с.
3. Бойко, В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В.В. Бойко. – М.: Филинь, 2016. – 470 с.
4. Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – СПб.: Питер, 2015. – 336 с.
5. Долгова, В. И. Психолого-педагогическая коррекция эмоционального выгорания воспитателей ДОУ / В.И. Долгова, В.К. Шаяхметова, Е.В. Образцова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 44. – С. 222-231.
6. Звездина, Г.П. Эмоциональное выгорание у воспитателей ДОУ/ Г.П. Звездина // Управление ДОУ. – 2004. – №4. – С.15-20.
7. Молчанова, Л.Н. Профиль деятельности и состояние психического выгорания у воспитателей детских садов и учителей начальных классов общеобразовательных школ /Л.Н. Молчанова // Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова. Сер. «Педагогика и психология». – 2011. – № 3. – С. 90-98.

Об авторах:

Чукмарова Люция Федаиевна, кандидат психологических наук, доцент, УВО «Университет Управления «ТИСБИ», г. Казань, Россия, Lux61@yandex.ru

Шумская Лидия Андреевна, старший преподаватель, УВО «Университет Управления «ТИСБИ», г. Казань, Россия, shumskaya_55@mail.ru

About the autors:

Lucia F. Chukmarova, Candidate of Psychological Sciences, docent, University of Management «TISBI», Kazan, Russia, Lux61@yandex.ru

Lydia A. Shumskaya, Senior Lecturer, University of Management «TISBI», Kazan, Russia, shumskaya_55@mail.ru

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ, ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГОВ И ОБУЧАЮЩИХСЯ: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

УДК 372.857

Андрианова А.А.

О возможностях обучения молекулярной биологии в условиях общеобразовательной школы

В статье описывается опыт проведения «Школы Молекулярной Биологии» в условиях общеобразовательной школы. Показаны возможности обучения учащихся методам молекулярной биологии и генетике в форме хакатона.

Ключевые слова: практическая молекулярная биология, «Школа Молекулярной Биологии», иммуноферментный анализ, полимеразная цепная реакция, электрофорез

Albina A. Andrianova

About the Possibilities of Teaching Molecular Biology in a Secondary School

The article describes the experience of conducting a “School of Molecular Biology” in a secondary school. The possibilities of teaching students methods of molecular biology and genetics in the form of a hackathon are shown.

Keywords: practical molecular biology, “School of Molecular Biology”, enzyme immunoassay, polymerase chain reaction, electrophoresis

В двадцать первом веке молекулярные и генетические технологии живых систем внедряются в нашу жизнь с небывалой скоростью. Генная терапия, микробные биотехнологии, инновационное сельское хозяйство – во всех этих прикладных отраслях биологии уже достигнуты большие успехи, но при этом нет сомнений в том, что главные достижения еще впереди. В 2020 году Президент России В.В. Путин поручил разработать для школ учебные курсы по генетике. Сегодня многие учителя приобрели пособия по практической молекулярной биологии и генетике издательства «Просвещение» [1]. В данном пособии ученикам 8-го класса предлагается осваивать практические методы молекулярной биологии и генетики. Однако, для большинства школ реализовать данное направление не позволяет ряд причин: во-первых, отсутствует оборудование и реактивы, во-вторых, учителя сами никогда не выполняли подобные исследования, поэтому чувствуют неуверенность и некомпетентность в реализации данных курсов.

Современные школьники будут жить в новой «генетической эпохе» – с новыми услугами и профессиями и рабочими местами. Важно подготовить их к новому миру и обеспечить необходимыми знаниями. Тем более, что человечество в условиях пандемии на практике сталкивается с ПЦР, ИФА, антителами М и G, и др., в связи с чем, актуальность изучения данных методов в школьной биологии не вызывает сомнений. К тому же анализ заданий перспективных КИМов ЕГЭ, олимпиадных заданий по биологии, лишний раз убеждает нас в том, что изучение практической молекулярной биологии и генетики – реальная необходимость школьного биологического образования.

В данной статье показано, как в условиях общеобразовательной школы удалось реализовать возможность познакомить старшеклассников с методами практической молекулярной биологии.

С 2020 года по инициативе Фонда развития Физтех-школ (МФТИ) была запущена программа «Наука в регионы» – создание классов в школах по всей России по разным профилям. Реализация программы включает в себя несколько процессов. Обязательным является прохождение курсов повышения квалификации по программе «Наука в регионы» для учителей. Дистанционно в марте-апреле 2021 г. для преподавателей был предложен курс «Молекулярная биология и генетика». Летом Фонд организовал очное обучение на базе лаборатории молекулярной генетики МФТИ. В результате обучения учителя смогли совершенствовать свои профессиональные компетенции в области проведения современного учебного занятия по генетике с использованием высокотехнологичного оборудования и организации практикума по молекулярной биологии в школе. Слушатели курсов под руководством преподавателей учились проводить трансформацию бактерий, выделять плазмиды, проводить ПЦР и гель-электрофорез.

В начале учебного года наша школа заключила договор о сотрудничестве с Фондом развития Физтех-школ, на основании этого договора на базе профильного 9-го медицинского класса в настоящее время реализуется программа «Наука в регионы». Директор школы Каримова А.С. предложила оснастить необходимым оборудованием кабинет биологии для организации обучению практической молекулярной биологии. Были закуплены для практических занятий: термоциклер-амплификатор, мини-центрифуга, камера для горизонтального электрофореза с источником питания, портативный ультрафиолетовый UV анализатор, термостат, автоматические дозаторы с наконечниками. Для организации практикума мы использовали готовые наборы компании «МБС-детям» (г. Новосибирск).



Рисунок 1 – Проведение ИФА



Рисунок 2 – Проведение электрофореза

Компания предлагает разные линейки для исследовательской деятельности учащихся. Так, например, линейка по изучению иммуноферментного анализа (ИФА) представлена несколькими наборами. Мы закупили два: «Нулевой пациент» и «Современные лекарства на основе антител». Линейка «ПЦР» также включает в себя несколько наборов, мы пока остановились на двух: «Определение гена метаболизма кофеина» и «Состав злаков в хлебной продукции».

Во время каникул была проведена «Школа Молекулярной Биологии», её организация проходила по типу хакатона, т.е. с полным погружением. Основная концепция: формирование базовых знаний молекулярной биологии и умений применять эти знания в лабораторных практикумах. Учащимся было предложено реализовать два проекта «Нулевой пациент» и «Определение гена метаболизма кофеина». Два оставшихся практикума планируется провести в течение четвертой четверти.

Как мы знаем, иммуноферментный анализ – наиболее распространенный метод лабораторной диагностики, основанный на специфичном взаимодействии антител с антигенами. Иначе говоря, метод ИФА детектирует иммунный ответ организма человека. Эпидемия – прогрессирующее во времени и пространстве распространение инфекционного заболевания. Нулевым пациентом принято называть человека, с которого начинается заражение популяции. Определение нулевого пациента может помочь понять источник заболевания и указать на возможные пути распространения. Предварительно с участниками школы был изучен теоретический материал о путях распространения инфекций, рассмотрены пять типов антител, механизм ИФА и его типы, применение. Практическая же часть проводилась в форме игры, учащимся предстояло определить нулевого пациента «вируса X» (того, кто заразился первым) на модельной схеме, имитирующей передачу инфекции между группой людей. У каждого был свой образец (всего в наборе предлагаются образцы 8-ми «пациентов»), вначале происходил обмен образцами (имитировали заражение), затем в процессе проведения ИФА выяснили, кто же на самом деле оказался «нулевым пациентом». Стоит отметить, что набор не содержит опасных или потенциально опасных материалов, не содержит компонентов, состоящих из биологического материала человека, набор можно использовать как руководство по обучению методу ИФА.

Для проведения теоретического занятия были использованы следующие источники:

1. 12 методов в картинках: иммунологические технологии. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://biomolecula.ru/articles/12-metodov-v-kartinkakh-immunologicheskie-tehnologii> (Дата посещения: 31.03.2022)
2. Видеосюжет «Имуноферментный анализ» по ссылке: https://www.youtube.com/watch?time_continue=5&v=wQRLp9qSyl8&feature=emb_logo (Дата посещения: 31.03.2022)
3. Видеосюжет «Метод иммуноферментного анализа Elisa» по ссылке: https://www.youtube.com/watch?time_continue=96&v=VTM5ZID6fal&feature=emb_logo (Дата посещения: 31.03.2022).

Набор «Определение гена метаболизма кофеина» позволил погрузить учащихся уже непосредственно в мир молекулярной генетики. Работа позволяет решать задачи формирования регулятивных УУД, а именно, ценностно-смысловых посредством развития внутренней мотивации к изучению реальных объектов действительности, ощущения собственной уникальности. Известно, что за метаболизм кофеина в организме человека отвечает фермент Цитохром P450, который в зависимости от генотипа пациента может работать с разной эффективностью. Такая дифференциация обусловлена разными вариантами аллелей одного гена в популяции. Теоретическая часть практикума включала в себя такие вопросы, как строение ДНК и ее репликация, ПЦР (принцип, условия проведения, оборудование, техника безопасности, применение), метод электрофореза в агарозном геле (принцип метода, оборудование, техника безопасности), а также – физические и биологические свойства кофеина, особенности его метаболизма, цитохром P450, ген CYP1F2 и его аллели.

В ходе занятия школьники анализировали собственную ДНК и делали выводы о допустимой дозе кофеина для своего организма. Работа вызвала большой интерес у учащихся, так как вначале они провели выделение ДНК

из буккального эпителия. Затем осваивали технику ПЦР и гель-электрофореза. Работа носила исследовательский характер. Поэтому ее результаты будут оформлены в виде учебной исследовательской работы.

Согласно требованиям, предъявляемым современным обществом к выпускнику школы, учащиеся должны не только владеть набором базовых знаний, но и уметь применять свои знания на практике для решения разнообразных проблем, генерировать новые идеи, творчески мыслить. Поэтому необходимы достижения не только предметных знаний, но также личностных и метапредметных результатов. Организация «Школы Молекулярной Биологии» позволяет решать данные задачи на практике, способствует активизации познавательной деятельности, служит развитию метапредметных навыков и одновременно способствует формированию определенных личностных качеств, предоставляет возможность обучающимся овладеть технологией проектной и исследовательской деятельности.

Литература:

1. Естественно-научные предметы. Практическая молекулярная генетика для начинающих: 8-9-е классы: учебное пособие для общеобразовательных организаций / Ю. С. Аульченко, Н. Р. Баттулин, П. М. Бородин [и др.]; под редакцией П. М. Бородина и Е. Н. Ворониной – М.: Просвещение, 2021 – 272 с.

Об авторе:

Андреанова Альбина Абдулхатовна, учитель биологии, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 30», г. Набережные Челны, Республика Татарстан, Россия, albina-ahatovna@mail.ru

About the autor:

Albina A. Andrianova, biology teacher, Secondary school No. 30, Naberezhnye Chelny, Republic of Tatarstan, Russia, albina-ahatovna@mail.ru

УДК 373.2

Фокеева А.М., Беляева Н.Л.

Определение уровня развития равновесия у младших дошкольников посредством игровых упражнений и подвижных игр в условиях ДОО

Практическая значимость темы исследования заключается в том, что равновесие необходимо развивать с раннего возраста, так как оно является основой всех видов движений, влияет на способность управлять своим телом в различных видах жизненных ситуаций.

Ключевые слова: дети младшего дошкольного возраста, равновесие, основные виды движений, развитие

Adelina M. Fokeeva, Nina L. Belyaeva

Determination of the Level of Development of Balance in Younger Preschoolers Through Play Exercises and Outdoor Games in Pre-School Conditions

The practical significance of the research topic lies in the fact that balance must be developed from an early age, since it is the basis of all types of movements, affects the ability to control one's body in various types of life situations.

Keywords: preschool children, balance, basic types of movements, development

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 23 «Малыш», г. Альметьевск, Республика Татарстан.

Основными задачами опытно-экспериментальной работы являлись: рассмотреть условия развития равновесия детей дошкольного возраста, существующие в детском саду.

Дошкольная организация строит педагогический процесс в соответствии с Основной общеобразовательной программой (ООП), разработанной, согласно Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) [2], с учетом рекомендаций примерной общеобразовательной программы дошкольного образования (под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой) [1], программы Р.А. Борхановой «Балаларбакчасында тәрбия нәм белем биру программасы».

В целевых ориентирах Программы (ООП) ДОО подвижные игры и упражнения заявлены как средство развития у детей потребности в двигательной активности.

В результате анализа условий установлено, что в ДОО создана разнообразная, насыщенная развивающими, игровыми пособиями предметно-пространственная среда, групповые пространства и площадки для прогулок позволяют организовать процесс развития равновесия, они насыщены спортивным инвентарем, пособиями для решения конкретных двигательных задач, оборудованием для подвижных игр и т.д.

Анализ календарно-тематических планов воспитателей детского сада показал, что в педагогическом процессе активно используются подвижные игры и игровые упражнения. Развитие равновесия у дошкольников как отдельная задача физического воспитания, начинается со средней возрастной группы. В младших группах задача развития равновесия у детей педагогами не выделяется, хотя упражнения на развитие равновесия включаются в занятия по физической культуре, в утреннюю гимнастику, в игровую деятельность детей и т.д.

Далее было проведено анкетирование родителей воспитанников второй младшей группы. Анкета содержала 10 вопросов. Цель анкетирования: определение отношения родителей к проблеме развития равновесия в младшем дошкольном возрасте. В анкетировании приняли участие 19 родителей.

В ходе анкетирования были получены следующие результаты. На вопрос «Самое любимое занятие Вашего ребенка» 38% родителей ответили – игра, 30% – просмотр мультфильмов, 14% – катание на самокате или велосипеде, 10% – прогулки, 8% – рисование.

Среди любимых игр и игрушек родители выделили: игры в мяч (38%), в прятки (32%), игры в машинки и солдатики (18%), 12% – компьютерные игры.

На вопрос «Какие физические качества Вы хотели бы развить в Вашем ребенке?» были получены ответы: координация и моторика рук (37%), ловкость (26%), сила (21%), глазомер (16%), хорошая осанка (11%).

Родители считают, что детям будет трудно в жизни без следующих физических качеств: выносливость (44%), сила (39%), хорошая координация (9%), ловкость (8%).

Ответы родителей показали, что в семье используются следующие виды активного отдыха: катание на велосипедах и самокатах (27%), игры с мячом (22%), прогулки по лесу (7%), лыжи (6%), гантели (6%), 22% родителей ответили «нет времени на активный отдых с семьей».

На вопрос «Часто ли Ваш, ушибается? Если «да», то почему?» 57% родителей ответили «Часто», объясняя это невнимательностью, неосторожностью детей. 42% родителей ответили «иногда». 21% – «Практически не падает», считая, что ребенок осторожен, не любит бегать, прыгать.

На вопрос «В какие подвижные игры Вы играете с ребенком?» были получены следующие ответы: игры в мяч, «Прятки», «Догонялки», занятия на тренажерах дома и на улице.

Ответы родителей показали, что в семьях имеются: самокаты, велосипеды, лыжи, коньки, гантели, турник, скакалки.

На вопрос «Считаете ли Вы равновесие необходимым физическим качеством?» большинство родителей ответили «Очень необходимо, так как это связано с координацией, с нормальным развитием ребенка».

На вопрос «Достаточно ли Вам знаний об особенностях развития равновесия у дошкольников, или Вы хотели бы их расширить?» 57% родителей ответили, что хотели бы получить практические советы, которые можно было выполнять в домашних условиях. 28% родителей ответили, что все знания сейчас можно получить в Интернете, 10% родителей считают, что это – работа детского сада, 9% родителей ответили, что жизнь сама показывает, как и что развивать в ребенке.

Анкетирование показало, что большинство родителей прямо связывают развитие равновесия со здоровьем и безопасностью детей. В семьях имеется различный спортивный инвентарь, но многие родители не находят ему применения в домашних условиях, 22% родителей не имеют времени на активный отдых с детьми. Родители указывают на недостаток практических знаний о развитии равновесия в домашних условиях, что указывает на необходимость работы с ними по педагогическому просвещению в вопросах развития равновесия.

Для определения критериев развития равновесия использовали методику Н.А. Ноткиной, Л.И. Казьминой, Н.Н. Бойнович «Оценка физического и нервно-психического развития детей раннего и дошкольного возраста», и рекомендации примерной общеобразовательной программы «От рождения до школы» (авт. Н.Е. Веракса, Т.А. Крмарова, М.А. Васильева): 1. способность сохранять равновесие в неподвижной позе (статическое равновесие, задание «Паровозик»); 2. способность сохранять равновесие в ходьбе (динамическое равновесие, задание «Ходьба по доске»); 3. способность сохранять равновесие в беге (динамическое равновесие, задание «Бег между двумя линиями»). По выбранным критериям определили содержание показателей уровня развития равновесия у младших дошкольников:

Высокий уровень (В) – 3 балла – ребенок выполняет все основные элементы движения в соответствии с заданием, сохраняет устойчивость тела в заданном положении и в движениях, может быть допущена одна ошибка, существенно не влияющая на результат. Во время выполнения задания ведет себя уверенно, самостоятельно, целеустремленно, не нуждается в помощи.

Средний уровень (С) – 2 балла – ребенок справляется с большинством элементов движения, иногда возникают трудности, допускаются некоторые ошибки и отступления от задания, ребенок меняет положения рук, пытается

сохранить равновесие за счет перемещений ног, туловища. Во время выполнения задания может вести себя неуверенно, прервать задание, начать заново, обращаться за помощью к взрослому.

Низкий уровень (Н) – 1 балл – ребенок задание практически не выполнил, однако делает попытки выполнить 1-2 элемента, допускает ошибки при выполнении элементов, не способен удерживать равновесие в заданном положении. Во время задания ведет себя неуверенно, боится, может отказаться от выполнения задания, требуется повторный показ выполнения задания, постоянно нужна помощь взрослого.

Анализ полученных результатов первичной диагностики по тестовым заданиям показал следующее. В ходе выполнения детьми экспериментальной группы задания № 1 (статическое равновесие) установлено, что никто из детей не выполнил задание на высоком уровне, у 8 детей низкий уровень (61,5%), у 5 детей (38,5%) средний уровень способности сохранять статическое равновесие.

При выполнении задания № 2 (динамическое равновесие в ходьбе) также никто из детей экспериментальной группы не выполнил задание на высоком уровне, у 9 детей низкий уровень (69,2%), у 4 детей средний уровень (30,8%) способности сохранять динамическое равновесие в ходьбе.

При выполнении задания № 3 детьми экспериментальной группы установлено, что 1 ребенок (7,7%) справился с заданием на высоком уровне, у 8 детей низкий уровень (61,5%), и у 4 детей средний (30,8%) уровень способности сохранять динамическое равновесие в беге.

Таким образом в процессе выполнения заданий на сохранение различных видов равновесия дети экспериментальной группы продемонстрировали, в основном, низкий и средний уровни равновесия.

Дети контрольной группы показали более высокий результат, по сравнению с детьми экспериментальной группы, при выполнении задания на статическое и динамическое равновесие (ходьба). В заданиях на динамическое равновесие (бег) результаты детей этой группы несколько ниже, по сравнению с результатами детей экспериментальной группы.

В процессе обследования детей установлено, что детям с низким уровнем, в основном, трудно удерживать равновесие в статической позе, они начинают изменять первоначальную позицию ног, в поисках более устойчивого положения, размахивают руками. Есть дети, которые не могли справиться с заданием, начинали падать, им требовалась поддержка. В ходьбе по линии этим детям трудно двигаться по прямой линии, сохранить устойчивое положение тела, двигались они неуверенно, сходили с линии.

Дети, показавшие средний уровень, во время выполнения задания могли менять положение ног, заступать за линии, но сами исправляли ошибки, проявляли интерес к заданиям, оценивали выполнение заданий другими детьми, но иногда выполняли задания со второй попытки.

Дети с высоким уровнем выполняли задания уверенно, точно, сохраняли устойчивое положение тела в статической позе и в движении, обходились без помощи взрослого, у них выражен активный интерес к двигательной деятельности, все задания были выполнены с первой попытки.

Дети экспериментальной группы недостаточно физически подготовлены к выполнению заданий на удержание равновесия, уровень развития равновесия детей, в основном, низкий и средний, следовательно, в дальнейшем необходимо проведение работы по повышению уровня развития равновесия, проведению подвижных игр, направленных на совершенствование двигательных умений, формирование положительных форм взаимодействия между детьми.

Литература:

1. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования/под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М.: Мозаика – Синтез, 2012. – 336 с.
2. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования / [Электронный ресурс]: <http://pilyandishmousoch.ru/p116aa1.html>

Об авторах:

Фокеева Аделина Марковна, г. Альметьевск, Республика Татарстан, Россия

Беляева Нина Леонидовна, канд. пед. наук, доцент, кафедра теории и методики начального и дошкольного образования, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

About the authors:

Adelina M. Fokeeva, Almetьевsk, Republic of Tatarstan, Russia

Nina L. Belyaeva, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Theory and Methodology of Primary and Preschool Education, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 372.881.111.1

Ильязова Р.Р., Шакирова Р.Д.

Логико-коммуникативные опоры для обучения иностранному языку

В данной статье рассматриваются логико-коммуникативные опоры (ЛКО) как эффективный способ формирования навыков иноязычного говорения. ЛКО относятся к одной из результативных методик обучения иностранным языкам. Помимо этого, в работе дано описание процесса применения ЛКО на уроке английского языка в начальной школе.

Ключевые слова: говорение, опора, логико-коммуникативная опора (ЛКО), начальное общее образование, иностранный язык

Railya R. Ilyazova, Rezeda D. Shakirova

Logical and Communicative Supports for Teaching a Foreign Language

This article discusses logical and communicative supports (LKS) as an effective way of forming foreign language speaking skills. LKS belong to one of the effective methods of teaching foreign languages. In addition, the article describes the process of applying LKS in an English lesson in elementary school.

Keywords: speaking, support, logical and communicative support (LKS), primary general education, foreign language

Роль изучения иностранного языка в современном мире неоспорима, при этом одно из ведущих мест в международном общении занимает английский язык. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования (ФГОС НОО), основной целью обучения иностранному языку является овладение речевой компетенцией. Под речевой компетенцией понимается способность демонстрировать грамотно выстроенную речь с помощью средств изучаемого языка в соответствии с целями и ситуацией общения в рамках той или иной сферы деятельности [5, с.12].

Будучи продуктивным видом речевой деятельности, говорение совместно с аудированием составляет основу устного коммуникативного общения.

Анализ методической литературы позволил нам выделить характерные признаки говорения как вида речевой деятельности. Е. И. Пассов выделяет следующие признаки: «мотивированность, активность, целенаправленность, связь с действительностью, связь с коммуникативной функцией мышления, связь с личностью, ситуативность, эвристичность, самостоятельность и темп» [4, с.132]. С. С. Кашлев описывает такие признаки говорения, как «мотивация, активность процесса, сопровождение других видов речевой деятельности, непредсказуемость, темп, ситуативность» [2, с.119].

По мнению М. М. Нырковой, «говорение как один из видов речевой деятельности определяется как обязательный компонент каждого занятия по иностранному языку. Благодаря говорению осуществляется устное общение, а значит происходит вовлечение обучающихся в коммуникативную ситуацию, которая в свою очередь тесно связана с языком» [3, с.44]. Без сомнения, необходимым условием для развития навыка иноязычного говорения является постоянная практика. В противоположность к первоначальному этапу обучения, на котором устная практика осуществляется на основе изученного материала, на следующей, продвинутой стадии говорение предполагает умение пользоваться лексическими единицами и множеством структур. Учителю должен стремиться создать предпосылки для развития навыков иноязычного говорения, изыскать возможность для расширения словарного запаса обучающихся. Для повышения познавательного интереса своих учеников он должен тщательно планировать свою работу и подбирать соответствующие материалы и средства обучения.

Говоря об особенностях психофизиологического развития обучающихся, следует отметить, что преобладание наглядно-действенного и элементарного образного мышления у младшего школьника на начальном этапе постепенно сменяется другим уровнем – понятийным и начальным логическим мышлением. При этом умственные действия становятся обратимыми и координированными, младший школьник начинает применять логическое мышление к конкретным ситуациям. Также в данном возрасте выделяются такие особенности поведения, как неспособность к длительному сосредоточению, возбудимость, эмоциональность, утомляемость, нервно-психическая ранимость.

Учитывая вышесказанное можно отметить, что обучение иноязычному говорению в начальной школе очень трудоемкий и сложный процесс. Однако на сегодняшний день существует множество различных методик, приемов и технологий, позволяющих упростить этот процесс. Например, одной из результативных методик является применение различных видов опор на уроках иностранного языка.

Что касается определения самой опоры, то для Е.В. Барбаковой опора представляет собой некое средство, целью которого является поддержка и стимуляция коммуникативной деятельности обучаемого. Основные

требования к опорам: должны быть информативны и носить «распределенный характер на всем протяжении процесса коммуникации с учетом его логики» [1, с.124].

При обучении иноязычному говорению на уроках английского языка часто применяются ЛКО. Они выступают отличным инструментом для удержания внимания обучающихся, создания мотивации обучения, поддержания их работоспособности долгое время.

Цель применения ЛКО – научить младшего школьника составлять собственные речевые высказывания на изучаемом языке в процессе коммуникации на изученные темы. Применение ЛКО способствует активизации познавательных процессов обучающихся, развитию креативности и самостоятельности в выборе решений коммуникативных задач. Кроме того, включение ЛКО в процесс обучения говорению на иностранном языке отвечает принципу дифференциации обучения [6, с.97].

Применение ЛКО не только улучшает запоминание, но и помогает структурировать информацию, выстроить смысловые связи между информационными блоками, что, в свою очередь, способствует развитию навыков говорения.

ЛКО могут быть разработаны как самим учителем, так и индивидуально самим обучающимся. При самостоятельном составлении ЛКО обучающимися учитель должен предоставить им памятки по их составлению и использованию. Первоначально организуется работа по составленным учителем опорам. При составлении ЛКО учителю следует помнить, что они должны соответствовать возрасту обучающихся и уровню владения английским языком на каждом этапе применения опор. Также важно учитывать индивидуальные особенности обучающихся, уровень знаний и жизненный опыт.

Процесс работы с ЛКО начинается с составления речевого образца высказывания. Образец составляется на основе изученного лексического и грамматического материала с привлечением нового материала, который требуется освоить. К готовому образцу составляется ЛКО, которая может включать невербальные (изобразительные, графические) и вербальные компоненты, либо их сочетание. Невербальная часть опоры должна быть яркой и запоминающейся. Это могут быть схемы, картинки, фото или даже объемные фигуры. Что касается вербальной части, то она также требует четкости в оформлении. Следует подбирать хорошо воспринимаемые шрифты и цветовую гамму при наборе текста, соблюдать эстетические принципы. ЛКО должны стимулировать воображение обучающихся, имеющее большое значение при формировании умений устно речевой коммуникации [6, с.105].

Например, при изучении темы «What do you want to be?» во 2 классе ЛКО могут быть представлены в виде карточек. Обучающимся дается образец монологического высказывания: This is a girl. Her name is Ann. She is 12 years old. She wants to be a doctor. К данному образцу подготавливаются карточки: 1. Изображение девочки. 2. Бейджик с именем. 3. Карточка с цифрой 12. 4. Карточка со словом doctor. Далее учитель подготавливает варианты каждой карточки (люди разных профессий, имена, возраст и т.д.). Когда дети уже самостоятельно научатся работать с опорами, можно дать задание самим подготовить карточки про одного из членов семьи.

При проведении работы с ЛКО, на первом этапе обучающимся будет предъявлен образец высказывания и ЛКО к нему, чтобы обучающиеся понимали, что они должны освоить в процессе изучения темы, и каким должно быть их высказывание к концу изучения темы. На последующих занятиях обучающиеся будут осваивать лексический материал: названия профессий; грамматические структуры: this is ... / these are..., he/she/it is..., he/she wants to be..., I want to be... . Каждый изучаемый элемент сопоставляется с соответствующей частью логико-коммуникативной опоры. Все элементы прорабатываются в различных формах работы: хором, индивидуально. Сначала проводится работа на уровне слов и словосочетаний, затем отдельных предложений. Очередным этапом работы является непосредственное обучение младших школьников высказыванию с использованием логико-коммуникативной опоры. Завершающий этап обучения – формулирование обучающимися высказывания без использования логико-коммуникативной опоры.

Таким образом, можно сказать, что логико-коммуникативные опоры являются отличным помощником для учителя при обучении говорению. Благодаря их использованию у обучающихся формулируются умения самостоятельно составлять монологическую и диалогическую речь. К тому же они способны повысить мотивацию у обучающихся к иноязычному коммуникативному общению, облегчить процесс формирования речевых навыков и умений и значительно повысить эффективность обучения.

Литература:

1. Барбакова, Е. В. Методическое понятие опоры в обучении иностранным языкам/ Е.В. Барбакова. – Вестник Бурятского государственного университета, 2009. – 124 с.
2. Кашлев, С. С. Технология интерактивного обучения: учеб.-метод. Пособие/ С.С. Кашлев. – М.: ТетраСистемс, 2013. – 119 с.
3. Ныркова, М. М. Проблемы обучения говорению на иностранном языке и способы их решения / М. М. Ныркова. – Москва: Российский новый университет, 2017. – 249 с.
4. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики / Е.И.Пассов. – М.: Русский язык, 1989. – 239 с.
5. Федеральный государственный общеобразовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2010. – 31 с.
6. Фролова, Т.П. Логико-коммуникативные схемы при обучении монологическому высказыванию на иностранном языке. Педагогика, психология, общество: теория и практика. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции/ Т.П. Фролова – Чебоксары: Изд-во: ООО «Издательский дом «Среда», 2019. – 270 с.

Об авторах:

Ильязова Раиля Рашитовна, студент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, railya.ilyazovajk.98@mail.ru

Шакирова Резеда Дильшатовна, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры иностранных языков, научный руководитель, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

About the authors:

Railia R. Ilyazova, student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, railya.ilyazovajk.98@mail.ru

Rezeda D. Shakirova, Doctor of Philology, Associate Professor, Professor of the Department of Foreign Languages, Scientific Supervisor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 378.1-056.262-057.875

Лапина Т. А., Григорьева Е.Н.

Преподавание лексики учащимся с ограниченными возможностями на уроках английского языка в рамках инклюзивного образования

В данной статье рассматриваются психолого-педагогические особенности детей с ограниченными возможностями, природа инклюзивного образования и принципы его реализации, а также процесс обучения лексике детей с ограниченными возможностями на уроках английского языка. В статье представлено несколько практических курсов по обучению лексике детей с ограниченными возможностями на уроках английского языка.

Ключевые слова: Ограниченные возможности здоровья, инклюзия, инклюзивное образование, лексические навыки, лексика

Tatiana A. Lapina, Elena N. Grigorjeva

Teaching Vocabulary to Students With Limited Health Opportunities in English Classes According Inclusive Education

This article examines the problem of psychological and pedagogical characteristics of children with disabilities, the essence of inclusive education and the principles of its implementation, as well as the process of teaching vocabulary to students with disabilities in English lessons. The article describes several practical exercises on teaching vocabulary to children with disabilities in English lessons.

Keywords: Limited health opportunities, inclusion, inclusive education, lexical skills, vocabulary

Инклюзивное образование детей с проблемами здоровья в общеобразовательных учреждениях является одной из актуальных проблем современной системы образования. Реализация концепции инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями требует поиска наиболее эффективной стратегии обучения как процесса, направленного на целенаправленное развитие личностного потенциала каждого ребенка в соответствии с его личными способностями и потребностями. Проблема инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями особенно остро стоит перед преподавателями иностранных языков.

Как Е. В. писала Самсонова: «Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети с различными умственными или физическими недостатками, которые вызывают общие отклонения в развитии и не позволяют детям жить полноценной жизнью» [6, с. 41].

По словам В. А. Лапшина и Б. П. Пузанова выделяются следующие категории детей с отклонениями в развитии:

- 1) дети с нарушениями слуха (глухие, слабослышащие);
- 2) дети с нарушениями зрения (слепые, слабовидящие);
- 3) дети с нарушениями речи;
- 4) дети с ограниченными интеллектуальными возможностями (умственно отсталые дети);
- 5) дети с умственной отсталостью (ЗПР);
- 6) дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата (детский церебральный паралич);
- 7) дети с эмоционально-волевыми расстройствами;
- 8) дети с множественными расстройствами (сочетание 2 или 3 расстройств) [3, с. 52].

Таким образом, психологических предпосылок у детей с ограниченными возможностями недостаточно для приобретения сложных навыков обучения. Возникают трудности в развитии учебных навыков (планирование заранее, определение средств достижения учебных целей, контроль деятельности, умение работать в определенном темпе).

Организация учебного процесса является специфической особенностью образовательного процесса, учитывающей психофизические особенности учеников. В учебных заведениях должна быть организована качественная психолого-педагогическая поддержка, поэтому ниже рассматривается концепция инклюзивного образования.

По словам Г. Банч: «Инклюзия – это участие каждого ребенка в образовательном процессе с помощью образовательного плана, соответствующего его способностям; для удовлетворения личных образовательных потребностей индивида и обеспечения условий для его поддержки» [1, с. 41].

Е. А. Воронич предлагает следующее определение: «Инклюзивное образование – это организация образовательного процесса, при котором все дети, независимо от их физических, умственных, интеллектуальных, культурных, расовых, языковых и других особенностей, интегрируются в систему общего образования и учатся по месту жительства со своими сверстниками, которые не являются инвалидами, в той же общеобразовательной школе» [2, с. 94].

Основные принципы инклюзивного образования:

1. Ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
2. Каждый может чувствовать и думать;
3. Каждый человек имеет право общаться и быть услышанным;
4. Все нуждаются друг в друге;
5. Истинное образование может осуществляться только в контексте истинных отношений;
6. Все люди нуждаются в поддержке и дружбе своих сверстников;
7. Для всех студентов достижение прогресса может быть больше связано с тем, что они могут делать, чем с тем, чего они не могут делать.;
8. Разнообразие улучшает все аспекты человеческой жизни [1, с. 29].

Методологические принципы включения этого в уроки английского языка:

1. Обеспечить мобильность детей.
2. Частые смены занятий.
3. Погрузитесь в английскую среду.
4. Повторите лексическую структуру, введенную при прослушивании.
5. Преимущество и повторение учебных материалов.
6. Раскрытие способностей ребенка через общее развитие английского языка [5].

При внедрении инклюзивного образования в учебную программу на английском языке рекомендуется:

- Формировать словарные навыки во время упражнений, чтобы дети запоминали новые слова и выражения и использовали их в речи.;
- Опыт использования информационно-коммуникационных технологий;
- Создать благоприятную психологическую обстановку;
- Учителя используют здоровьесберегающие методы;
- Формирование успешных ситуаций.

Очень важно, чтобы лексические знания развивались целенаправленно и систематически в различных видах языковой деятельности, чтобы лексика была полностью понята и использована в общении на иностранном языке.

В преподавании языка лексика – это словарный запас языка, то есть система слов и соединений слов со сходными функциями.

Н. Б. Маршан говорит: «Лексика – это раздел лингвистики, основной целью которого является изучение словарного запаса языка и его изменений, закономерностей словообразования и семантического развития слов» [4, с. 73].

В методике преподавания иностранных языков были сформулированы определенные принципы преподавания лексики и предложены определенные принципы:

- Разумно ограничивать словарный запас;
- Целенаправленно представлять лексические единицы в учебном процессе;
- Учитывайте языковые атрибуты словарных единиц;

- Учет индивидуальных и психологических особенностей тренинга;
- Решать сложные базовые учебно-методические задачи;
- Полагаться на словарные правила;
- Рассмотреть единую учебную лексику и речевую деятельность.

Поскольку эта статья посвящена обучению лексике детей с ограниченными возможностями на уроках английского языка, практическая часть будет посвящена играм со словами. Игры, которые мы предлагаем, предназначены для детей младшего звена с ограниченными возможностями.

Игра «Резиновое предложение»

Учитель произнес простую фразу. Ученики повторяют ее и добавляют что-то, чтобы сделать ее более распространенным.

Например: *I went shopping.*

I went shopping and bought some cheese.

I went shopping and bought some fresh cheese.

I went shopping and bought some fresh Cheddar cheese and some bread.

«What is missing» Что пропало?

На столе раскладываются карточки со словами, ребёнок их называет. Учитель даёт команду: «*Close your eyes!*» и убирает 1-2 карточки. Затем даёт команду: «*Open your eyes!*» и задаёт вопрос: «*What is missing?*» Ребёнок вспоминает пропавшие слова.

«Opposites»

Учитель называет слово, а ребёнок отвечает противоположным по значению. (Можно играть с детьми в группах, разделяя их на команды). Слова могут быть для облегчения задачи представлены на карточках, тогда ребёнку необходимо будет показать карточку с противоположным значением.

Например:

<i>Big – small</i>	<i>Fat – thin</i>
<i>Brave – cowardly</i>	<i>Clean – dirty</i>
<i>Strong – weak</i>	<i>Wet – dry</i>
<i>Fast – slow</i>	<i>Hard – soft</i>
<i>Beautiful – ugly</i>	<i>High – low</i>
<i>Long – short</i>	<i>Low – loud</i>
<i>Young – old</i>	<i>Furry – bald</i>
<i>New – old</i>	<i>Happy – sad</i>
<i>Smooth – rough</i>	<i>Hungry – full</i>
<i>Good – bad</i>	

В результате процесса изучения лексики в рамках инклюзивного образования учащиеся приобретают следующие навыки:

- Уметь распознавать письменные и устные тексты, воспроизводить лексику (около 500) и использовать ее в коммуникативных ситуациях на основе коммуникативных заданий по темам начальной школы;
- Уметь использовать простые и устоявшиеся устные фразы и предложения и оценивать словарный запас в связи с коммуникативными задачами;
- Уметь использовать элементы языкового этикета, отражающие культуру страны изучаемого языка;
- Развивать способность оценивать язык через чтение и аудирование.

Литература:

1. Банч Г. 10 ключевых пунктов успешной инклюзии / Г. Банч // Аутизм и нарушения развития. – 2010. – № 3. – С. 50-56.
2. Воронич Е. А. Сущность инклюзивного подхода в образовании. Методические приемы по формированию лексических навыков при обучении иностранному языку / Е. А. Воронич. – Хабаровск : ТОГУ, 2013. – 274 с.
3. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: Учеб. пос. для студ. сред. пед. уч. заведений. / Под ред. Б. П. Пузанова. – Москва : Академия, 1999. – 160 с.
4. Марчан Н. Б. О некоторых приемах повышения эффективности изучения лексики / Марчан Н. Б. // Иностранный язык в школе. – 2004. – №5. – С. 36-41.
5. Методика обучения иностранному языку. Требования, предъявляемые к лексической стороне речи учащихся. [Электронный ресурс]. – URL: https://studme.org/167146/pedagogika/trebovaniya_predyavlyaemye_leksiche_skoj_storone_rechi_uchaschihsya.
6. Разработка и реализация индивидуальной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья в начальной школе. Методические рекомендации для учителей начальной школы / Под. ред. Е. В. Самсоновой. – Москва : МГППУ, 2012. – 184 с.
7. Точилина А. К. Тематическая лексика английского языка в тестах и упражнениях: готовимся к централизованному тестированию / А. К. Точилина, Л. Л. Кажемская. – Минск : Тетра Системс, 2009. – 128 с.

Об авторах:

Лапина Татьяна Александровна, студент, Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия,

Григорьева Елена Николаева, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры английского языка, Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, elnic82@rambler.ru

About the authors:

Tatiana A. Lapina, Student, Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Elena N. Grigorjeva, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Yakovlev Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia, elnic82@rambler.ru

УДК 373

Маркова Н.Г., Габдрахманова Г.М.

Инновационный подход в обучении по предмету изобразительное искусство на примере исследовательски-проектной деятельности

В статье авторы подчеркивают необходимость использования инновационного подхода, инновационных технологий при организации исследовательской проектной деятельности школьников. Проектная деятельность формирует и развивает учащихся за счет использования учителем в учебно-воспитательном процессе новых технологий и техник рисования, программ обучения и т.д. Организуя художественно-творческую и исследовательскую проектную деятельность по предмету изобразительное искусство, учитель обеспечивает формирование познавательного интереса у учащихся к изобразительному искусству и их исследовательских действий.

Ключевые слова: инновационный подход, исследовательский проект, изобразительное искусство, проектная деятельность, творческая личность, педагогическая деятельность и т.д.

Nadezhda G. Markova, Gulnara M. Gabdrakhmanova

Formation of Professional Competence of the Future Teacher of Fine Arts in the Period of Professional Formation

In the article, the authors emphasize the need to use an innovative approach, innovative technologies in the organization of research project activities of schoolchildren. Project activity forms and develops students through the use of new technologies and drawing techniques, training programs, etc. by the teacher in the educational process. By organizing artistic, creative and research project activities on the subject of fine arts, the teacher ensures the formation of cognitive interest among students in fine arts and their research activities.

Keywords: innovative approach, research project, fine art, project activity, creative personality, pedagogical activity, etc.

*«Чем выше и дальше каждый из нас идет, тем яснее видит,
что предела достижений совершенства не существует.
Дело не в том, какой высоты ты достигнешь сегодня, а в том,
чтобы двигаться вперед вместе с вечным движением жизни»*

С. Перих

Важной задачей современной школы является формирование у школьников способности мыслить и действовать, стремиться быть успешным в условиях современного развивающегося поликультурного общества.

Целью образования во все времена являлось воспитание всесторонне развитой личности. В современном обществе, во времена информационного прорыва и техники важную роль играет инновационное обучение, это применение различных технологий, таких как: игровые технологии, технологии проблемно-поискового обучения, технология проецированного обучения, технология развития критического мышления, технология интерактивного обучения, а также проектная технология.

Инновация – это новое, призванное обеспечить постепенное развитие, усовершенствование системы, переход ее в качественно новое состояние в существующих условиях. Инновации осуществляются за счет ресурсов самой системы и направлены на ее полное изменение – в этом их принципиальное значение. Они не исчерпываются только отрицанием старого, общепринятого, консервативного, предполагая целенаправленный характер нововведений и их ориентацию на стабильность [5].

Инновационные технологии внедряются в современное образование с помощью методик, технологий, программ обучения и т.д., а также инновационные технологии широко используются учителями изобразительного искусства. Ведь искусство, как и наука постоянно развивается. Изобразительное искусство – это наши мысли и чувства, которые человек воплощает в жизнь через создание творческих идей и проектов в разных его проявлениях. Это может быть живопись, рисунок, графика, скульптура. В практике работы учителя появляются новые технологии и техники рисования, материалы и инструменты. Во взаимодействии с учащимися учитель становится не только учителем-наставником, но и помощником, который сам интеллектуально и инновационно развит, разбирается в современных материалах и используемых техниках применяемые в творческой деятельности. Ведь инновационные технологии рассматриваются на сегодняшний день как средство роста интеллектуально развитых и коммуникативных учащихся, умеющих правильно логически мыслить, рассуждать, доказывать и т.д.

Учителями изобразительного искусства разрабатываются методики инновационных площадок, например, такие как: школа развития одаренности, школа творческой личности и другие, которые помогают школьникам при разработке исследовательских проектов. Исследовательские проекты по изобразительному искусству решают такие задачи как обобщение накопленных знаний, самостоятельный поиск решения задачи. При использовании на уроках искусства проектной деятельности процесс обучения становится более продуктивным и творческим, что является движущим стимулом самореализации личности школьников.

Изучение проблемы подтверждает, что технология проектной деятельности несет в себе поисковый исследовательский, групповой, проблемный, презентационный подходы.

Метод проектов, метод инновационной деятельности включенный в работу учителем изобразительного искусства несет в себе обучающий метод, который дает учащемуся выполнить задание самостоятельно, организовать контроль своей деятельности, проявить творчество при выполнении учебных заданий.

Исследовательский творческий проект – это целенаправленное управляемое изменение, фиксированное во времени. Значимость проекта достигается тем, что для реализации школьники сами выбирают порядок действий, определяют и находят все материалы и средства необходимые для достижения положительного результата. Исследовательская проектная деятельность учащихся на уроке изобразительного искусства является учебно-познавательной работой под руководством учителя, которая может быть, как творческой, так и игровой деятельностью. Проектная деятельность должна иметь общие цели, согласованные методы, способы деятельности, направленные на достижение общего результата деятельности. Учащиеся должны понимать и представлять то, что несет в себе исследовательский проект и его конечный результат, который они получают в итоге решения правильно подобранных задач.

Формирование знаний, умений и навыков у учащихся при выполнении исследовательского проекта по предмету изобразительное искусство является успешным и значимым при самостоятельном творческом поиске, использовании накопленных знаний в разных областях обучения учащихся, при формировании самостоятельности и ответственности за свою работу.

Сегодня инновационный подход в обучении по предмету изобразительное искусство на примере исследовательской и проектной деятельности является актуальным и эффективным. Данный подход помогает школьнику обобщать полученные знания, развивать творческие способности и коммуникативные навыки, возможность экспериментировать – все это позволяет ему успешно адаптироваться к быстро меняющемуся положению искусства в современном мире. Применение учителем на уроках изобразительного искусства метода проекта способствует развитию интереса и живой реакции детей.

Литература:

1. Проектная деятельность на уроках изобразительного искусства (1sept.ru)
2. О.А. Бакиева. Методика преподавания Изобразительного искусства: учебное пособие. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2012г., 222 с. http://tmnlib.ru/jirbis/files/upload/jirbis_data/ibc/books/13.pdf
3. Гунина Е. В. Теория и методика обучения изобразительному искусству: история и современность : справочник / Е. В. Гунина, В. Н. Семёнов ; Владим. гос. ун-т имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Владимир : Изд-во ВлГУ, 2012. – 98 с. <http://e.lib.vlsu.ru/bitstream/123456789/2292/1/00844.pdf>
4. Садомова Н. И. Развитие образного мышления в процессе выполнения графических и живописных краткосрочных изображений на начальном этапе обучения студентов ВУЗов. http://irbis.gnpbu.ru/Aref_2008/Sadomova_N_I_2008.pdf
5. Проектная и инновационная деятельность в образовании (infourok.ru)

Об авторах:

Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики им. З.Т. Шарафутдинова, действительный член Академии педагогических и социальных наук, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Габдрахманова Гульнара Минияновна, аспирант кафедры педагогики им. З.Т. Шарафутдинова ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

About the authors:

Nadezhda G. Markova, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Z.T. Sharafutdinov Department of Pedagogy, Full member of the Academy of Pedagogical and Social Sciences, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Gulnara M. Gabdrakhmanova, postgraduate student of the Department of Pedagogy named after Z.T. Sharafutdinov, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 7.067

Моисеевкова Н.В.

Архитектурный облик Новороссийска в исследовательских проектах учащихся: прошлое и настоящее

В данной работе представлены тематические направления, результаты исследовательских проектов учащихся МБОУ гимназии № 7 города Новороссийска, связанные с историей города, с появлением первых значимых для города архитектурных сооружений. Учащиеся проводили сравнительный анализ архитектурного облика города Новороссийска в начале, в середине 20 века и в наши дни, выявили положительные черты и проблемные аспекты в развитии современного Новороссийска.

Ключевые слова: архитектура, исторические здания, мозаичное панно, искусство стрит-арт

Natalya V. Moiseenkova

The Architectural Appearance of Novorossiysk in Research Projects of Students: Past and Present

This article presents the thematic directions, the results of research projects of Novorossiysk Gymnasia No. 7 students, which are connected with the history of the town and the first important architectural constructions built there.

Students carried out a comparative analysis of the architectural view of town Novorossiysk at the beginning, in the middle of the 20th century and nowadays, having revealed positive features and problematic aspects in the development of modern Novorossiysk.

Keywords: architecture, historic buildings, mosaic panels, Street art

Примерная основная образовательная программа основного общего образования так определяет понятие итоговый проект: «Итоговый проект представляет собой учебный проект, выполняемый обучающимся в рамках одного из учебных предметов или на межпредметной основе с целью продемонстрировать свои достижения в самостоятельном освоении содержания избранных областей знаний и/или видов деятельности и способность проектировать и осуществлять целостную и результативную деятельность (учебно-познавательную, конструкторскую, социальную, художественно-творческую и др.). Выбор темы итогового проекта осуществляется обучающимися» [2, стр. 18].

Учащиеся 9-х классов МБОУ гимназии № 7 города Новороссийска при написании проектов получают возможность не только изучить интересующие их темы, проблемы в искусстве, но и проявить свой исследовательский и творческий потенциал. Так учащаяся 9 «А» класса Буравлева Анастасия решила связать

тему своего исследовательского проекта с исторической архитектурой нашего города. Анастасия, изучив архивные документы, выяснила, какие здания были построены более ста лет назад. К таким зданиям относится, например, здание Городского дома, построенное под руководством архитектора Семена Каллистратова в 1909 году по ул. Советов, 40. Необходимость в его строительстве возникла после того, как в 1896 году Новороссийск стал центром Черноморской губернии. В этом здании разместились городские Дума (с залом на 350 мест), Управа, общественный банк и публичная библиотека. Здание Городского дома до революции считалось лучшим на побережье (приложение 1, 2).

Маленьким открытием для одноклассников Анастасии стал тот факт, что заградительный мол в бухте Новороссийска носил имя Императорский и начал строиться еще в далеком 1888 году. По данным автора фотоальбома «Новороссийск на дореволюционных открытках» Анны Зориной, 23 сентября 1888 года при укладке бетонного массива присутствовал император Александр III.

Такие факты исследовательских проектов помогают учащимся глубже узнать историю нашего города, прочувствовать связь времен, более внимательно и бережно относиться к архитектуре и облику нашего города.

Ученица 9 «В» класса Ройз Анжелика в своем исследовательском проекте изучила и сравнила исторический и современный облик города Новороссийска. Она исследовала историю появления мозаичных панно на фасадах жилых домов, школ, детских садов и остановках города. Анжелика выяснила, что в советские годы в городе традиционным было украшение многих зданий тематической мозаикой (приложение 3). Даже в центральном городском подземном переходе было большое мозаичное панно, изображающее жизнь нашего города (приложение 4). Но, к сожалению, начиная с 1990-х годов за мозаикой не проводился должный уход, ее не реставрировали, а некоторые мозаики были разрушены [4] (приложение 5).

Большинство мозаик на остановках были снесены вместе с остановочным комплексом и вместо них построили новые, более современные остановки. Например, на улице Сакко и Ванцетти располагалась остановка, стены которой со всех сторон были украшены мозаичными панно. Здесь был изображен «Вечный огонь», панорама Новороссийска, военный танк. Остановку снесли в 2015 году [8] (приложение 6).

К счастью, некоторые мозаики сохранились до наших дней. Ройз Анжелика нашла сохранившиеся в городе мозаичные панно, сфотографировала их и сохранила их фото для будущих поколений (приложение 7).

При анализе местных достопримечательностей Анжелика раскрыла развитие такого вида искусства как ландшафтный дизайн. Она проанализировала, сравнила фотографии 1950-1970-х годов и фотографии наших дней и показала, как облагородился город спустя несколько десятилетий, выявила проблемы, положительные и отрицательные черты в организации жилого пространства в нашем городе. Анжелика подметила, что городские власти и жители города бережно хранят память о героях обороны Новороссийска в годы Великой Отечественной войны, ухаживая за памятниками. Среди отрицательных сторон было подмечено уменьшение зеленых насаждений в городе и увеличение, уплотнение застройки жилыми домами, уличными кафе и зданиями офисов (приложение 8,9,10).

Такие исследовательские проекты могут подтолкнуть учащихся 9-х классов к выбору будущей профессии, связанной с градостроительством и архитектурой, пробудить у учащихся новые идеи для изменения облика города в лучшую сторону.

Ежегодно для исследовательских проектов городской научно-практической конференции «Эврика» учащиеся выбирают тему «Граффити – искусство или вандализм?», так как на улицах города периодически появляются несанкционированные граффити. Проходит городская акция «Антиграффити»: в дни весенних субботников учащиеся выходят и закрашивают графические изображения, которые портят внешний облик городских зданий. Еще в 2015 году в исследовательской проектной работе «Граффити – искусство или вандализм?» учащаяся 10 «А» класса Моисеенкова Валерия поставила цель: выяснить, что же считается произведением искусства, а что из графических рисунков является вандализмом. Валерия изучила историю возникновения граффити, виды граффити, нашла изображения граффити в нашем городе и провела опрос среди школьников и родителей. Среди задаваемых вопросов были следующие:

- Встречали ли в городе изображения граффити?
- Нравятся ли вам изображения граффити, которые есть в нашем городе?
- Считаете ли вы, что граффити – это произведение искусства?
- При каких условиях вы можете сказать, что изображенные граффити являются произведением искусства, а при каких – вандализмом?
- Нужно ли разрешать художникам оформлять с помощью граффити стены городских строений?

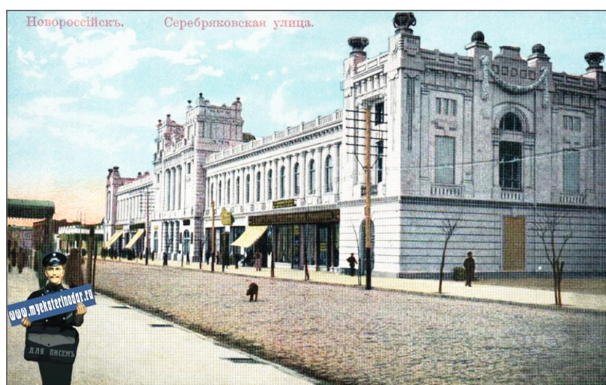
В ходе опроса была обнаружена проблема: у молодых художников в городе нет пространства, где они могли бы выражать свои творческие идеи. Спустя некоторое время городские власти выделили стену на Набережной им. Адмирала Серебрякова для творческих поисков молодых художников в стиле стрит-арт. А в 2020 году в администрации Новороссийска рассмотрели возможность соединить молодое направление уличного искусства и патриотическое воспитание подрастающего поколения. На художественном совете, проходившем 7 февраля 2020 года, обсудили эскизы стрит-арт проекта «Стена Победы». В рамках масштабного патриотического проекта «Стена Победы» фасады домов по проспекту Ленина уже украсили шесть граффити на тему Великой Отечественной войны. Так, на фасаде дома № 9 по улице Куникова появилось изображение Цезаря Львовича Куникова (приложение 11), командира десантного отряда, высадившегося на Малую Землю 3 февраля 1943 года [1,7]. А портрет дважды Героя Советского Союза, генерала советской армии Ивана Черняховского закончили рисовать 7 мая 2020 года [6] (приложение 12).

С того времени в городе появилось много ярких работ молодых художников в стиле стрит-арт. В 2021 году в Новороссийске появились новые граффити: стрит-арт украсил стены по дороге к морю на Южном обходе набережной (приложение 13). Рисунок исполнен в нежных тонах, на нём изображены рыбы в розовых облаках. Цветовая палитра гармонично сочетается с окружающим пейзажем [5].

При выполнении исследовательских проектов учащиеся показали свою способность к определению и постановке проблемы проекта, к самостоятельному поиску и обработке информации, к приобретению знаний, выходящих за рамки школьной программы по предметам, проявили способность формулировать выводы и предлагать варианты решения выявленной проблемы. Данный критерий в целом включает оценку сформированности познавательных учебных действий. Сформированность коммуникативных действий проявлялась в умении ясно изложить и оформить выполненную работу, представить её результаты, аргументированно ответить на вопросы при защите проекта [2].

Такие проектные исследовательские работы учащихся устремлены в будущее. Они являются важным показателем успешности становления общей художественной культуры учащегося, помогают провести ту невидимую нить между исторической правдой, современной культурой и будущим нашего города, формируют ценностное отношение к историческому и духовному наследию нашей страны.

ПРИЛОЖЕНИЯ



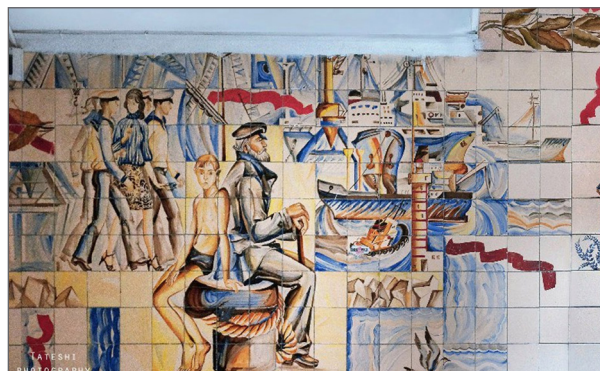
1. Здание Городского дома, 1920-е гг.



2. Здание Городского дома через 100 лет



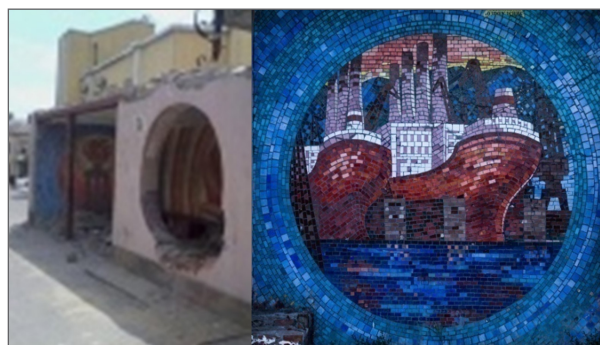
3. Мозаика на остановочном комплексе «Новоросцемент», на трансформаторной станции.



4. Мозаика в единственном подземном переходе Новороссийска



5. Разрушенная мозаика на улице Анапское шоссе



6. Разрушенная мозаика и сохранившееся панно на остановочном комплексе на улице Сакко и Ванцетти



7. Сохранившиеся мозаики на улице Анапское шоссе



8. Площадь героев. 1950 год



Площадь героев. Наши дни



9. Памятник «Передний край обороны Малой земли»,
1974 год



Памятник «Передний край обороны Малой земли».
Наши дни.



10. Площадь им. В.И. Ленина (открытка)



Площадь имени В.И.Ленина. Наши дни



11. Фасад дома № 9 по улице Куникова



12. Фасад дома по проспекту Черняховского



13. Стрит-арт на набережной им. Адмирала Серебрякова

Литература:

1. <https://admnvrsk.ru/o-gorode/novosti/glavnye-novosti/news-02052020111413-66486/>
2. <https://fgosreestr.ru/uploads/files/88b83c506627a7155ce900a702134e72.pdf>
3. <https://fondvnimanie.ru/news/764/u-mozaik-novorossiyska-poyavilsya-shans-na-vtoruyu-zhizn>
4. <https://gorod-novoross.ru/news.php?id=7974>
5. <https://kuban.mk.ru/social/2021/05/18/v-novorossiyske-poyavilsya-novy-stritart.html>
6. <https://kuban24.tv/item/v-novorossiyske-poyavilos-graffiti-s-portretom-geroya-ivana-chernyahovskogo>
7. <https://kubnews.ru/obshchestvo/2020/04/22/v-novorossiyske-na-fasadakh-mnogoetazhek-narisovali-graffiti-ko-dnyu-pobedy/>
8. <https://novorossiysk.bezformata.com/listnews/ptichka-izyuminki-novorossiyska-sovetskih/99613251/>

Об авторе:

Моисеенкова Наталья Валентиновна, учитель музыки, МБОУ «Гимназия № 7» муниципального образования город Новороссийск, г. Новороссийск, Россия, nat73fox@yandex.ru

About the autor:

Natalya V. Moiseenkova, Music teacher, Gymnasia No. 7 of the municipality of the town of Novorossiysk, Novorossiysk, Russia, nat73fox@yandex.ru

УДК 811.111

Тукаева Г.С.

Переводческие решения при переводе специальных терминов с английского языка на русский язык (на примере юридической терминологии в области семейного права)

Термины представляют собой особый пласт лексики. Их адекватный перевод может быть осложнен культурной спецификой и многозначностью и, как следствие, требовать разных переводческих решений. В настоящей статье рассматриваются особенности перевода юридических терминов в области семейного права с английского языка на русский.

Ключевые слова: термин, специальное слово, безэквивалентная лексика, беспереводное заимствование, трансформация, описательный перевод

Gulshat S. Tukaeva

Solutions to Translate Special Terms From English Into Russian (Using the Example of Legal Terminology in the Field of Family Law)

Terms are the specific layer of vocabulary. Their adequate translation may be complicated by cultural sensitivity and ambiguity and, as a result, require different translation solutions. This paper discusses translation patterns of family law terms from English into Russian.

Keywords: term, special word, culture-specific vocabulary, untranslatable borrowing, transformation, descriptive translation

Известно, что термин представляет собой специальное слово (или словосочетание) определенной области знаний или деятельности, которому характерны такие качества как точность, однозначность (в пределах данной терминологии), эмоциональная нейтральность [2; 6; 9; 11]. Именно эти качества отличают термины от обычной лексики и позволяют их относить к единицам языка для специальных целей (ЯСЦ) [16].

Цель настоящей работы определяется как анализ специфики перевода терминов с английского языка на русский язык. Объектом рассмотрения выступают термины английского семейного права. В качестве материала исследования используется фрагмент закона Private International Law. (Miscellaneous Provisions) Act 1995 (= Закон Соединенного Королевства о международном частном праве от 1995 г. (Прочие Положения)) [22], статья "The scramble to secure jurisdiction on divorce – could a pre-nuptial agreement assist?" [15] и их официальные переводы.

Юридические термины являют собой единицы особого ЯСЦ, языка сферы права. Они используются при изложении содержания законов или иных нормативных документов юридического характера (контракты, договоры, соглашения). Принимая во внимание то обстоятельство, что каждое государство имеет уникальную историю и традиции, его законы отражают в себе определенное национально-культурное своеобразие [2; 4; 6]. Как следствие, юридические термины могут представлять трудности при переводе с одного языка на другой. Так, термин *plea bargain* (= досудебные переговоры, в которых участвует судья и адвокаты обеих сторон) в системе права США не имеет аналога в России.

Проблемы в переводе могут возникнуть и в тех случаях, когда в двух языках имеются внешне похожие термины, но они обозначают разные реалии. Так, Министерство внутренних дел в России не равнозначно министерству, именуемому Department of the Interior в США, отвечающее за охрану окружающей среды и состояние дорог.

Другая проблема, с которой сталкиваются при переводе юридических терминов – использование описательного перевода при отсутствии прямых или вариантных соответствий в переводящем языке, что нарушает требование точности и лаконичности изложения правового документа: This is essentially the rule of "first past the post" (= По сути, это является правилом «мажоритарной системы относительного простого большинства»).

При переводе юридических текстов могут возникнуть трудности с передачей сокращений. Очень часто их правильная интерпретация зависит от контекста. Так, CA в банковском деле обозначает текущий счет (CA = current account), в предпринимательской деятельности – корпоративные действия (CA=corporate affairs), в делах по семейному судопроизводству – отделение по гражданским делам (CA = civil affairs).

Как утверждают переводчики в области права, не меньше сложности вызывают так называемые ложные друзья переводчика. Так, английское слово *compensation* в трудовом кодексе приобретает значение «заработная плата», *consilium* в практике судебных разбирательств указывает на день, назначенный в суде для прения сторон, *minutes* в ходе проведения собраний переводится как «протокол».

Очевидно, проблемы перевода юридических терминов могут быть решены правильным выбором приема перевода. А.Г. Анисимова, рассматривая особенности перевода терминов гуманитарных наук, указывает на тот факт, что в российской науке используются следующие способы их передачи: беспереводное заимствование,

к которым относятся транскрипция и транслитерация, калькирование, трансформационный и описательный переводы [2, стр. 139]. В этом смысле перевод терминов аналогичен переводу безэквивалентной лексики, которая, по словам Сдобникова В.В., передается посредством всех вышеперечисленных приемов, а также при помощи приближенного перевода [8, стр. 265].

В данной работе при анализе переводческих решений будут рассмотрены беспереводное заимствование, т.е. транслитерация и транскрипция, калькирование, трансформационный и описательный переводы.

Представляется важным отметить, что в тексте рассматриваемого Закона о международном частном праве от 1995 г. есть Королевский герб Соединенного Королевства Великобритании и Северной Ирландии. Герб присутствует на двух страницах: на титульном листе, где представлено содержание, а также на странице, где начинается изложение текста закона. Над гербом указано имя действующего монарха – королевы Елизаветы. Здесь же дана краткая аннотация и следующие вступительные слова: “Be it enacted by the Queen’s most Excellent Majesty, by and with the advice and consent of the Lords Spiritual and Temporal, and Commons, in this present Parliament assembled, and by the authority of the same, as follows” [= Да будет установлено Королевским Высочайшепочтимым Величеством, по совету и с согласия Лордов Духовных и Светских, и Общин, собравшихся в настоящем Парламенте, и в силу его полномочий, в том виде, как следует*].

Королевский герб и сопроводительный текст при нем придают тексту так называемый «колорит высокого стиля» [1, стр. 288-289]. В тоже время они отражают определенную специфику в законодательной системе Соединенного Королевства: формально законы в стране вступают в силу после обсуждения и утверждения обеими палатами парламента и подписи монарха. И, как следует из вступительной части к закону, за его содержание несут прямую ответственность королева (the Queen’s most Excellent Majesty) и все действующие члены парламента (this present Parliament assembled).

Собственно, Закон о частном международном праве Великобритании 1995 г. интересен нам в части определения действительности браков по праву, которое позволяет полигамию. Здесь 4 пункта, из которых 2 первых относятся к семейному праву Англии.

Здесь наибольшую группу специальных слов составляют общеправовые термины (36 единиц). В группах терминов судопроизводства и правоприменения по 11 единиц. Текст содержит 7 терминов семейного права.

Количественный состав терминов-слов и терминов-словосочетаний представлен в Таблице 2.

Таблица 2

РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ТЕРМИНОВ В РАЗДЕЛАХ 5-6 ЗАКОНА О МЕЖДУНАРОДНОМ ЧАСТНОМ ПРАВЕ

Виды терминов по отраслям	Виды терминов по составу							Всего
	термины-слова				термины-словосочетания			
	непроизв.	произв.	сложные	аббрев.	простые	сложные	глагол.	
ОБПР	14	8	-	-	8	-	6	36
СДПР	1	1	-	-	7	2	-	11
ПРПР	4	-	-	-	7	-	-	11
СМПР	3	1	-	-	2	-	1	7
ИТОГО								65

Среди английских общеправовых терминов-слов есть специальные слова, которые имеют эквивалентные соответствия в русском языке: *party* – сторона, *rule* – правило, *court* – суд, *right* – право.

Сокращения, используемые в таблице для наименования видов терминов по отраслям, следует понимать как: ОБПР – общеправовые термины, СДПР – термины судопроизводства, ПРПР – термины правоприменения, СМПР – термины семейного права.

В рассматриваемом отрывке два английских термина переводятся на русский язык одним и тем же словом: *law* и *right* – право. Ранее мы анализировали взаимозаменяемость терминов *law* и *act* и выяснили, что термин *law* представляет собой родовое понятие по отношению к специальному слову *act*. Очевидно, такие же взаимоотношения можно установить между понятиями *law* и *right*. Право, посредством которого государство регулирует отношения между своими гражданами, есть нечто большее чем «узаконенная возможность, свобода что-нибудь делать, осуществлять» [Ожегов 2004: 744].

Среди общеправовых терминов-слов особый интерес вызывают *commencement* и *annulment*. Так, первая лексическая единица имеет два соответствия в юридическом контексте: начало и вступительная часть обвинительного акта [Abby]. В рассматриваемом нами ПЯ использована модуляция или, по-другому, смысловое развитие: *commencement* – вступление в силу. Очевидно, что сочетание *before commencement* имеет право именоваться как общеправовой термин-словосочетание в силу частотности его употребления. В рассматриваемом отрывке данное словосочетание с указанным выше значением используется 8 раз. Рассмотрим несколько примеров:

marriage entered into before commencement = брак, заключенный до вступления в силу;

a party has (before commencement) entered into a later marriage = сторона заключила (до вступления в силу) позднейший брак;

an annulment of marriage begun before commencement = аннулирование брака начато до вступления в силу.

В анализируемом тексте закона есть и другое словосочетание с термином *commencement*: *That section does not apply to a marriage which has been annulled before commencement, whether by a decree granted in England and Wales or by*

Представляется важным выделить следующие термины, которые наиболее часто использованы в рассматриваемом тексте: *agreement, jurisdiction, dispute, proceeding, marriage, divorce*.

Так, *agreement* в общеправовом контексте может обозначать *соглашение*; соглашение; соответствие. Как межотраслевой (экономический и юридический) термин его переводят на русский язык словами *соглашение, договор*, под которыми подразумевается «взаимная письменная или устная договоренность двух или более сторон по поводу условий и деталей тех или иных действий, имеющих четкие юридические последствия; обычно такая договоренность сама по себе является юридически обязывающей, но может подразумевать и последующее заключение контракта между соответствующими сторонами» [13].

В тексте перевода *agreement* выражается двумя соответствиями: *соглашение* и *договор*. При этом в исходном тексте *agreement* выступает как самостоятельный термин, т.е. термин-слово, так и в составе термин-словосочетаний.

На наш взгляд, в следующем предложении *agreement* выступает в качестве термина-слова: *The English court considered the practical implications of the New York court having already decided jurisdiction, as well as the fact that the husband would, in all likelihood, not have married without the agreement*. – Интересно, что при переводе рассматриваемого специального слова использован прием добавления: *Английский суд рассмотрел практические последствия Нью-Йоркского суда, уже установившего юрисдикцию, а также тот факт, что муж, по всей вероятности, не женился бы без заключения соглашения*.

Текст изобилует терминами-словосочетаниями со словом *agreement*: *contractual agreement, pre-nuptial agreement, premarital agreement, post-nuptial agreement, completion of the agreement, to sign an agreement, separation agreement, treatment of a pre-nuptial agreement, to enforce a pre-nuptial agreement, to refer to the pre-nuptial agreement*.

Показательно, что при переводе данных словосочетаний используются разные приемы, из которых наиболее часто используемым является калькирование: *pre-nuptial agreement* – добрачное соглашение, *completion of the agreement* – заключение соглашения, *to sign an agreement* – подписывать соглашение, *to enter into a pre-nuptial agreement* – заключить добрачное соглашение, *treatment of a pre-nuptial agreement* – рассмотрение добрачного соглашения.

В случае с *separation agreement* мы имеем дело с сочетанием приемов: калькирование + модуляцией. В переводе на русский язык это – *договор о раздельном проживании*.

При передаче на русский язык термина *contractual agreement* использован прием опущения. *Thorpe L.J. confirmed that the judiciary can, in the right circumstances, require a party to show cause why a contractual agreement should not dictate the outcome of an ancillary relief claim*. – Л. Дж. Торп подтвердил, что судебные органы при определенных обстоятельствах могут потребовать, чтобы сторона указала причину того, почему соглашение не должно определять результат разбирательства по требованию дополнительного средства судебной защиты.

Очевидно, что переводчик посчитал слово *contractual* избыточным и, потому, не учел его при переводе.

Термин *jurisdiction* также является одним из наиболее частотных в рассматриваемом тексте. Это один из немногих терминов, который переводится однозначно: юрисдикция. Перевод словосочетаний с ним представляет собой смешанный прием (калькирование + транслитерация): *jurisdiction dispute* – спор о юрисдикции, *concurrent jurisdictions* – параллельные юрисдикции, *allocation of jurisdiction* – определение юрисдикции, *challenging jurisdiction* – оспариваемая юрисдикция, *to decline jurisdiction* – отказаться от юрисдикции, *to specify jurisdiction* – определить юрисдикцию.

Многозначным специальным словом проявил себя термин *judiciary*. В переводе ему соответствуют такие слова как *суд, судебные органы, судопроизводство*.

Например, в предложении *The trend is also now for the judiciary to take more notice of pre-nuptial agreements* мы имеем дело с инвариантным соответствием *судопроизводство* – Также в настоящее время тенденцией *судопроизводства* является – уделять больше внимания добрачным соглашениям. Данный перевод вполне оправдан, т.к. подразумевает собственно процесс рассмотрения дела на суде.

Наибольший интерес в данном тексте вызывают слова-аббревиатуры и сокращения. Так, EWHC является аббревиатурой для термина-словосочетания *High Court of England and Wales*. Очевидно, что при переводе терминов, представленных в тексте в виде сокращений или аббревиатуры, требуется перевод полного слова или словосочетания. Термин *High Court of England and Wales* трансформируется в русском языке на Высокий суд Англии и Уэльса посредством калькирования и беспереводного заимствования (транслитерации: *England* – Англия и транскрипции: *Wales* – Уэльс).

Проведенный анализ подтвердил, что перевод юридических терминов осложнен их культурной обусловленностью и многозначностью. Основную трудность при переводе с одного языка на другой представляют термины-словосочетания, которые передаются на переводимом языке при помощи калькирования, а также лексических и грамматических трансформаций. При наличии национально-специфичных терминов-словосочетаний перевод может также осуществляться посредством описания или сочетания нескольких приемов.

Литература:

1. Алексеева И.С. Введение в переводоведение: учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2004. – 352 с.
2. Анисимова А.Г. К вопросу о переводе терминов гуманитарных наук // Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Отв. ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. – М.: МАКС Пресс, 2002. – Вып. 21. С. 139-143.

3. Благодарёва Е.Н. Борьба за обеспечение юрисдикции в случае развода – может ли помочь добрачное соглашение? [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://euservice24.info/artikel-Семейное-право-перевод-статьи-с-английского-272.html> (дата обращения: 01.12.2021).
4. Иконникова В.А. Возникновение и развитие культурного компонента в англоязычной юридической терминологии (на материале терминосистем Англии, Шотландии и США): дисс...докт.филол.наук / Иконникова Валентина Александровна. – М., 2014. – 495 с.
5. Иконникова В.А. Когнитивные факторы развития культурного компонента в англоязычной юридической терминологии // Когнитивные исследования языка. 2015. Вып. 20. С. 340-347.
6. Канделаки Т.Л. Семантика и мотивированность терминов. – М.: Наука, 1977. – 86 с.
7. Лату М.Н. Репрезентация лингвокультурных особенностей во внутренней форме терминов // Вопросы когнитивной лингвистики. 2015. № 3. С. 99-106.
8. Мирошниченко Л.Н. Знания, репрезентируемые термином // Когнитивные исследования языка. 2015. Вып. 22. С. 116-118.
9. Сдобников В.В. Теория перевода. Учебник для студентов лингвистических вузов и факультетов иностранных языков / Сдобников В.В., Петрова О.В. – М. : АСТ: Восток–Запад, 2007. – 448 с.
10. Сложеникина Ю.В. Основы терминологии: Лингвистические аспекты теории термина. Изд. стереотип. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2016. – 120 с.
11. Суперанская А.В. Общая терминология. Вопросы теории / Отв.ред. Т.Л. Канделаки. Изд. 6-е. / Суперанская А.В., Подольская Н.В., Васильева Н.В. – М.: Книжный дом ЛИБРОКОМ, 2012. – 248 с.
12. Толстик В.А. Проблема классификации юридической терминологии // Актуальные проблемы экономики и права. – 2013. – № 2. – С. 176-181.
13. Abbyu Lingvo Live. Онлайн-словарь. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.lingvolive.com/ru-ru>.
14. Andrea Woelke. Basic Principles of Family Law in England. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.alternativefamilylaw.co.uk/international/family-law-england/> (дата обращения 15.11.2018).
15. Brown Laura. "The scramble to secure jurisdiction on divorce – could a pre-nuptial agreement assist?" / Brown Laura, Fisher Nicola. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://euservice24.info/artikel-Семейное-право-право-перевод-статьи-с-английского-272.html> (дата обращения: 01.12.2018).
16. Cabré M.T. Terminology: theory, methods and applications / edited by Juan C. Sager. – Washington: John Benjamins B. V., 1998. – 280 p.
17. English Family Law. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://wn.com/english_family_law (дата обращения: 08.12.2018).
18. Family law system in the UK. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.academickids.com/encyclopedia/index.php/Family_law_system_in_the_UK (дата обращения: 05.12.2018).
19. GLT. Glossary of Legal terms. VITS Language Link. – Melbourne, 2004. – 241 p.
20. Gubby Helen. English Legal Terminology. Legal concepts in Language. Forth Edition. The Hague, Eleven International Publishing Publ., 2016. – 283 p.
21. HT. Handbook of Terminology. Edited by Hendrik J. Kockaert and Frieda Steurs. – Amsterdam: John Benjamins Publishing Co., 2015. – 560 p.
22. Private International Law. (Miscellaneous Provisions) Act. 1995. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.legislation.gov.uk/ukpga/1995/42/contents> (дата обращения: 2.12.2018).
23. <https://context.reverso.net/перевод/>

Об авторе:

Тукаева Гульшат Салаховна, кандидат филологических наук, доцент, Хулунбуирский университет, Институт иностранных языков, г. Хулунбуир, Китай, gulshat8@mail.ru

About the autor:

Gulshat S. Tukaeva, candidate of philological sciences, Associate Professor, Hulunbuir Universty, the Department of foreign languages, Hulunbuir, China, gulshat8@mail.ru

УДК 373.167

Черепанова Т.Б.

Формы и методы подготовки обучающихся к исследовательской и проектной деятельности

В статье представлены материалы теоретического и методического осмысления включения в образовательную практику исследовательских и проектных форм и методов; обосновано их видение как целостного процесса; описан типовой планинг проведения исследования и выполнения проекта; представлены и проанализированы варианты включения различных исследовательских и проектных форм и методов работы в общеобразовательную практику по предметной области «русский язык».

Ключевые слова: исследовательская и проектная деятельность обучающихся, предметная область «русский язык», формы и методы обучения, познавательная активность, мотивация к обучению

Tamara B. Cherepanova

Forms and Methods of Training Students for Research and Project Activities

The article presents the materials of theoretical and methodological understanding of the inclusion of research and project forms and methods in educational practice; their vision as an integral process is substantiated; the typical planning of research and project implementation is described; options for the inclusion of various research and project forms and methods of work in general education practice in the subject area "Russian language" are presented and analyzed.

Keywords: research and project activity of students, subject area "Russian language", forms and methods of teaching, cognitive activity, motivation to learn

Запросы и ожидания от образовательного процесса у современных учеников и их родителей достаточно высоки: высокие результаты, обязательное последующее студенчество и престижная высокооплачиваемая работа в будущем. И каждая из обозначенных позиций имеет свои формы реального выражения. Так, под высокими результатами воспринимаются чаще всего высокие отметки, а также визуализированные показатели учебной успешности в виде грамот, сертификатов и пр. Вместе с тем высокие результаты – это далеко не всегда желаемые отметки, а прежде всего сформированные компетенции, навыки и умения, способствующие реализации личных потенциалов молодого человека, что, соответственно, способно привести за студенческую скамью и стать в последующем востребованным профессионалом. И именно этот внутренний дисбаланс способно решить включение в образовательное пространство различных технологий обучения, направленных не только на получение высоких отметок, а на развитие личных качеств обучающегося.

Исследовательские и проектные технологии, на наш взгляд, способны решить заявленную выше проблему, их включение в образовательное пространство школы позволяет научить ребенка добывать и перерабатывать разными способами информацию, получать новый для себя результат, удовлетворение от продуктивной образовательной деятельности.

Означенные технологии сегодня являются и форматным требованием к организации общеобразовательного процесса, что закреплено в том числе в нормативных документах. Так, в Законе «Об образовании в Российской Федерации» (2012) в статье, посвященной государственным гарантиям по реализации права на образование, зафиксировано, что обучающимся гарантирована поддержка и содействие в их уникальных личных потребностях в обучении. При этом личные потребности могут быть обусловлены как индивидуальными особенностями в состоянии здоровья, так и в высоком уровне развития (в творческой, исследовательской, спортивной и др. направлениях) [2]. Но как выявить эти самые особые и высокие потребности? С детьми группы ОВЗ все достаточно четко регламентировано – это соответствующие документы, определяющие границы коррекции, адаптивные образовательные программы, специальные архитектурные требования, предъявляемые к образовательному пространству как к территории обучения; в отношении же остальных обучающихся появляется потребность выявить потенциал, направить интерес обучающегося в русло развития.

Всем известен постулат, что все дети талантливы, но талантливы по-разному: кто-то демонстрирует выдающиеся результаты, кто-то – высокие, кто-то – достаточные. Но этого не будет, если не будет создана среда для развития ребенка. Именно процесс обучения позволяет обеспечить целенаправленность и системность развития каждого школьника, а механизмы исследовательских и проектных технологий позволяют соединить воедино все предметные области, научить обучающегося не только собирать и интерпретировать информацию, но и импортировать информацию из различных областей знаний в фокусе проводимого исследования и работы в рамках проектной деятельности. Так, популярные сегодня проекты в области информационных технологий и робототехники органично включают в себя собственно предметные знания по математике, информатике, а также позволяют включить сведения из других областей. Например, в нашей практике был ученический проект

по информатике, в рамках которого ребята создали вариант интерактивных заданий по русскому языку. Этот проект позволил не только развить навыки и умения работы с собственно информационными данными, но и актуализировать знания по русскому языку, отработать правописные навыки.

Автор данной статьи неоднократно принимала участие в качестве члена жюри и эксперта на научно-практических конференциях школьников, где представлялись разные проекты, выполненные учениками школ города и региона. Данный опыт позволяет констатировать отсутствие единых требований к выполнению проектов и исследований как для общеобразовательных учреждений в целом, так и внутри учреждений. Так, встречаются «проекты», при знакомстве с которыми становится очевидным простое копирование материала с интернет-ресурсов, без какой-либо интерпретации и выраженной собственной оценки; выбор темы исследования не всегда получает личный отклик у учеников; презентационная форма не всегда позволяет оценить проект, и т.д. Становится очевидным, что данное направление образовательной практики требует серьезного и вдумчивого отношения, разработки системных подходов, единых требований. Аналогичные выводы сделаны и другими учеными и практиками. Так, М.А. Бондаренко отмечает, что «готовность учителя к руководству проектно-исследовательской деятельностью учащихся предполагает знание об основных трудностях, возникающих на этапе приучения школьников к выполнению заданий проектного характера, а также умение находить пути их преодоления» [1, с. 25].

В материале данной статьи рассмотрим варианты использования исследовательской и проектной технологий в практику обучения по предметной области «русский язык».

Прежде всего считаем важным отметить, что исследовательская и проектная деятельность видится нами как органичное единство; основным подходом, позволяющим реализовать названный вид деятельности, выступает компетентностный, ориентированный на формирование таких общеучебных компетенций как умения выявлять, понимать, планировать, конструктивно обсуждать, оценивать, моделировать и проводить экспериментальную оценку. В рамках специально организованного образовательного пространства педагог для выполнения исследования и проекта создает специальные условия, при которых учащиеся получают возможность:

- систематизировать имеющиеся из разных предметных областей знания, отыскать и отобрать недостающие;
- провести интерпретацию и критическую оценку совокупности собранных данных;
- атрибутировать полученную информацию с точки зрения их познавательной и практической ценности с позиций важности для решения поставленной в проекте задачи;
- приобрести новые навыки продуктивной коммуникации, присваивая различные варианты индивидуальной и групповой работы;
- развить навыки и сформировать умения выполнения различных практических действий по реализации проекта (работа с источниками, форматы обработки и предоставления результатов, освоение отдельных исследовательских методов и т.п.).

В рамках проектной деятельности учащийся получает возможность работать в индивидуальном темпе и объеме, следуя собственным способностям и потребностям. В процессе реализации проекта проявляется комплексный подход к отбору и переработке материала, происходит глубокое и осознанное усвоение базовых знаний за счет универсального использования их в различных ситуациях посредством «проживания», погружения вглубь явлений, процессов и объектов. Кроме этого проект позволяет создать временную творческую проектную группу, объединяя ребят по предметным интересам, с учетом их личных взаимоотношений, при этом проект может быть не только результатом коллективного творчества, но и индивидуальным. Таким образом, использование в образовательной практике технологий исследовательской и проектной деятельности позволяет активизировать познавательную активность, повысить их мотивацию к обучению в целом, а также получить новый опыт работы с информацией.

Ранее мы отметили, что проектная и исследовательская деятельность сегодня рассматривается в общеобразовательной школе как одна из ведущих форм. Вместе с тем включать в такую деятельность учащихся надо последовательно. Например, в нашей практике получил развитие такой прием как формулировка задания по предложенному тексту или набору выражений, что позволяет творчески продемонстрировать понимание и усвоение программного материала. Подобного вида работа – начальный этап формирования исследовательского и проектного осмысления.

Другой пример – созданный студентом-практикантом под нашим руководством краткосрочный проект для учащихся 5-х классов на тему «Архаизмы и историзмы». Проектная группа состояла из 4 учащихся, изъявивших личное желание. Работа осуществлялась по следующему плану: 1) распределение ролей и выполнение своей части работы по проекту; 2) разработка задания для слушателей; 3) из группы были выбраны: редактор, который на основе полученных элементов создал текст проекта; графический редактор-дизайнер, разработавший презентацию; спикеры, подготовившие выступление; 4) выступление с результатами на уроке русского языка (последний урок по разделу «Лексикология и фразеология» в соответствии с календарно-тематическим планом).

Приведенные выше два варианта освоения элементов исследовательской и проектной деятельности позволяют в дальнейшем включать учащихся и в более объемные проекты, рассчитанные на четверть или полугодие, предполагающие осознанное и в большей мере самостоятельное выполнение.

Типовой планинг реализации проекта состоит из пяти этапов.

На первом этапе осуществляется погружение в проект. Задачное поле данного этапа – обсуждение и принятие темы и проблемы, работа над фокусом будущей работы, выбор «прогнозного результата» (или определение гипотезы). На данном этапе роль учителя направлена на формирование у учеников исследовательского интереса к проблеме, помощь в определении рамок проектной работы и в формулировке проблемы. Особое место здесь имеет работа с ключевыми словами будущего проекта.

Второй этап – организационный, в рамках которого осуществляется рамочное планирование и распределение на подгруппы/пары, определение ролей и планирование деятельности. Учитель на этом этапе выполняет прежде всего роль куратора-тьютора, который знает детей, владеет информацией об их сильных и слабых сторонах, об особенностях межличностных отношений, а, следовательно, формируя группы/пары и определяя индивидуальные элементы, он может помочь корректно распределить участников проекта.

На третьем этапе обучающиеся осуществляют отбор информации и проводят собственно исследование. Этот этап может быть охарактеризован как деятельностно-развивающая среда, основанная на самоуправленческой деятельности учеников; этап оценивается как этап высокой интеллектуальной активности, когда ученики не только осуществляют сбор информации, но и его интерпретацию, обработку, выделяют главное, формулируют выводы, разрабатывают модель апробации и представления полученных результатов. Учитель на этом этапе прежде всего консультант, координатор.

Четвертый этап – система мероприятий по проверке прогнозного результата (гипотезы) и презентация результатов проведенного исследования (выполненного проекта). На этом этапе ученики представляют полученные результаты. Так, практико ориентированные результаты могут быть представлены в деятельностном формате. Например, приведенный выше пример из личной практики по разработке проекта с интерактивными тестовыми заданиями для учащихся по русскому языку был продемонстрирован в рамках Дня самоуправления, когда ученики выступали в роли учителей. Прямо на уроке было проведено тестирование по ранее изученному материалу с использованием разработанных учениками интерактивных тестов, что позволило сделать урок не только интересным, но и полезным, а также выставить отметки. Экспериментальная апробация проекта стала частью его защиты на научно-практической конференции школьников. Роль учителя на данном этапе состоит в общем оценивании, в подведении итогов исследовательской и проектной деятельности.

На заключительном, пятом этапе, происходит рефлексия, позволяющая оценить ученикам себя и свой «прирост». Этот этап может быть характеризован как итоговый, в рамках которого происходит процесс оценивания: результаты оценивают прежде всего сами обучающиеся, соотносят их с полученными оценками и высказанными комментариями от экспертов и участников конференции, озвученными ранее.

Обратим внимание, что в рамках проектной и исследовательской деятельности роль педагога меняется с догматической по своей сути на роль куратора, координатора и консультанта (мы принимаем возможную критику в отношении слова «догматической», но полагаем, что данная роль у педагога является неотъемлемой и не зависит от реализуемого в практике стиля педагогической деятельности), а также появляется возможность включения в качестве кураторов и консультантов как других педагогов-предметников, так и специалистов из разных областей, которыми могут выступить в том числе и родители обучающихся.

В ходе нашей работы по реализации исследовательских и проектных работ на основе различных методических источников и собственного опыта были сформулированы общие критерии оценивания:

1. степень самостоятельности в выполнении различных этапов работы над проектом.
2. степень включённости в групповую работу и чёткость выполнения отведённой роли;
3. практическое использование предметных и метапредметных УУД;
4. количество новой информации, использованной для выполнения проекта;
5. степень осмысления использованной информации;
6. уровень сложности и степень владения использованными методиками;
7. оригинальность идеи, способа решения проблемы;
8. осмысление проблемы проекта и формулирование цели проекта или исследования;
9. уровень организации и проведения презентации: устного сообщения, письменного отчёта, обеспечения объектами наглядности;
10. владение рефлексией;
11. творческий подход в подготовке объектов наглядности презентации;
12. социальное и прикладное значение полученных результатов.

Проиллюстрируем сформулированные выше позиции одним из проектов. Проект «Реклама в потребительском поведении современного человека» был обозначен как социально-ориентированный, опирался на предметные знания по русскому языку и по обществознанию; по организационной форме – групповой (выполняли 4 человека, обучающиеся 10-го класса), преобладающие методы исследования – проблемно-поисковые, творческие, исследовательские.

Обучающиеся сформулировали главную проблему следующим образом: как именно воздействует реклама на наше желание что-то покупать, какие лингвистические конструкции в большей степени провоцируют нашу покупательскую активность?

При выполнении проекта обучающиеся разделились на две микрогруппы: 1) собирали информацию рекламного характера в различных источниках (ТВ, СМИ, буклеты и плакаты с акционной информацией в магазинах); 2) собирали информацию о роли и формах рекламы в различных литературных источниках – они изучали историю появления рекламы как явления, основные виды рекламы, особенности создания рекламного текста и др.

В ходе выполнения проекта учащиеся обобщили и систематизировали информацию, в текстах рекламных материалов выделили наиболее часто используемые ключевые слова и выражения, провели лингвистический анализ рекламных текстов (оценивали конструкцию фраз и слоганов, выявляли приемы графической и звуковой трансформации слов для акцентирования внимания, оценивали использование средств художественной выразительности, описывали стилистические особенности текста и пр.).

На следующем этапе были составлены вопросники для одноклассников и взрослых. На данном этапе ученики обращались к школьному психологу за советом по корректности формулировок опросников. Приведем примеры некоторых вопросов: «Как Вы относитесь к рекламе?», «Какая реклама Вам запомнилась больше всего? Почему?», «Ваш выбор товара или продукта зависит от того, знаете ли Вы о нем по рекламе?», «Можете ли Вы назвать товар или продукт, который Вы купили, потому что он вас заинтересовал в рекламе?» и др. Полученные ответы были проанализированы и позволили ребятам сделать выводы о влиянии рекламы на потребительское поведение.

Полученный опыт исследования рекламы был применен на практике: обучающиеся разработали рекламный плакат о важности изучения русского языка.

Проект выполнялся в течение первого полугодия и был представлен на школьной научно-практической конференции, где получил высокую оценку. На этапе рефлексии все участники проекта отметили, что они получили новый опыт работы с информацией, оценили вклад каждого члена группы, отметили удовлетворенность от процесса.

Таким образом, можно утверждать, что в целом рассматриваемые технологии позволяют развить и мыслительные способности обучающихся, присвоить навыки по обобщению, отбору и классификации информации, отбору и выработке вариантов решения проблемных задач, осуществлять процедуры самооценки и рефлексии, а также развивать коммуникативные навыки обучающихся.

Литература:

1. Бондаренко М.А. Формирование навыков проектно-исследовательской деятельности на уроках русского языка // Поволжский педагогический вестник. 2018. Т.6. № 4(21). С.24-29.
2. Закон «Об образовании в Российской Федерации» (2012) // <https://www.zakonrf.info/pdf/?url=/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/&format=A4>

Об авторе:

Черепанова Тамара Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории языка и методики обучения русскому языку, Томский государственный педагогический университет, кафедра теории языка и методики обучения русскому языку, г. Томск, Россия, Tb100@yandex.ru

About the autor:

Tamara B. Cherepanova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Language Theory and Methods of Teaching the Russian Language, Tomsk State Pedagogical University, Department of Theory of Language and Methods of teaching the Russian language, Tomsk, Russia, Tb100@yandex.ru

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ. РЕСУРСЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.

УДК 371.14

Батыршина С.И.

Методический акселератор развития профессиональных компетенций педагогов в логике трендвотчинга Концепции дополнительного образования детей – 2030

Обновление содержания, форматов и технологий дополнительного образования для достижения новых результатов, формирования современных компетентностей и грамотностей, заданных в Новой концепции развития дополнительного образования до 2030 года, требует интенсификации обновления профессиональной компетентности педагогов. Статья посвящена описанию опыта проектирования и реализации методического акселератора как формы методического сопровождения педагогов дополнительного образования. Представлено описание нового направления в образовании «трендвотчинг».

Ключевые слова: дополнительное образование детей, профессиональный рост педагогов, концепция развития дополнительного образования, муниципальный проект, трендвотчинг, методический акселератор

Svetlana I. Batyrshina

Methodological Accelerator for the Development of Professional Competencies of Teachers in the Logic of Trendwatching the Concept of Additional Education for Children – 2030

Updating the content, formats and technologies of additional education in order to achieve new results, the formation of modern competencies and literacies set in the New Concept of the development of additional education until 2030 requires the intensification of updating the professional competence of teachers. The article describes the experience of designing and implementing a methodological accelerator as a form of methodological support for teachers of additional education. The description of a new direction in education “trendwatching” is presented.

Keywords: additional education for children, professional growth of teachers, the concept of the development of additional education, municipal project, trend watching, methodical accelerator

Инновационная экосистема дополнительного образования детей имеет свою специфику, что приводит к отличиям данного вида образования и его конкурентному преимуществу, обусловленному свободой от стандартного подхода, доступностью и открытостью, возможностью авторской позиции педагога. Это среда, концентрирующая в себе мощный воспитательный и профориентационный потенциал. Это образование, которое выбирают дети.

В настоящее время на федеральном уровне реализуются различные проекты и инициативы, направленные на продвижение дополнительного образования детей, усиление его роли в решении задач воспитания и взросления. Муниципальная система образования характеризуется широкой вариативностью услуг дополнительного образования детей, высоким качеством кадрового потенциала, активной инновационной деятельностью, стратегической ориентацией на доступность и обновление качества образования. Вместе с тем в условиях динамичного развития мира и расширения образовательного пространства становится очевидным диссонанс между базовой подготовкой педагогов по видам деятельности согласно профилю реализуемой им дополнительной общеобразовательной программы и необходимостью обновления содержания и технологий дополнительного образования, актуального трендам современности, внутрисистемным и внесистемным вызовам, новым задачам.

Сценарии развития образования в горизонте до 2030 года, утверждённые законодательными новеллами, задают новые роли всем участникам образовательного процесса. Ситуация современного детства актуализирует роль дополнительного образования детей как института взросления.¹ Сегодня всё чаще говорится о новых списках грамотностей, о навыках, которые будут востребованы во всех видах человеческой деятельности в ближайшем

¹ О Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года от 31 марта 2022 – docs.cntd.ru

будущем. Заказ общества на равный доступ и качество дополнительного образования,² государственный заказ на усиление воспитательной составляющей,³ запрос семей на персонализацию образования делают необходимым обновление технологий и содержания дополнительных общеобразовательных программ, методов обучения, применение гибких механизмов проектирования и сопровождения индивидуальных образовательных маршрутов для детей с разными образовательными потребностями, способностями и интересами. При цели вывести российское образование до 2024 года в мировую Топ-10,⁴ важно сохранить здоровье ребёнка и его право на детство.^{5,6}

Трансформация модели дополнительного образования детей неизбежна, новые тенденции нельзя остановить, тренды опасно игнорировать. Данные требования стали серьёзным вызовом и определили основу изменений в муниципальном контуре методического сопровождения дополнительного образования детей, выражающегося в проектном управлении.

Ландшафт дополнительного образования детей в муниципальном образовании город Набережные Челны представлен 13 организациями дополнительного образования, которые реализуют дополнительные общеобразовательные программы по шести направленностям: художественная, естественнонаучная, техническая, физкультурно-спортивная, туристско-краеведческая, социально-гуманитарная.

Деятельность системы образования города Набережные Челны основана на программно-целевом подходе: целевые ориентиры определяют целостную систему и основные векторы работы методической службы. Распоряжение Правительства РФ от 31 марта 2022 года № 678-р об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года определило направления развития дополнительного образования детей на восьмилетний период. Важнейшим ориентиром для муниципальной методической службы для решения задач, заданных в новой Концепции, становится совершенствование механизмов подготовки и непрерывного повышения квалификации управленческих и педагогических кадров, поддержка распространения лучших практик по обновлению содержания и технологий дополнительного образования согласно обозначенным приоритетам по всем направленностям.

Обновление содержания, форматов и технологий разработки и реализации дополнительных общеобразовательных программ для достижения новых результатов, формирования современных компетентностей и грамотностей в настоящее время требует интенсификации обновления профессиональной компетентности педагогов, готовности к переменам, способности к нестандартным трудовым действиям. Многоплановость педагогической деятельности, усложнение педагогического труда и необходимость оперативного реагирования на динамику изменений ставит задачи перед муниципальной методической службой эффективного комплексного непрерывного методического сопровождения в соответствии НСУР, перевод развития педагогических компетенций из плоскости «догоняющих» к синхронным и опережающим.

Перечисленные обстоятельства актуализируют не только механизмы вовлечения педагогов в осознанное непрерывное профессиональное совершенствование и потребность глубинной содержательной подготовки в обновлённом нормативно-правовом поле, но и понимания эффективности выбора и использования методического инструментария в стратегическом прогнозировании.

В этой связи нам видится целесообразным реализовывать процесс трендвотчинга.

Современные специалисты определяют *трендвотчинг* (*trend watching*) как «исследование будущего», анализ трендов, изучение изменений, актуальных тенденций.

В комплексе традиционных стартовых и базовых точек непрерывного методического сопровождения педагогических работников муниципальной системы дополнительного образования видится своевременным появление новой Точки роста – Методического акселератора профессиональных компетенций.

Методический акселератор – форма методического сопровождения педагогов, содействующая разработке и запуску Программы по обновлению методов, содержания, технологий и форм организации дополнительного образования детей в ключе трендов, меняющих пространство образовательных технологий. Именно в этом аспекте был разработан в 2021-2022 учебном году муниципальный проект «Методический акселератор развития профессиональных компетенций педагогов в процессе трендвотчинга Концепции дополнительного образования детей-2030», выступив новой формой проведения практико-ориентированной программы повышения квалификации, методических обменов опытом.

Методический акселератор – это:

- передовая площадка, отвечающая вызовам времени;
- эффективные решения при минимуме времени;
- развивающее пространство в построении и реализации успешной профессионально-образовательной траектории.

Ключевые элементы Акселерационной программы:

- интенсивная модульная образовательная программа;
- профессиональные сообщества по направленностям дополнительного образования;
- консультационное сопровождение;
- менторское и трекинговое сопровождение.

2 Об утверждении Целевой модели развития региональных систем дополнительного образования детей, Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 03 сентября 2019 года №467 (cntd.ru)

3 Федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» (garant.ru)

4 Документы – Правительство России (government.ru)

5 Закон Российской Федерации о поправке к Конституции Российской Федерации от 14.03.2020 г. № 1-ФКЗ • Президент России (kremlin.ru)

6 План основных мероприятий, проводимых в рамках Десятилетия детства на период до 2027 года.pdf (government.ru)

Цель данного проекта: управление развитием профессиональных компетенций педагогов через деятельность методического акселератора в процессе трендвотчинга Концепции развития дополнительного образования до 2030 года.

Суть Методического акселератора заключается в организации практико-ориентированного методического трансфера, организации методических событий по разработке педагогами и освоению новых методов и инструментов организации обучения в соответствии с приоритетами (трендами) Концепции – 2030. Такой подход – это отражение реальных потребностей системы дополнительного образования, механизм получения нового качества образования, инструмент обеспечения профессионального совершенствования.

Этапы осуществления замысла инновации:

I этап «Подготовительный» (август-сентябрь 2021):

- фиксация проблемного поля;
- работа над концептуальным ядром проекта «Методический акселератор»;
- формирование контактной площадки для эффективного взаимодействия участников проекта;
- создание инициативной группы педагогов-трекеров;
- поэтапное планирование акселерационной программы как системы мер, направленной на развитие профессиональных компетенций по направленностям дополнительного образования в контексте задач Концепции – 2030.

II этап: сентябрь 2021 – май 2022 «Организационно-деятельностный»:

- определение точек роста (аудит профессиональных затруднений);
- подготовка и реализация треков акселерационной программы;
- организация персонализированного и актуального повышения профессиональных компетентностей педагогов-участников проекта;
- вовлечение педагогов в активную продуктивную деятельность для расширения методического инструментария, создание условий для самообразования;
- коллективно-распределённая деятельность – проведение практико-ориентированных методических событий в различных форматах;

III этап: май – август 2022 «Обобщающе-диссеминационный»:

- подведение итогов работы, образовательный перфоманс;
- распространение опыта через создание методических продуктов «Организатор практики».

Акселерационная программа методического сопровождения педагогов составлена на основе профессиональных дефицитов педагогических кадров, выявляемых на основе диагностики («Карта точек роста»). В результате изучения запросов педагогов дополнительного образования в течение 2021-2022 учебного года возникла необходимость организации работы по ключевым модулям, отвечающим потребностям педагогов. Треки акселерационной программы подготовлены и реализованы на основе прогнозного проектирования с задачей развития у каждой целевой группы необходимых профессиональных педагогических компетенций в контексте образовательных трендов, заданных в Концепции.

В ходе реализации проекта организовано методическое сопровождение сетевых активностей. Участниками акселерационной программы – 7 групп педагогов в соответствии с направленностями дополнительного образования.

Архитектура программной части акселератора предусматривает параллельное проведение пяти треков (модулей). Каждый трек включает подготовку и проведение цикла методических событий (таблица 1).

Освоение представленных в методическом акселераторе программных мероприятий направлено на интенсивное освоение педагогами новых компетенций и видов деятельности обогащает новыми практиками, что в совокупности обеспечивает выполнение задачи по достижению доступности и качества образования для успеха каждого ребёнка. Главное условие Программы методического акселератора – соответствие треков (модулей) основным компонентам развития профессионализма педагогов в контексте трендов и вызовов современности, задач Концепции – 2030.

Таблица 1

ТРЕКИ АКСЕЛЕРАЦИОННОЙ ПРОГРАММЫ

Ключевые модули проекта		Содержание, тренды
Трек 1.	Официально о главном. Концепция 2030.	Современные вызовы и тренды: экосистемность, конвергентность, персонализация, цифровизация. Задачи по обновлению содержания и технологий ДО в свете Концепции развития дополнительного образования до 2030 года. Дефициты и требования к профессиональным компетенциям педагогов дополнительного образования детей.
Трек 2.	Образование, которое выбирают дети. Детство 2027.	Воспитание в дополнительном образовании детей. Возможности для реализации способностей и талантов. Механизмы эффективного сопровождения способных, одарённых, высокомотивированных детей Технологии поддержки детей с особыми образовательными потребностями. Профессии будущего.
Трек 3.	Границам.net	Использование инновационных методов и приемов обучения при работе с обучающимися с ОВЗ и инвалидностью. Цифровая инклюзия.
Трек 4.	Педагог К-21.	Федеральный проект «Учитель будущего». Задача непрерывного профессионального развития. Технологии 4К. Компетенции – 2021.
Трек 5.	5 инициатив инновационной экосистемы ДОД:	Точки роста направленностей дополнительного образования.

Таблица 2

ПРОГРАММА МЕТОДИЧЕСКИХ СОБЫТИЙ АКСЕЛЕРАЦИОННОЙ ПРОГРАММЫ

Дата	Событие	Целевая аудитория	Площадка проведения
24.03.2022	Региональный методический семинар «Повышение доступности дополнительного образования через вариативные подходы к совершенствованию дополнительных общеразвивающих программ»	ПДО, методисты, педагоги-организаторы, заведующие отделами	ДДТ № 15
13.10.2021	Региональный семинар-практикум «Приоритетные направления обновления содержания и технологий дополнительного образования художественной направленности»	ПДО объединений художественной направленности, преподаватели ДШИ	ДШИ №13
01.11.2021	Региональная творческая мастерская «Современная образовательная среда как средство развития творческих способностей и одарённости в системе дополнительного образования художественной направленности»	ПДО объединений художественной направленности	ГДТДиМ №1
05.11.2021	Региональный методический семинар-практикум «Обновление содержания, технологий и форматов обучения базовым комплексам в боевых искусствах для достижения нового качества образовательных результатов обучающихся»	ПДО физкультурно-спортивной направленности	ДЮЦ № 14
02.12.2021	Региональный методический семинар «Инновации в современном дополнительном образовании художественной направленности»	методисты, педагоги-организаторы, ПДО художественной направленности (ИЗО и ДПИ), преподаватели ДШИ	ДШИ №6
17.12.2021	Муниципальный практико-ориентированный семинар «Воспитательный потенциал занятий в объединениях технической направленности в организациях дополнительного образования»	ПДО технической направленности	ЦДТТ № 5
21.01.2022	Региональная научно-практическая конференция педагогов дополнительного образования «Использование возможностей исторического краеведения в обучении и воспитании учащихся хореографических объединений»	ПДО художественной направленности	ДШХ № 3
25.01.2022	Муниципальный методический семинар «Сохранение и развитие этнокультурного и языкового многообразия Республики Татарстан через обновление содержания и форматов дополнительных общеобразовательных программ»	методисты, педагоги-организаторы, ПДО художественной и социально-гуманитарной направленностей	ДЮЦ №14
11.02.2022	Региональный методический семинар «Потенциал программ естественнонаучной направленности в условиях обновления содержания и технологий дополнительного образования»	ПДО естественнонаучной направленности	ДЭБЦ № 4
16.02.2022	Региональный методический семинар «Применение цифровых технологий в художественном образовании»	методисты, педагоги-организаторы, ПДО художественной направленности (ИЗО и ДПИ), преподаватели ДШИ	ДШИ №6
17.03.2022	Региональный методический семинар «Внедрение новых форм и технологий обучения в реализацию программ дополнительного образования туристско-краеведческой направленности»	методисты, ПДО туристско-краеведческой направленности	ДФОЦ № 8
25.03.2021	Муниципальный методический семинар «Выявление, поддержка и продвижение спортивно-одарённых обучающихся в системе дополнительного образования»	ПДО физкультурно-спортивной направленности	ДЮЦ № 14
31.03.2022	Региональный практико-ориентированный семинар «Использование электронных образовательных ресурсов в процессе подготовки к занятиям и воспитательным мероприятиям»	ПДО социально-гуманитарной направленности	ГДТДиМ №1
01.02 – 15.03. 2022	Региональный конкурс авторских видеороликов педагогов «Мой мастер-класс»	ПДО, педагоги-организаторы, методисты	ДЮЦ №14
01-18.02. 2022	Региональный дистанционный конкурс методических рекомендаций «Формула успеха»	ПДО – все направленности, методисты, педагоги-организаторы	ДДТ №15

Мероприятия организованы информационно-методическим центром. Площадками повышения квалификации выступили организации дополнительного образования – участники программы согласно утверждённому плану-графику.

В течение года педагогу предоставлялась возможность воспользоваться как отдельными сервисами, так и всем комплексом – в очном, дистанционном или смешанном формате, освоить отдельные микромодули программы. Формы и креативные форматы проведения были определены в ходе проектной сессии руководителей акселерационных программ.

На текущем этапе реализации проекта в рамках Программы проектных событий проведены:

- 23-27.08.2021 года – 11 секций августовской конференции «Образование будущего – стратегии сегодня». Всего в работе секций по направленностям дополнительного образования приняли участие 581 педагогических работников. Представлены слушателям 217 выступлений, в том числе:
 - показано 44 мастер-класса,
 - 36 презентаций педагогического опыта,
 - проведены 3 практикума, 9 обучающих педагогических мастерских,
 - организовано 2 выставки методических разработок педагогов, презентована 1 творческая лаборатория.

Рабочие программы секционных заседаний завершились обменом мнениями, конструктивной полемикой и подведением итогов в форматах дискуссионных площадок, модераторами которых выступили представители Набережночелнинского педагогического университета, Академии менеджмента, Казанской государственной консерватории, Камского института дизайна и искусств, Набережночелнинского колледжа искусств, Центральной библиотечной системы, краеведческого клуба «Нижняя Кама».

- 13 методических событий, 2 конкурса методических достижений (таблица 2).
- Проведена модернизация программно-методического обеспечения дополнительных общеобразовательных программ в направлении обновления содержания, методов, технологий дополнительного образования.
- Зафиксировано результативное участие в конкурсах методических достижений и профессионального мастерства «Сердце отдаю детям» на республиканском и федеральном уровне.
- Итоги деятельности организаций дополнительного образования в 2021-2022 учебном году готовятся к представлению в рамках республиканского мониторинга.

Востребованность методического акселератора как формата методического развития педагогов определяется, прежде всего, высоким динамизмом, быстрой сменой не просто отдельных технологий, но и целей и смыслов образования, осознанием потребности в кадрах новой формации, необходимой модернизацией существующих моделей методического сопровождения. В этом аспекте настоящий проект выступил совершенно новой практикой методического сопровождения педагогических работников сферы дополнительного образования детей и взрослых.

Показатели эффективности реализации Акселератора:

- расширение возможностей профессионального роста и самообразования;
- возможность творческого и профессионального общения в рамках единой образовательной среды;
- активность участия в освоении инновационных и других технологий;
- преодоление профессиональных затруднений при разработке программно-методического обеспечения реализации дополнительной общеобразовательной программы;
- обогащение УМК, творческой лаборатории;
- обобщение и распространение опыта.

Резюмируя, отметим: методический акселератор как инновационная точка роста методического сопровождения педагогов дополнительного образования выступила элементом системной работы муниципалитета по реализации целевых программ федерального, регионального, муниципального уровней, что является составляющей реализации государственной политики в сфере образования и воспитания. Результат работы – профессиональное развитие педагогов и сохранение позиции ООДОД на острие социальных заказов времени, что обеспечит конкурентоспособность дополнительных общеобразовательных (общеразвивающих, предпрофессиональных) программ, востребованность у детей, подростков и родителей.

Литература:

1. Бавина П.А., Ковалёва У.Ю. Трендотчинг в улучшении качества образовательной программы дополнительного образования // Думский вестник: теория и практика дополнительного образования: научно-методический журнал. №2 (8), 2016 – С. 21-23
2. Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://static.government.ru/media/files/3flgkklAJ2ENBbCFVEkA3cT0siypicBo.pdf> (дата обращения 04.04.2022)

Об авторе:

Батыршина Светлана Ирековна, методист, Муниципальное бюджетное учреждение «Информационно-методический центр», г. Набережные Челны, Россия, vr-centrchelny@mail.ru

About the autor:

Svetlana I. Batyrshina, Methodist, Municipal budgetary institution "Information and Methodological Center", Naberezhnye Chelny, Russia, vr-centrchelny@mail.ru

УДК 374

Ганеева А.Р., Туманова А.А.

Внеурочная деятельность обучающихся по направлению «Математика и информатика»

Современное общество живет в век цифровых технологий. На сегодняшний день востребованы специалисты, умеющие думать, анализировать, исследовать, проектировать, программировать и применять данный опыт на практике при решении конкретных задач. Опыт проведения такой деятельности школьники смогут получить во внеурочной деятельности в процессе изучения таких направлений, как математика и информатика. Проблема исследования заключается в эффективном обучении детей по данным направлениям. Представим опыт реализации направления «Математика и первые шаги в программирование» на базе Дома научной коллаборации имени Камиля Ахметовича Валиева (ДНК) – центр дополнительного образования при Елабужском институте КФУ.

Ключевые слова: дополнительное образование, внеурочная деятельность, математика, информатика

Aigul R. Ganeeva, Angelika A. Tumanova

Extracurricular Activities of Students in the Direction of “Mathematics and Computer Science”

Modern society lives in the age of digital technologies. Today specialists who are able to think, analyze, research, design, program and apply this experience in practice when solving specific tasks are in demand. Students will be able to gain experience in conducting such activities in extracurricular activities in the process of studying such areas as mathematics and computer science. The problem of the study is the effective teaching of children in these areas. Present the experience of implementing the direction “Mathematics and the first steps in programming” on the basis of the Kamil Akhmetovich Valiev House of Scientific Collaboration (DNA) – the Center for Additional Education at the Elabuga Institute of KFU.

Keywords: additional education, extracurricular activities, mathematics, computer science

Внеурочная деятельность позволяет реализовывать востребованные направления для подготовки детей к вызовам современного общества и продуктивной профессиональной деятельности. Важно уделить внимание интеллектуальному развитию и углубленному изучению предметной области «Математика и информатика».

Рассмотрим обзор научно-методической литературы по внедрению во внеурочную деятельность школьников направлений «Математика и информатика».

Азовцева Н.И. Афолина Е.В. рассматривают интеграцию учебных предметов «Математика» и «Информатика» на уроках и во внеурочной деятельности, также делают акцент на наглядность в преподавании смежных предметов, используя технические средства обучения. Авторы указывают, что такое обучение помогает ученикам успешно усваивать материал и применять полученные знания в исследовательской и проектной деятельности [1].

Реализация внеурочной деятельности по созданию проектов по математике и информатике не только повышает математическую грамотность школьников, но и направляет их на участие в различных олимпиадах, конкурсах и конференциях.

Рыжова Н.И. и Трубина И.И. обосновывают важность организации внеурочной деятельности по информатике и математике для достижения планируемых результатов обучения. Авторы указывают, что математика и информатика имеют общность понятийных аппаратов и методов, тем самым позволяет в процессе внеурочной деятельности познавать и доказывать явления окружающего мира [8].

Напалков С. В. описывает опыт применения тематических образовательных Web-квестов в преподавании математики и информатики [6].

Гуськова А.Г. рассматривает реализацию программы по внеурочной деятельности «Летняя школа математики и программирования». Деятельность школы направлена на раннюю профориентацию школьников 4-6 классов с привлечением технических программ университета по робототехнике, интернет-ресурсов [3].

Пустовгар Я.Е. рассматривает внеурочную деятельность детей по направлению «Программирование» по средством программы Scratch [7]. Автор указывает, программирование развивает компетенции 21 века, способствует развитию инженерного мышления обучающихся.

Малашкевич А.С. описывает опыт использования среды программирования Scratch во внеурочной деятельности для создания проектов по математике в начальной школе [5].

На базе Елабужского института Казанского федерального университета в 2020 г. открыл свои двери Дом научной коллаборации имени Камиля Ахметовича Валиева – центр дополнительного образования (ДНК). Студенты под руководством опытных преподавателей разрабатывают и реализуют востребованные программы дополнительного образования [2].

ДНК реализует для детей 2-7 классов курс «Математика и первые шаги в программирование». Дополнительная общеразвивающая программа для учащихся включает следующие модули: арифметика, логические задачи,

текстовые задачи, математические игры, наглядная геометрия. Уделяется внимание изучению элементов теории вероятности и статистики, рассматриваются задачи практического содержания, направленные на повышение математической грамотности школьников. Обучающиеся учатся конструировать алгоритмы и программы решения математических задач и тематических проектов.

Занятия проводятся в игровой и доступной форме, дети активно включаются в работу. Такая дельность повышает мотивацию к изучению математики и информатики.

На занятиях дети учатся составлять алгоритмы решения математических задач в ЛогоМирах. В процессе работы в этой среде ребята изучают команды, координатную плоскость, отмечая при этом точки по координатам, и наоборот, находят координаты точки, изображённой в координатной плоскости. Далее ребята знакомятся с интерфейсом данной программы ЛогоМиры. С первых занятий ребята учатся составлять программы на построение простейших геометрических фигур.

ЛогоМиры – это развивающая, творческая программа для детей, которая знакомит их с основами программирования на языке Лого. Это программное обеспечение ориентировано для учащихся начальной и средней школы. Преимуществом данной программы является тот факт, ребёнок может создавать различные проекты, рисовать графики, а также делать видеоролики в виде презентации. Эта среда даёт возможность осуществлять проекты не только в качестве досуга, но и по всем направлениям учебного плана, особенно очевидная межпредметная связь математики и информатики.

Создание тематических проектов в «ЛогоМирах» позволяет развивать творческое, креативное и алгоритмическое мышление школьников. Ребенок планирует, анализирует, выбирает необходимые команды, составляет процедуры и основную программу. Такая деятельность направлена на результат, тем самым приносит детям радость и уверенность в достижении поставленных целей.

Работа выполнена за счет средств Программы стратегического академического лидерства Казанского (Приволжского) федерального университета.

Литература:

1. Азовцева Н.И. Интеграция содержания учебных предметов «математика» и «информатика» во внеурочной деятельности учащихся основной школы / Н.И. Азовцева, Е.В. Афонина // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. – 2020. – № 1(64). – С. 65-68.
2. Ганеева А.Р. Организация внеурочных занятий для школьников по направлению «Математика и первые шаги в программирование» / А.Р. Ганеева // Материалы II Всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти академика РАН К.А. Валиева «Лучшие практики общего и дополнительного образования по естественнонаучным и техническим дисциплинам» г. Елабуга, 15 января 2022 г. – Казань: Казан. ун-т, 2022. – С. 109-112.
3. Гуськова А.Г. Разработка программы организации ранней профориентации с использованием инновационных технологий (на примере летней школы математики и программирования «через математику – в профессию будущего») / А.Г. Гуськова // Вестник Белгородского института развития образования. – 2017. – № 3(5). – С. 50-55.
4. Зенович А.В. Программирование и математика. Использование программирования в качестве стимула для изучения математики на малом матфаке ВолГУ / А. В. Зенович // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 6: Университетское образование. – 2013. – № 14. – С. 83-88.
5. Малашкевич А.С. Создание младшими школьниками межпредметных проектов в визуальной среде программирования Scratch / А.С. Малашкевич, С.В. Митрохина // Начальное образование в новой реальности: направления развития, актуальные проблемы, лучшие практики: Сборник материалов Международной научной практической конференции, Тула, 25 октября 2021 года. – Тула: Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, 2021. – С. 183-187.
6. Напалков С.В. О некоторых формах организации внеурочной деятельности школьников при обучении информатике и математике посредством тематических образовательных Web-квестов / С.В. Напалков // Актуальные проблемы методики обучения информатике и математике в современной школе: материалы международной научно-практической интернет-конференции, Москва, 19–25 апреля 2021 года. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2021. – С. 719-723.
7. Пустовгар Я.Е. Развитие инженерного мышления на занятиях внеурочной деятельности «программирование» при помощи программы Scratch / Я.Е. Пустовгар // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. – 2021. – № 3(72). – С. 96-102.
8. Рыжова Н. И. Тенденции развития содержания внеурочной деятельности школьников по информатике и математике в условиях информатизации и модернизации российского образования / Н.И. Рыжова, И.И. Трубина // Преподаватель XXI век. – 2016. – № 4-1. – С. 94-107.

Об авторах:

Ганеева Айгуль Рифовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры математики и прикладной информатики, Елабужский институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Елабуга, Россия, aigul_ganeeva@mail.ru

Туманова Анжелика Александровна, студентка 4 курса отделения математики и естественных наук, Елабужский институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Елабуга, Россия, angelnew888@mail.ru

About the autors:

Aigul R. Ganeeva, PhD of Pedagogical Sciences, Associate professor, Associate Professor of the Department of Mathematics and Applied Computer Science, Yelabuga Institute of the Kazan Federal University, Yelabuga, Russia

Angelika A. Tumanova, 4th year student of the Department of Mathematics and Natural Sciences of the Elabuga Institute of KFU, Yelabuga Institute of the Kazan Federal University, Yelabuga, Russia

УДК 93/94.378

Гатауллина И.А.

Историческое образование в условиях новой реальности

В центре внимания – рассмотрение положительного опыта действующего федерального образовательного стандарта по истории и определение предполагаемых рисков обсуждаемой Концепции исторического образования с акцентом на непрофильные направления подготовки. Обосновывается необходимость следования принципу преемственности, как в исследовательской практике, так и в преподавательской деятельности. Утверждается, что выбор оптимальной модели исторического образования в новых условиях не предполагает простых решений.

Ключевые слова: всемирная история, история России, образовательный стандарт

Irina A. Gataullina

History Education in the New Reality

The paper focuses on the consideration of positive experience with the current federal history education standard and outlines the expected risks of the discussed Concept of History Education with a focus on non-core areas of training. The necessity of following the principle of continuity both in research practice and in teaching activity is substantiated. It is stated, that the choice of the optimal model of history education in the new conditions doesn't suppose easy decisions.

Keywords: world history, Russian history, educational standard

Представляется, что российское общество в постсоветский период прошло большой путь и проделало огромную работу, как в постижении исторического знания, так и в совершенствовании способов его трансляции. Благодаря этому и в академической среде, и в образовательной системе стали складываться эффективные практики, ориентированные на использование актуальных подходов в осмыслении истории. Это в полной мере подтвердила Первая Всероссийская научно-практическая конференция ученых-историков и преподавателей в октябре 2010 года, где была дана всесторонняя характеристика состояния исторического образования, представлены добротные рекомендации по его модернизации, дальнейшему совершенствованию в сфере кадрового обеспечения, учебного процесса, информационного сопровождения и международного сотрудничества [2]. Исследователи поднимали и обсуждали такие вопросы, как: историческая правда и поиск национальной идентичности, историческое образование как фактор исторической памяти и история ментальности [там же, с.79, 205, 111, 260]. Обсуждение проблемы плюралистического восприятия исторического материала на вариативной основе [с. 353], а также рассмотрение возможностей использования цивилизационного подхода в изучении исторической реальности [с. 432] являются несомненным достижением профессионального сообщества, формировавшего вполне четкие контуры методологии и методов исторического исследования и образования.

Надо признать, что изучение отечественной истории в контексте мировой событийности было непростой задачей: освоение компаративистского подхода, выведившего на понимание сути локального и глобального в истории, неравномерности исторического развития и способов ее преодоления, потребовало немалых усилий, как преподавателей, так и студентов. Тем не менее, формирование целостного представления об историческом процессе, объективной оценки места, роли и культурного своеобразия России в мировой цивилизации, равно, как и привитие культуры критического осмысления и интерпретации истории – показателя мировоззренческой зрелости личности с гражданской позицией – являлись ясной целью, достигаемой решением конкретных задач курса «История». Острая нехватка часов (на преподавание дисциплины в техническом университете выделялось две зачетные единицы), кажется, была его единственным недостатком – вопрос, детально обсуждавшийся на Первом Всероссийском съезде преподавателей истории в вузах России в ноябре 2017 года [4].

Когда 13 апреля 2022 года состоялось первое заседание Рабочей группы по подготовке Концепции преподавания Истории России Экспертного совета по развитию исторического образования при Минобрнауки России и появилась итоговая информация, первое, на что сразу обращалось внимание в перечне ближайших задач по реализации ФГОС дисциплины для непрофильных специальностей и направлений подготовки – это значительное увеличение количества часов (до четырех зачетных единиц) контактной работы [3]. Второй момент связан с изменением названия: «История» становится курсом по Истории России. Хотя идея преподавания новой обязательной дисциплины находится в процессе разработки, уже ясно, что отход от прежнего концепта предрешен. Отрадно, что курс будет включать блоки по истории региона и отрасли, на которую ориентирован вуз. Однако системный подход, учитывающий, как единое для всего человечества, так и особенное в общественных процессах, формирующий целостное восприятие истории, вряд ли удастся реализовать в новом стандарте в полной мере.

Несколько ранее, 16 марта 2022 года, вышеназванный совет уже обозначил круг важных задач основного блока истории России, направленных на решение вопросов сохранения исторической правды, противодействия фальсификации российской истории, политической интерпретация исторических событий, формирования гражданской идентичности через анализ ключевых исторических дат [7]. Но проблема цивилизационной идентичности и цивилизационного выбора России, как центральный вопрос исторической дисциплины, связана не только с представлениями россиян о себе, но и о России в мире, с выбором ориентации страны на Запад или Восток.

Научный руководитель института Всеобщей истории РАН академик А.О. Чубарьян в своем выступлении о состоянии и перспективах изучения преподавания истории в высшей школе справедливо признал, что сегодня интерес к мировой истории резко возрос, но знания студенчества в этой области недостаточны, что нужен новый тип пособий и учебников, отражающих ее ключевые события и тенденции [там же]. Являясь руководителем рабочей группы по разработке новой концепции ухода от «европоцентризма» к большему освещению истории Азии, Африки и Латинской Америки в школьных учебниках [1], А.О. Чубарьян, вероятно, также ориентируется на ее реализацию в учебниках для высшей школы. Поиск баланса между историей Европы и других частей света в преподавании абсолютно оправдан, если он не продиктован современными условиями жесткой конфронтации с Западом. Ведь смена геополитических акцентов и отсутствие рефлексии по поводу моделей универсальной и локальной цивилизаций могут не только существенно снизить приращение научного знания об альтернативах трансформаций современного миропорядка, но и сузить инструментарий исторического прогнозирования [5, с. 316-317].

Выполнение федерального государственного образовательного стандарта в условиях новой реальности, наступившей в России после 24 февраля 2022 года, актуализирует кадровый вопрос. С одной стороны, преподавание прежнего стандарта дисциплины сформировало корпус профессионалов с универсальными компетенциями, владеющих разнообразными практиками исследования и преподавания истории: от методологических проблем истории как действительности и как процесса ее изучения до устной, локальной, истории повседневности, ментальностей, а также гендерной, микроистории. С другой стороны, переживаемая ситуация диктует определенные ограничения в использовании этого инструментария, и в условиях возможного тоталитарного контроля преподавательский корпус может воспользоваться освоенным в советское время арсеналом средств трансляции исторического знания, когда «думаю – одно, говорю – другое, подразумеваю – третье».

Если принять во внимание существующую точку зрения относительно современной России, во многом схожей с системой «позднего социализма» (сер. 1950-х – сер. 1980-х годов): с его процессами «гипернормализации» и «перформативного сдвига», с особыми социальными пространствами – сообществами и «публикой своих», с явлением «воображаемого Запада» и «политикой венаходимости», как особого вида взаимоотношений субъекта и государства [8, с.7], то нетрудно предположить, что перед профессиональным сообществом открывается перспектива весьма скользкого пути, который затрудняет движение к исторической правде и увеличивает риск оказаться в до – постсоветской ситуации вместо реальности метамодерна с его философией открытости, многомерности. Советский опыт учит, что использование инструмента «вненаходимости» может служить эффективным средством реализации стратегии личного выживания в профессии, но никак не способствует разрешению коренной гносеологической проблемы и главной задачи историка – установлению истинности и достоверности знания. Ведь манипуляция последним означает не просто бегство от истины, а неуважение «к независимости прошлого» [6, с. 16], за которым неизбежно следует насилие над ним.

Таким образом, задача построения модели исторического образования в резко изменившихся условиях новой реальности не предполагает простых решений. Учет накопленного за постсоветский период исследовательского и преподавательского опыта в изучении истории должен стать фундаментом для последующего ее освоения, следуя принципу преемственности на основе результатов, апробированных временем.

Литература:

1. В РАН предложили уйти от «европоцентризма» в школьных учебниках по истории. – Сноб. URL. <https://snob.ru/news/v-ran-predlozhili-ujti-ot-evropocentrizma-v-shkolnyh-uchebnikah-po-istorii-i-udelit-vnimanie-azii-afrike-i-latinskoj-amerike/> (дата обращения – 13.05.22).
2. Историческое образование в современной России: перспективы развития. Сборник научных трудов Первой Всероссийской научно-практической конференции ученых-историков и преподавателей: сб. статей. – М.: Изд-во РСГУ, 2011. – 552 с.
3. Общероссийская общественная организация «Объединение преподавателей истории в вузах России». Первое заседание Рабочей группы по подготовке концепции преподавания Истории России в вузах. URL. https://www.opivr.ru/post/первое-заседание-рабочей-группы-по-подготовке-концепции-преподавания-истории-россии-в-вузах?postId=f6e34f81-b67d-45d0-9e00-550db7f11666&utm_campaign=4b809a54-87d1-4165-afff-f2d6f90ac758&utm_source=so&utm_medium=mail&utm_content=387faa0c-96a7-4b60-9356-a2185183a234&cid=1d7b72bc-3011-451c-8751-8469e34fdc36 (дата обращения – 13.05.22).
4. Первый Всероссийский съезд преподавателей истории в вузах России. Москва, 16-17 ноября 2017 года. Материалы Съезда. – М., ФГУП «Издательство «Наука», 2017. – 360 с.
5. Семенов И.С. Культурная, социокультурная, цивилизационная идентичность // Идентичность: Личность. Общество. Политика. Энциклопедическое издание. – М.: Издательство «Весь Мир», 2017. – 992 с.
6. Тош Д. Стремление к истине. Как овладеть мастерством историка / Д. Тош. – М.: Весь Мир, 2000. – 296 с.
7. Трансляция заседания Экспертного совета по развитию исторического образования при Минобрнауки России. – YouTube. URL. https://www.youtube.com/watch?v=Mn115d_gF5Y (дата обращения – 13.05.22).
8. Юрчак А. Это было навсегда, пока не кончилось. Последнее советское поколение /А. Юрчак. – Пер. с англ. – М.: Новое литературное обозрение, 2014. – 664 с.

Об авторе:

Гатауллина Ирина Алексеевна, профессор, доктор исторических наук, заведующая кафедрой ИСО, Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н. Туполева – КАИ, Казань, Россия

About the autor:

Irina A. Gataullina, Professor, Doctor of Historical Sciences, Head of the ISO Department, Kazan National Research Technical University named after A.N. Tupolev – KAI, Kazan, Russia

УДК 376

Кильметова Г.З.

Становление и развитие специального образования в регионах СССР (на примере Башкирской АССР)

В статье рассмотрены этапы становления и развития специального образования в регионах СССР (на примере Башкирской АССР). Выделена зависимость развития специального образования с определенными историческими периодами и периодами эволюции отношения государства и общества к лицам с отклонениями в развитии.

Ключевые слова: государственная образовательная система, специальные учебные заведения, зарождение отечественного специального образования, система специального образования Башкирской АССР, дифференциация системы специального образования

Guzel Z. Kilmetova

Theoretical and Methodological Foundations of Special Education Research and Periodization of its Development in the Bashkir ASSR

The article considers the stages of formation and development of special education in the regions of the USSR (on the example of the Bashkir ASSR). The dependence of the development of special education with certain historical periods and periods of evolution of the attitude of the state and society to persons with developmental disabilities is highlighted.

Keywords: state educational system, special educational institutions, the origin of domestic special education, the system of special education of the Bashkir ASSR, differentiation of the system of special education

Специальное образование – значимый компонент всей системы образования, включающий в себя обучение и воспитание детей с психофизическими особенностями развития, обеспечивающий социальную адаптацию и интеграцию в общество.

Министерство образования и науки Республики Башкортостан к главным задачам специального образования относит «создание оптимальных условий для успешной коррекции нарушений развития, обучения, воспитания, психолого-педагогической реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья» [3]. На сегодняшний день в республике Башкортостан функционируют 36 специальных (коррекционных) школ, школ-интернатов, начальных школ, детских садов, в которых обучаются более 5 тысяч несовершеннолетних с ограниченными возможностями здоровья [3]. Данные учреждения созданы с целью восстановления детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, оказание им специализированной (психологической, педагогической, медицинской) помощи, своевременной коррекции нарушений, возможности их включения в трудовую деятельность. Однако так было не всегда.

Изучение проблемы становления и развития специального образования невозможно без обращения к истокам, к прошлому. Научный интерес представляет система специального образования в первые десятилетия советской власти. Именно в это время в стране был введен ряд социально-экономических и политических реформ, которые сказались на развитии всей системы образования.

Одними из первых исследователей специального образования в России были Е. В. Герье и Н. В. Чехов, Т. А. Власова, И. И. Данюшевский, Х. С. Замский, Ф. М. Новик и др. В их трудах было представлено теоретическое осмысление целевых, содержательных, технологических и организационных аспектов специального образования [4].

Методологические и теоретические вопросы специального образования детей с нарушениями слуха изучались такими исследователями, как Л. Г. Басова и С. Ф. Егоров, Г. Н. Батов (1998г.), К. Г. Дердик (1974г.), Г. В. Кузнецова (1965г.), с нарушениями зрения – В. А. Феоктистова, З. И. Марголин [4].

Проблемы специального образования освещены в работах учёных, преподавателей учебных заведений, государственных и общественных деятелей, краеведов.

Н.Н. Малофеев в работе «Становление и развитие государственной системы специального образования в России» описывает отечественную систему специального образования как часть мировой системы, выделяет основные этапы его развития [5].

Среди исследователей есть те, которые занимались изучением специального образования в отдельных регионах, областях, краях и городах: И. В. Игнатьева (изучает первую вспомогательную школу в Н. Новгороде), И. Г. Еременко (изучает этапы развития специального образования в Украинской ССР), Е. А. Гордиенко (изучает становление специального образования в Узбекской ССР), А. И. Иваницкий (рассматривает становление специального образования в Молдавской ССР). Особое внимание в исследованиях уделяется региональным особенностям развития образовательной сферы [4].

Значимым в формировании научного знания об истории специального образования Башкирии является современный период. К авторам этого периода относится Шаяхметова Н. Н., Юсупов Р. Г., Аминов Т.М.

Работа Шаяхметовой Н. Н. и Юсупова Р.Г. «Развитие специального и инклюзивного образования в Республике Башкортостан (вторая половина XX – начало XXI веков)» посвящена изучению развития специального и инклюзивного образования в Республике Башкортостан. На основе широкого круга архивных исторических источников, авторы обозначают проблемы, пути и этапы в решении вопросов обучения умственно отсталых, глухих, слабослышащих, слепых и слабовидящих детей [7].

Процесс становления специального образования в Башкирской АССР – длительное явление, которое включает в себя как общие закономерности истории развития образования, так и специфические региональные [1, 2].

Анализ исторических, архивных, краеведческих, литературных и других материалов позволил нам выделить следующие этапы в развитии региональной системы специального образования:

- 1) дореволюционный период формирования специального образования: с начала XIX века до 1917 года;
- 2) начало становления новой советской системы специального образования: с 1917 года до середины 1941 года;
- 3) военный период: с 1941 года по 1945 год;
- 4) послевоенный период: с 1945 года до 1956 года;
- 5) развитие и дифференциация системы: с 1956 до 1992 года;
- 6) современный период: с 1992 года до сегодняшнего дня.

Невозможно анализировать историю формирования специального образования и прогнозировать её развитие, если объяснять исторические факты вне контекста развития цивилизации в целом. Именно смена отношения общества к «особым» детям оказывало наибольшее влияние на развитие отечественной системы рассматриваемой сферы образования.

Каждому из выделенных нами этапов развития региональной системы специального образования соответствовали определенные исторические события: первый этап обусловлен произошедшими в стране революциями, второй – Великой Отечественной войной, третий – дифференциацией системы специальных школ, четвертый – формированием системы специального образования. Для всех периодов характерно сосредоточение сети специальных образовательных учреждений в центре региона и крупных городах.

Следует подчеркнуть, что с 1930-х годов на развитие региональной системы специального образования влияют социально-педагогические требования, выдвигаемые в общем образовании страны. Школы приобретали авторитарный стиль.

Постановление ЦК ВКП (б) «О всеобуче» (1931) не выделяло детей с отклонениями в развитии из общей массы. Было принято решение о всеобщем обязательном обучении детей в возрасте 8, 9 и 10 лет в объеме четырехлетнего курса начальной школы. Тем самым был введен единый государственный ценз для всех детей школьного возраста [5]. В специальных школах-интернатах дети с отклонениями в развитии обучались по государственным стандартам, которые разрабатывались для нормально развивающихся учеников.

В 1950-х годах происходит дифференциация системы специальных школ, количество всех типов учебных заведений выросло до пяти: для глухонемых, тугоухих, слепых, слабовидящих, умственно отсталых.

До конца пятидесятых годов большинство специальных образовательных учреждений находились в ветхом состоянии, школы были изрядно переполнены. Позже начали открывать новые школы, укреплять мелкие специальные общеобразовательные учреждения.

Закон «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования» ввел обязательное 8-летнее образование, которое со временем стало 10-летним. Государственные реформы затронули и систему специального образования.

В 1960-е годы в Башкирской АССР функционировало 26 специальных школ: 2 детских дома для глухих и слабослышащих, 5 восьмилетних школ для глухих, 1 восьмилетняя школа для слепых и 1 школа для слабовидящих, 16 вспомогательных школ, логопедические пункты и класс алаликов [7]. Таким образом, к концу 1960-х годов в БАССР сложилась система специального образования, выпускники данных учреждений получали в них профессиональную подготовку, они были вовлечены в общественно-полезную и трудовую деятельность.

Специальное образование было нацелено на ликвидацию барьеров на пути социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Результатом образования детей в рассматриваемых общеобразовательных учреждениях было приобщение их к трудовой деятельности и профессиональной подготовке, их трудоустройство на различные предприятия. Усложнение образовательных стандартов позволило региональным органам управления обратить внимание на детей с тяжелыми нарушениями речи, задержкой психического развития, нарушением опорно-двигательного аппарата.

Одной из главных задач специального образования в БАССР являлось создание особых условий для успешного обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, их социальной адаптации в трудовой деятельности. Разработкой программ, учебных планов, определением содержания учебников, разработкой и внедрением курсов повышения квалификации учителей специальных общеобразовательных учреждений, занимался Научно-исследовательский институт дефектологии. Ежегодно в конце весны проходили психолого-медико-педагогические комиссии, по итогам которых детей распределяли в специальные школы.

Остро ощущался дефицит подготовленных педагогических кадров, не хватало сурдопедагогов, олигофренопедагогов, тифлопедагогов, логопедов. Из общего количества работавших тогда педагогов лишь четверть была с высшим образованием. В целом в специальных школах республики работали более 800 учителей-логопедов, более 500 педагогов-психологов, более 140 учителей-дефектологов и более 40 социальных педагогов [7].

Общественные деятели и педагоги сходились во мнении, что специальное образование – одна из основных задач государства. Это необходимое условие для создания интегративного общества, в котором каждый сможет почувствовать личную ответственность и актуальность своих действий. Поэтому задача школы состояла в том, чтобы дать возможность каждому ребенку, независимо от его потребностей и других обстоятельств, полностью реализовать свой потенциал, принести пользу обществу и стать его полноправным членом.

В конце 1980-х гг. функционировали 8 видов спецшкол (для детей глухих, слабослышащих, слепых, слабовидящих, детей с нарушениями речи, опорно-двигательного аппарата, задержкой психического развития, умственно отсталых). Развивается сеть специальных школ. В Башкирской АССР, например, в это время функционируют 37 коррекционных школ-интернатов, школ, начальных школ [7].

К 1990-м годам благодаря достигнутому уровню развития государственной национальной системы специального образования стало возможным развитие уникального потенциала отечественной дефектологической науки, тем не менее, система специального образования уже не может в полной мере соответствовать запросам общества.

В развитии системы специального образования в Башкирской АССР были выявлены следующие трудности: отдаленность региона от центра страны, слабо развитое медико-психолого-педагогическое консультирование и диагностика детей с отклонениями в развитии, проблемы кадрового обеспечения системы специального образования и ряд других.

Следует отметить, что система специального образования Башкирской АССР в своем развитии явилась отражением развития системы специального образования всей страны.

Таким образом, процесс становления специального образования в Башкирской АССР имеет свою социогенетическую обусловленность, представлен своей историей и генезисом развития в социально-историческом процессе.

Исследование исторических материалов подтвердило то, что система специального образования Башкирской АССР имеет собственный статус, свои тенденции и особенности развития, регионально-национальные традиции.

Литература:

1. Аминов Т. М. Ф. Х. Мустафина как исследователь историко-педагогических проблем системы образования в Башкирской АССР / Т. М. Аминов // Педагогический журнал Башкортостана. – 2013. – № 6. – С. 139-155.
2. Аминов Т. М. Становление системы государственного образования в дореволюционной Башкирии / Т. М. Аминов // Педагогический журнал Башкортостана. – 2014 – № 3. – С. 100-112.
3. Информационная справка «Инклюзивное и специальное образование лиц с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов Республики Башкортостан» 2017-2018 учебный год / <https://education.bashkortostan.ru/activity/2364/>.
4. Курбанова О. В. Становление и развитие специального образования на Ставрополье: дис. канд. пед. наук. – М., 2002. – 202 с. – Режим доступа: <http://childpsy.ru/dissertations/18887/>.
5. Основы управления специальным образованием: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Н.Н. Малофеев, Э.Н. Макшанцева, Н.М. Назарова и др.; Под ред. Д.С. Шилова. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.
6. Коррекционная и специальная педагогика / Г.А. Мишина, Е. Н. Моргачева. – М.: ФОРУМ: ИНФРА – М, 2010. – 144 с.
7. Шаяхметова Н. Н. Развитие специального и инклюзивного образования в Республике Башкортостан (вторая половина XX – начало XXI веков) / Юсупов Р. Г., Шаяхметова Н. Н. // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2014. – №2. – С.191-196.

Об авторе:

Кильметова Гузель Захитовна, учитель математики, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №12» городского округа город Октябрьский Республики Башкортостан, аспирант, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмулла», г. Уфа, Россия, kilmetova.89@mail.ru

About the autor:

Guzel Z. Kilmetova, Math Teacher, Secondary school No. 12 of the Oktyabrsky city district of the Republic of Bashkortostan, graduate student, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa, Russia, kilmetova.89@mail.ru

УДК 37.018.46

Кремень С.А., Кремень Ф.М.

Непрерывное образование как фактор карьерного развития учителя

В статье рассматриваются вопросы роли непрерывного образования в процессе карьерного развития учителя, включающего содержательные и социально-статусные аспекты; приводятся современные возможности профессиональной карьеры педагога; на основе данных отечественных и зарубежных исследований обосновывается необходимость включения современного педагога в процесс непрерывного образования для его профессионального развития; анализируются особенности формального, неформального, информального образования как компонентов непрерывного профессионального образования.

Ключевые слова: учитель, непрерывное образование, карьерное развитие, формальное, неформальное, информальное образование

Sergei A. Kremen, Faina M. Kremen

Lifelong Education as a Factor of Teacher's Career Development

The article deals with the issues of the role of lifelong education in the process of career development of a teacher, including content and social-status aspects; modern opportunities for a professional career as a teacher are given; based on the data of domestic and foreign studies, the necessity of including a modern teacher in the process of continuous education for his professional development is substantiated; the features of formal, non-formal, informal education as components of continuing professional education are analyzed.

Keywords: teacher, lifelong education, career development, formal, non-formal, informal education

Многочисленные глобальные экономические и технологические преобразования существенно повлияли на все сферы жизни общества, включая систему образования: от дошкольного до высшего, от формального до неформального образования. Сегодня глубокие трансформации происходят в системе профессионального образования: в условиях смены линейной модели выбора карьеры «одна профессия на всю жизнь» на модель постоянно сменяющихся коротких профессиональных треков с более частыми периодами карьерного перехода и неопределенности, профессиональная подготовка предполагает усвоение не только узкоспециальных знаний и навыков, но и компетенций, помогающих гибко адаптироваться и быть эффективным в меняющемся мире. Навыки XXI-го века: предприимчивость, лидерство, работа в команде, сотрудничество, цифровые навыки, экономическая и финансовая грамотность, социальные навыки, способствующие профессиональному и академическому развитию современного человека, умению выживать в условиях постоянных вызовов [27], постоянно видоизменяются и наполняются новым содержанием.

Исторически сложилось так, что управление карьерой и развитие отдельных сотрудников считалось обязанностью работодателей. Однако, изменение характера занятости привело к переходу ответственности от работодателей к работникам [10]. По мере того, как карьерные пути становятся менее предписанными, люди сами должны играть все более активную роль в обеспечении возможности трудоустройства на протяжении всей своей карьеры, а также в достижении карьерных планов в соответствии со своими ценностями, текущими и будущими потребностями [26]. В этой связи, ключевым аспектом профессионального развития является ориентация на непрерывное образование в течение всей жизни, которое является не только жизненной потребностью человека, но и философией, формирующейся через культуру непрерывного, самостоятельного обучения начиная с выбора профессии.

Непрерывное образование – это процесс роста образовательного потенциала личности в течение всей жизни, который осуществляется после получения формального образования и включает в себя широкий спектр мероприятий и программ теоретического и практического обучения, направленных на обеспечение того, чтобы профессиональные знания и компетенции были всегда актуальными. Как заметил К. Пердью (Purdue): «Постоянный и вечно ускоряющийся темп изменений в современном мире обязывает работающих профессионалов учиться на протяжении всей жизни» [24, с. 615]. Термин «обучение на протяжении всей жизни» показывает, что обучение не ограничивается школой или университетом, а происходит на протяжении всей жизни и в различных формах, возникая и реконструируясь вместе с индивидуальным опытом во внешних организационных условиях [15].

Сегодня в мире особое место занимает профессия учителя, целью которого является образование будущего гражданина и профессионала XXI века. Фундамент качества человеческих ресурсов страны и общества зависит от современного учителя, его профессионализма и готовности к постоянному самосовершенствованию. Профессиональному развитию учителей в России, как и во многих других странах мира, уделяется повышенное внимание.

Последнее десятилетие исследования профессионального роста педагога, как обязательного условия его эффективности, рассматривают данный процесс через понятие профессиональной карьеры, под которой в

обобщенном виде понимают «субъективно осознанные собственные суждения педагога о своем трудовом будущем, ожидаемые пути самовыражения и удовлетворения трудом» [3, с. 35-36]. Такой подход, учитывающий не только содержательные, но и социально-статусные аспекты профессии в их динамике, позволяет комплексно подойти пониманию профессионального развития.

Рост интереса к изучению профессиональной карьеры педагогов связан с высокими требованиями и ожиданиями со стороны общества. В большинстве развитых стран мира наиболее актуальными проблемами школы являются старение педагогического состава и возрастающая «текучка», приводящие к тому, что опытные учителя не желают встраиваться в новые требования профессии, а молодые покидают ее через 1-3 года после начала трудовой деятельности. Все это негативно влияет на образовательную среду школ, что влечет ухудшение качества образования и увеличение расходов на подготовку кадров [20].

В этой связи, вопросом первостепенной важности является стимулирование учителей с большим стажем работы на изменение подходов к своей деятельности и закрепление новых учителей в профессии. Один из действенных способов заключается в развитии программ непрерывного профессионального образования как наиболее эффективного средства совершенствования собственной педагогической практики и развития карьеры. Такое образование помогает определить направление для дальнейшего профессионального развития, вдохновляя учителей на достижение целей и помогая справиться с трудностями [25].

Постулаты традиционных теорий развития карьеры, которые включают в себя акцент на «индивидуализме, центральной роли работы, презумпции достатка, свободе выбора и равных возможностях» [5, с. 58-59], были разработаны в социальном контексте стабильного мира и не в полной мере отвечают современному непредсказуемому и нестабильному рынку труда. Рост нелинейной карьеры побудил профессионалов уделять больше внимания самостоятельному формированию своего карьерного будущего. Признание активной роли человека является показателем его возможности управлять своей будущей карьерой [26]. Исследования показывают, что одним из важных результатов качественного профессионального развития стало смещение акцента с более ранних концепций профессионального развития, в которых учитель занимал объектную позицию в процессе подготовки, на новую парадигму профессионального развития, в которой учителя являются активными участниками своего профессионального роста и карьеры [14].

До недавнего времени возможности профессиональной карьеры учителя были весьма стандартны и ограничены, в основном она рассматривалась через административное продвижение (вертикальная карьера), не позволяя основной массе учителей достигать максимальных высот. Утвержденные в 2019 году основные принципы национальной системы профессионального роста педагогических работников, включая национальную систему учительского роста, направлены на интеграцию в рамках федерального проекта «Учитель будущего» ключевых мероприятий по поддержке педагогического сообщества на всей территории страны [2]. В документе отдельными пунктами выделяют непрерывное профессиональное развитие педагогических работников и стимулирование их профессионального роста за счет появления возможности развития горизонтальной карьеры (учитель-методист, учитель-наставник). Л. Ф. Суржикова и А. В. Молчанова отмечают, что «применительно к сфере образования карьерный рост понимается не столько как продвижение педагогического работника вверх по служебной лестнице в рамках своей специальности, сколько как максимальное раскрытие и реализация своего профессионального потенциала» [3, с. 36]. Также авторы, проанализировав пути построения карьеры современного педагога, отмечают возможность карьерного роста не только в самой системе образования, но и постепенный уход в собственный образовательный бизнес [3].

Изучение проблемы управления собственной карьерой показывает ее обусловленность личностными и профессиональными потребностями педагога, ставит вопросы о том, что мотивирует активное поведение, понимают ли люди различного рода риски, готовы ли они к приоритету будущих результатов над краткосрочными выгодами и другие. Наши данные [19] относительно важной роли лидерских качеств в профессиональном выборе и развитии педагога согласуются с полученными зарубежными учеными результатами, свидетельствующими о наличии лидерских качеств в построении образа желаемого будущего как причины для активной профессиональной деятельности [9], умения видеть несоответствие между статус-кво и своим будущим, что помогает стимулировать поведение, ориентированное на изменения. В исследовании [26] показано, что саморазвитие – это дополнительный мотивационный ресурс, который может повлиять на активное карьерное поведение, и чем более ясным и достижимым будут представления о своем будущем профессиональном «я», тем больше это несоответствие актуальному состоянию будет мотивировать активное поведение.

Современная система образования стремительно развивается, совершенствуется, обновляется, координируется, представляя для карьерного роста педагога большое поле деятельности. В. Опфер (Opfer) и Д. Педдер (Pedder) утверждали, что профессиональный рост учителя происходит через активное обучение, рефлексию и участие в программах повышения профессиональной квалификации [23].

Концепция развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года [1], четко определяет формы непрерывного образования взрослых через:

- «формальное образование». При подготовке учителя имеется ввиду обучение в организациях профессионального образования с получением соответствующего диплома;
- «неформальное образование», осуществляемое в более гибких формах (наставничество, обмен опытом, разнообразные программы повышения квалификации, переподготовки и т.д.) и средах, с целью получения профессионалом дополнительных компетенций, повышающих его конкурентоспособность [4];
- «информальное образование» или «самообразование».

Исследователи отмечают, что все формы получения знаний тесно переплетены и взаимообусловлены [8].

Существуют противоречивые данные о развитии самоэффективности учителей. По одним данным она имеет тенденцию к снижению с каждым годом работы, по другим – учителя с большим опытом более эффективны. Как и в любой другой отрасли, многое определяется активностью самого педагога, которая непосредственно зависит от его карьерных устремлений, поставленных профессиональных целей, задач, личностных потребностей [3]. Однако, не вызывает сомнений, что образование, полученное в вузе, является фундаментом для последующего профессионального развития. К сожалению, при подготовке учителей на университетском уровне основной упор обычно делается на изучение «своего предмета» и методов его преподавания, что не полностью отвечает их практическим и профессиональным потребностям. При этом в образовательных программах еще недостаточно раскрываются возможности карьерного развития педагогов, что неприемлемо как с финансовой, так и с точки зрения человеческого капитала.

Зачастую, только с началом трудовой деятельности к учителю приходит понимание важности профессионального роста и карьерного развития, а также знание о ресурсах приобретения опыта. В процессе трудовой деятельности на всех этапах: от адаптации до зрелого профессионализма, неотъемлемым компонентом профессионального развития становится неформальное образование, которое предлагает набор необходимых профессиональных и социальных практик, полезных для каждого учителя. Л. Чисхолм (Chisholm) [6] подчеркивает, что неформальное образование служит дополнением других форм образования, включает в себя мотивированные действия структурированного обучения, позволяет максимально продуктивно использовать свободное время с образовательной точки зрения и продвигать жизненный опыт посредством добровольного индивидуального или группового участия.

Подчеркивая важность такого образования, Т. Киилакоски (Kiilakoski) [18] отмечает, что неформальное образование является важной частью профессионального развития взрослых, помогая им развивать навыки межличностного общения, которые недостаточно охвачены формальным образованием. А. Хамадаке (Hamadache) говорит о его «отличительных чертах» по сравнению с формальным образованием: «Многочисленные и разнообразные формы, которые оно может принимать... Функциональный характер его содержания... Конкретные цели – часто краткосрочные – ограничены одной областью, контекстом или группой ... Гибкость в его реализации ... [и] требования к поступающим. Неоднородные целевые группы ... Действия, которые могут быть организованы и систематизированы, но никогда не являются рутинными ... которые часто организуются на одноразовой основе или в более короткие сроки ... Использование преподавателей-добровольцев или преподавателей, работающих неполный рабочий день, и использование непрофессиональных сотрудников, оплачиваемых или добровольных» [11, с. 114]

Этот тип образования играет особое значение в карьерном развитии педагога: с одной стороны, гибкие формы и вариативное содержание программ и мероприятий позволяют индивидуализировать набор необходимых профессиональных компетенций, отвечающих планам профессионального развития, с другой стороны, наличие подтверждающих документов является значимым критерием для аттестационных и оценочных процедур, определяющих формальное карьерное продвижение.

Информальное обучение происходит вне институциональных условий и позволяет людям накапливать знания с помощью своего опыта, навыков и выбора [22]. Оно не поддерживается образовательным или учебным заведением, не имеет заранее определенной структурированной учебной программы, не подтверждается документами и контролируется самим обучающимся. Информальное обучение может быть достигнуто через повседневную или социальную деятельность, тем не менее, учащийся должен осознавать его обучающий характер, в том числе постфактум [21]. Е. Джурасайте-Харбисон (Jurasaitė-Harbison) [16] определяет информальное обучение учителя как профессиональный рост, происходящий во взаимодействии с определенным социальным контекстом через перестройку своей профессиональной идентичности. Одной из его сильных сторон является возможность следовать своим личным интересам. Также многие учителя утверждают, что они многому учатся в ходе своей повседневной работы, в том числе методом проб и ошибок [13]. В этом случае важно анализировать причины своих успехов и неудач.

Для большинства учителей профессиональное развитие является неотъемлемой частью цикла роста и развития профессиональной карьеры [7], однако, очевидно, что степень активной включенности в различные форматы непрерывного образования будет существенно различаться: кто-то будет по-настоящему вовлечен во все образовательные программы и мероприятия, другие могут воспринимать требования и ожидания как навязанные администрацией школы. Как отмечают А. Кеннеди (Kennedy) и Дж. Маккей (McKay) [17], учителя, различаясь профессиональными и личными потребностями, по-разному реагируют на участие в одних и тех же мероприятиях по профессиональному развитию. Результаты неформального и информального образования часто воспринимаются как более ценные для профессионального развития, по сравнению с формальным. В подтверждение этого А. Хаммель (Hammel) делится интересными выводами: когда успешных преподавателей просят описать их деятельность по профессиональному развитию, они считают неформальный и информальный опыт обучения (т.е. наставничество, сотрудничество, исследования, наблюдения за учениками и коллегами, написание проектов, написание учебных программ, составление планов развития, а также представление своего опыта) наиболее эффективными формами профессионального развития [12, с. 30].

Мы считаем, что обучение на протяжении всей жизни является неотъемлемой частью профессионального развития педагога. Все формы непрерывного образования – формального, неформального и информального – должны выступать как единая система развития учителя-профессионала. При этом его содержание должно быть актуально для профессиональных запросов учителей и отвечать их потребностям. Для этого педагогам необходимо иметь четкое видение своего профессионального будущего, которое дает им возможность участвовать в активном развитии и эффективном управлении своей профессиональной карьерой.

Литература:

1. Концепция развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период до 2025 года. – URL: http://www.dpo-edu.ru/?page_id=13095 (дата обращения 24.04.2022).
2. Распоряжение Правительства РФ от 31 декабря 2019 года №3273-п. – URL: http://government.ru/dep_news/38760/ (дата обращения 26.04.2022).
3. Суржикова Л.Ф., Молчанова А.В. Построение профессиональной карьеры современного педагога в условиях региональной образовательной системы // Человеческий капитал. – 2015. – № 03 (75). – С. 34-38.
4. Чечель И. Д. Посттехнократическая модель дополнительного профессионального образования (на примере ДПО руководителей общеобразовательных организаций) // Непрерывное образование: XXI век. – 2015. – Вып. 4 (12). – С. 1-17.
5. Arthur N. Infusing culture in constructivist approach to career counselling. In M. McMahon & W. Patton (Eds.), *Career counselling: Constructivist approaches*. – New York, NY: Routledge, 2006. – Pp. 57-68.
6. Chisholm L. Bridges for recognition recognising non-formal and informal learning in the youth sector terminology cheat sheet, 2005. – URL: https://pjp-eu.coe.int/documents/1017981/3084932/Bridges_for_recognition_n.pdf/1e7ebb5c-4edb-4bce-8fe0-db42605938c2 (дата обращения 24.04.2022).
7. Day C., Sachs J. Professionalism, performativity and empowerment: discourses in the politics, policies and purposes of continuing professional development. *International Handbook on the Continuing Professional Development of Teachers*, 2004. – Pp 3-32.
8. *From Formal to non-formal Education, Learning and Knowledge*. – Cambridge Scholars Publishing, 2014. – 285 p.
9. Griffin M. A., Parker S. K., Mason C. M. Leader vision and the development of adaptive and proactive performance: A longitudinal study // *Journal of Applied Psychology*, 2010. – №95(1). – Pp. 174-182.
10. Hall D. T., Mirvis P. H. The new career contract: Developing the whole person at midlife and beyond // *Journal of Vocational Behavior*, 1995. №47. – Pp. 269-289.
11. Hamadache A. Non-formal Education: A Definition of the Concept and Some Examples // *Prospects* 21, 1991. – № 1. – Pp. 111-124.
12. Hammel A. M. Professional development research in general education // *Journal of Music Teacher Education*, 2007. – №17(1). – Pp. 22-32.
13. Hoekstra A., Korthagen F. Teacher learning in a context of educational change: informal learning versus systematically supported learning // *Journal of Teacher Education*, 2011. – № 62(1). – Pp. 76-92.
14. Huisman J., De Boer H., Dill D., Souto-Otero M. *The Palgrave International Handbook of Higher Education Policy and Governance*. – London: Palgrave Macmillan, 2015. – 604 p.
15. Jarvis P. *Towards a comprehensive theory of human learning*. London: Routledge, 2006. – 232 p.
16. Jurasaitė-Harbišon E. Reconstructing teacher's professional identity in a research discourse: a professional development opportunity in an informal setting // *Trames*, 2005. – №. 9(2). – Pp. 159-176.
17. Kennedy A., McKay J. Beyond induction: the continuing professional development needs of early-career teachers in Scotland // *Professional Development in Education*, 2011. – № 37(4). – Pp. 551-569.
18. Kiilakoski T. Youth work and non-formal learning in Europe's education landscape and the call for shift in education. 2015. – URL: http://ec.europa.eu/assets/eac/youth/library/reports/youth-work-nonformal-learning_en.pdf (дата обращения 24.04.2022).
19. Kremen F., Kremen, S. The Influence Of Gender Leadership Styles Of Teachers On The Professional Choice. In A. G. Shirin, M. V. Zvyaglova, O. A. Fikhtner, E. Y. Ignateva, & N. A. Shaydorova (Eds.), *Education in a Changing World: Global Challenges and National Priorities*, European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. – European Publisher, 2021. – № 114. – Pp. 94-103.
20. Kremen S. A., Kremen F. M. Career Development Of Future Teachers: Research On American And Russian Students. In & R. Valeeva (Ed.), *Teacher Education- IFTE 2019*, European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. – European Publisher, 2020. – № 78. – Pp. 316-331
21. Levenberg A., Avner C. Comparing perceived formal and informal learning in face-to-face versus online environments // *Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects*, 2010. № 6. – Pp. 323-333.
22. Marsick V. J., Volpe M. The nature and need for informal learning // *Advances in Developing Human Resources*, 1999 – № 1(3). – Pp. 1-9.
23. Opfer V. D., Pedder D. Teacher change and changing teachers via professional development. In C. McLaughlin (Ed.), *Teachers learning: Professional development and education*. – Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2013. – Pp.93-117.
24. Purdue K. Web-based continuing professional education: Uses, motivations, and deterrents to participation. In M. G. Moore & W. G. Anderson (Eds.), *Handbook of distance education*. – Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Inc., 2003. – Pp.615-630.
25. Rhoton J., Shane P. Professional development: planning and design. – Arlington, VA: NSTA Press, 2001. – 181 p.
26. Strauss K., Griffin M. A., Parker S. K. Future work selves : how salient hoped-for identities motivate proactive career behaviors // *Journal of Applied Psychology*, 2012. – № 97(3). – Pp. 580-598.
27. The European Centre for the Development of Vocational training (CEDEFOP), 2020 г. – URL: <https://www.cedefop.europa.eu/en> (дата обращения 24.04.2022).

Об авторах:

Кремень Сергей Анатольевич, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Смоленский государственный университет», г. Смоленск, Россия, skremen@yandex.ru

Кремень Фаина Маратовна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры социальной работы, ФГБОУ ВО «Смоленский государственный университет», г. Смоленск, Россия, fmkremen@gmail.com

About the authors:

Sergei A. Kremen, PhD, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Smolensk State University», Smolensk, Russia

Faina M. Kremen, PhD, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Social Work, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Smolensk State University», Smolensk, Russia

УДК 378

Маркова Н.Г., Гариева Д.Р.

Повышение квалификации учителя как средство профессионального роста

В статье авторы актуализируют значимость непрерывного самообразовательного процесса современного учителя. Повышение квалификации педагогов это есть системная потребность педагогов в новых знаниях и индикатор его профессионального роста. Системно-деятельностный подход в процессе повышения квалификации учителя является ядром формирования профессиональных теоретических и практических знаний, определяющих траекторию индивидуального роста учителя и качество педагогической деятельности.

Ключевые слова: системно-деятельностный подход, повышение квалификации, профессиональный рост, педагогическая деятельность и др.

Nadezhda G. Markova, Dina R. Garieva

Teacher training as a means of professional growth

In the article, the authors actualize the importance of the continuous self-educational process of a modern teacher. Professional development of teachers is a systemic need of teachers for new knowledge and an indicator of their professional growth. The system-activity approach in the process of teacher training is the core of the formation of professional theoretical and practical knowledge that determines the trajectory of individual teacher growth and the quality of pedagogical activity.

Keywords: system-activity approach, professional development, professional growth, pedagogical activity

Все изменения, которые происходят сегодня в системе образования, требуют от учителя профессионализма, готовности решать проблемы, связанные с организацией образовательного процесса в многокультурной сфере образования. Мы рассматриваем навыки нашего учителя как гибкую подсистему его непрерывного профессионального образования, которая должна отвечать требованиям современного общества. Существует дополнительная профессиональная подготовка учителей, направленная на обновление, расширение и углубление ранее полученных знаний и улучшение личности учителя в октябре. Улучшение педагогического образования можно рассматривать как непрерывный образовательный процесс, требующий систематического многогранного образования. Система развития навыков позволит расширить субъективные способности учителя, улучшить его практические навыки, обеспечить его общее развитие и саморазвитие, повысить его культурный уровень, повысить педагогическое взаимодействие, создать оптимальную теоретическую профессиональную базу знаний.

Следует подчеркнуть, что андрагогический аспект в системе дополнительного профессионального педагогического образования важен, учитывающий и определяющий вектор теоретических и практических проблем обучения, воспитания и образования на протяжении всей жизни взрослого человека. Андрагогическая идея направлена на построение учебного процесса с учетом жизненных проблем, ситуаций и профессионального опыта в жизни.

Педагогическая работа требует систематического профессионального развития учителя, формирования важных личных качеств, развития способностей и обогащения профессиональных знаний. Все это дает возможность учителю превратить свой профессиональные знания, свой внутренний мир в предметно-предметные отношения со студентами. Профессиональное развитие учителя – это непрерывная, сложная, многогранная система интеллектуальной работы. В основе профессионального развития учителя всегда должен быть мотивирующий фактор – это необходимость самообразования.

На наш взгляд, профессиональное развитие учителя осуществляется путем систематического развития и применения эффективных педагогических технологий в публикации педагогических знаний и опыта, а также посредством самообразования, научно-исследовательской и инновационной деятельности.

Мы считаем, что профессионалом считается тот учитель, который намеренно создает в себе важные качества: высокую культуру, мысль, мудрость, креативность, новое педагогическое мышление, конструктивное общение и т.д.; профессионально грамотный учитель организует педагогическую деятельность на достаточно высоком уровне и быстро направляет быстро меняющуюся педагогическую сферу и педагогические инновации.

В сегодняшней системе образования очень важную роль играет профессионализм учителей. Профессиональные учителя являются неотъемлемой чертой личности учителя, что позволяет эффективно решать профессиональные педагогические проблемы, направленные на воспитание и воспитание учеников, предполагая наличие у них вида профессиональной деятельности и сочетания профессионально важных психологических качеств для учителя. [4] Качество, с помощью которого учащиеся развивают свои профессиональные компетенции, также зависит от профессионализма учителя. Поэтому сегодня стремительно растет спрос на талантливого, творчески мыслящего, конкурентоспособного учителя, способного воспитывать человека в современном, динамично меняющемся мире. [2] Современный учитель должен не только быть носителем профессиональных знаний и навыков, но и умело передавать свои знания, учить учеников самостоятельно получать необходимые знания, уметь применять различные педагогические технологии для организации качественного образовательного процесса, уметь творчески подходить к процессу передачи знаний, действовать в нестандартных ситуациях. Современный учитель должен быть активным, постоянно учиться, увеличивать недостаток профессиональных знаний. В профессиональном стандарте написано: «Педагогические работники обязаны систематически повышать свой профессиональный уровень» [3].

И здесь, пожалуй, главное – желание самого учителя постоянно заниматься самообразованием, не отставать от времени, заботиться о своем авторитете, быть в курсе всего.

В качестве успеха педагогического работника важную роль играют профессиональные действия по самоопределению и самоорганизации. Это и является серьезным значимым путем самореализации профессионального мастера. Все это ложится на знания педагогического работника. Самосовершенствование и самообразование педагога является зачатками профессионального самовоспитания оно и является значимую правильную проработку по развитию себя как профессионала [1].

Профессионализм педагогического работника – регулярный, осознанный, однозначно, не эпизодический процесс овладения своего профессионального мастерства. Для педагога является преступлением быть равнодушным к своей профессии. Поэтому педагог обязан подстраиваться под любые преобразования образовательного процесса, политических нововведений и велений времени, если настроен действовать творчески, однозначно распространять и делать попытки делиться своим опытом, только в этом случае можно говорить об успехе реализоваться в профессиональном мастерстве своего времени.

Литература:

1. Лапшова А. В. Критерии и показатели профессионализма педагога в системе дополнительного образования. – URL <https://cyberleninka.ru/article/n/17737855>
2. Панова, В. Н. Повышение профессионального уровня педагогов как необходимое условие повышения качества образования / В. Н. Панова. – Текст : непосредственный // Образование и воспитание. – 2020. – № 1 (27). – С. 46-48. – URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/154/4788/> (дата обращения: 23.04.2022).
3. Панфилова О. И. Повышение профессиональной компетенции педагогов в области воспитания в процессе педагогической деятельности // Молодой ученый. – 2016. – № 15. – С. 488-491. – URL <https://moluch.ru/archive/119/33107/> (дата обращения: 05.01.2020).
4. Слостенин, В. А. Учителю о педагогической технике / В. А. Слостенин. – Казань, 1993. – 98.

Об авторах:

Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики им. З.Т. Шарафутдинова, действительный член Академии педагогических и социальных наук, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, markovapadezhda@yandex.ru

Гариева Дина Раилевна, аспирант кафедры педагогики им. З.Т.Шарафутдинова ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, dinysha@list.ru

About the authors:

Nadezhda G. Markova, Professor, doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, markova-nadezhda@yandex.ru

Dina R. Garieva, graduate student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, dinysha@list.ru

УДК 378

Маркова Н.Г., Гариева Д.Р.

Системно-деятельностный подход в процессе повышения квалификации педагога

Повышение квалификации педагогов имеет архиважное значение для профессионального роста педагога от начинающего до опытного. В современной системе профессионального обучения учителей имеют место быть различные формы и подходы. Наибольшую эффективность представляет системно-деятельностный подход в повышении квалификации учителя. В статье раскрываются преимущества применения данного подхода в повышении квалификации педагогических сотрудников.

Ключевые слова: системно-деятельностный подход, повышение квалификации педагогов, профессиональная практика

Nadezhda G. Markova, Dina R. Garieva

System-Activity Approach in the Process of Teacher Training

Professional development of teachers is of crucial importance for the professional growth of a teacher from beginner to experienced. In the modern system of professional training of teachers, there are various forms and approaches. The most effective is the system-activity approach in improving the teacher's qualifications. The article reveals the advantages of using this approach in professional development of teaching staff.

Keywords: system-activity approach, professional development of teachers, professional practice

Педагог – это профессия, которая требует постоянного развития в соответствии с современными требованиями общества и условиями профессии. Развитие навыков, умений и знаний в различных областях – особенность профессии. Обучение нового поколения, а также технологии и интенсивное развитие информационной сети требуют от педагогов постоянного развития. В последние годы развитие телекоммуникаций происходит с космической скоростью. Наши ученики владеют техникой и технологиями лучше, чем их учителя. Благодаря новым стратегиям обучения, разработанным в соответствии с современными требованиями социума, формы повышения квалификации обязаны идти в ногу со временем, чтобы воспитывать педагога нового поколения.

Вспомним слова великого русского писателя Николая Васильевича Гоголя «Чтобы воспитывать другого, мы должны воспитывать прежде всего себя». Эти слова ярко выражают современные требования к профессии педагога.

Однако результаты исследований ученых в разных странах показывают, что традиционные методы профессионального развития не всегда эффективны. Провал устаревших форм обучения можно объяснить профессиональной усталостью самих учителей, а иногда политическими и финансовыми проблемами.

Анализ различных источников по данному вопросу показывает существование разных классификаций. Таким образом, процесс профессионального обучения педагогов можно разделить на четыре составляющие: развитие обучения; развитие научной области; личностное развитие; – организационное развитие.

Профессиональное развитие не следует воспринимать только как учебные занятия, проводимые специалистами и носящие очный характер, а именно семинары, наблюдения и тренинги. Исследования показывают, что деятельность по профессиональному развитию учителей должна проходить посредством эффективных, значимых и устойчивых программ. Они должны удовлетворять потребности педагога, участвующего в освоении в этих программах и способствовать профессиональному росту. Изучая труды Алексея Ивановича

Пискунова хочется, выделить его ключевое убеждение в вопросе профессионального роста педагога. Он считал, что теоретические основания требуются для того, чтобы осмыслить личность и деятельность педагога, объективно оценить его место и роль в современном российском обществе. С этим вопросом он связывал важнейшие стороны педагогического образования: его цель, задачи и содержание. Учёный исходил из того, что «учитель сам должен обладать всеми теми личностными качествами, которые он хочет воспитать у своих учащихся. Это относится к умственному развитию, нравственному, художественно-эстетическому, гражданскому воспитанию и др. Личность учителя – самый важный фактор воспитания детей» [5, с.44]. Исходя из этого, А.И. Пискунов отводил особую роль содержанию и характеру профессионального педагогического образования, считая их основой формирования целостной личности учителя.

В связи с вышесказанным необходимо отметить требования к программам профессионального развития. Они должны улучшать педагогическую практику, углублять педагогические знания и повышать предметно-ориентированное и личностное развитие. Все эти задачи решаются путем использования системно-деятельностного подхода к процессу профессионального роста учителей, в том числе с использованием современных онлайн инструментов в повышении квалификации педагогических работников.

Основная составляющая данного метода заключается в том, чтобы определить потребности учителей в профессиональном росте, сформулировать цели и задачи и обеспечить их реализацию. Содержание может быть организовано различными способами и методами, исходя из имеющейся материально-технической базы и запросами слушателей. Следовательно, обучение без отрыва от производства, ориентированное на потребности, может быть более полезным для учителей.

Организация целостной системы работы с педагогическими кадрами должна начинаться с проектирования интерактивной информационной аналитической базы, которая, базируется на индикативных показателях общих профессиональной квалификации и отвечает запросам слушателя. Повышение квалификации возможно в специальных образовательных учреждениях. Для молодых специалистов эффективен метод наставничества. Более опытные коллеги могут воспользоваться творческим отпуском, участием в конференциях, научных семинарах, творческих мастерских.

Успешная реализация системно-деятельностного подхода в повышении педагогического мастерства обеспечивается комплексом педагогических условий: активизация самообразования; организация педагогического сопровождения процесса обучения; использование информационных технологий.

Системно-деятельностный подход в профессиональном развитии учителя предполагает новое умение – мобильность. Педагогическая мобильность подразумевает способность выстраивать траекторию своего профессионального развития. Развивать умение осваивать современные знания и адаптироваться к новой образовательной среде, требованиям и стандартам.

Данный подход фокусируется на поведении учителя, которое влияет на обучение учеников. Очень важно, чтобы педагоги разрабатывали план действий и применяли их в своей практике. Это необходимо для удовлетворения потребностей специалиста в личном самосовершенствовании.

Системно-деятельностный подход состоит из восьми составляющих: ориентация; структурирование; вопросы; моделирование обучения; применение; класс как среда обучения; управление временем и оценка.

В повышении квалификации педагога подразумевается не только обогащение профессиональных функций и знаний, но и умение демонстрировать свой педагогический опыт и передавать знания молодым специалистам.

Моделирование эффективной практики, коучинг и экспертная поддержка, а также предоставление обратной связи должны быть частью непрерывного процесса профессионального роста педагога.

Рассмотрим некоторые возможные приемы и способы повышения квалификации педагога.

1. Тренинг, во время которого вырабатываются новые профессиональные навыки, закрепляются необходимые умения, а также происходит знакомство с актуальной информацией.
2. Наставничество. Молодого учителя консультирует более опытный специалист, проводит анализы уроков, дает рекомендации, выстраивает индивидуальную карту развития.
3. Стажировка. Во время стажировки молодой специалист пробует себя в практической деятельности.

При соблюдении данных условий в совокупности происходит профессиональное становление начинающего учителя. Передается, накопленный годами опыт, старшего поколения педагогов. При этом опытные учителя приобретают новые знания, навыки и умения, что помогает применять их в работе.

При организации курсов с использованием системно-деятельностного подхода необходимо соблюдать следующие условия: групповое взаимодействие; выполнение заданий на закрепление новых компетенций; передача знаний в коллективе. Выпускники берут на себя активную роль организаторов учебных курсов в своей школе.

Программа обучения построена как педагогическая модель, сочетающая очное обучение учителей в учреждениях системы повышения квалификации, обучение онлайн и самостоятельная работа, направленная на применение полученных знаний на практике. Чем эффективнее проходит обучение педагога, тем быстрее он начинает применять свои знания на практике.

Таким образом, обеспечивается повышение успеваемости учащихся. Профессия педагога всегда была, есть и остается архиважной составляющей в любом обществе. Она ко многому обязывает. Учитель просто обязан постоянно учиться и развиваться, идти в ногу со временем. Поэтому так значимо развивать сеть учреждений помогающих проводить профессиональную подготовку современных учителей.

Закончить хочется словами Льва Николаевича Толстого «Призвание учителя есть призвание высокое и благородное. Не тот учитель, кто получает воспитание и образование учителя, а тот, у кого есть внутренняя

уверенность в том, что он есть, должен быть и не может быть иным. Эта уверенность встречается редко и может быть доказана только жертвами, которые человек приносит призванию...».

Литература:

1. Далингер, В.А. Системно-деятельностный подход к обучению математике /В.А. Далингер //Наука и эпоха: монография /под ред. О.И. Кирикова. – Воронеж: Изд-во ВГПУ, 2011. – С. 230-243.
2. Далингер, В.А. Компетентностный подход и образовательные стандарты общего образования /В.А. Далингер //Образовательно-инновационные технологии: теория и практика: монография / под ред. О.И. Кирикова. – Книга 2. – Воронеж: Изд-во ВГПУ, 2009. – С. 7-18.
3. Малыгина, О.А. Обучение высшей математике на основе системно-деятельностного подхода: учеб. Пособие /О.А. Малыгина. – М.: Изд-во ЛКИ, 2008. – 256 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования. – М., 2008. – 21 с.

Об авторах:

Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики им. З.Т. Шарафутдинова, действительный член Академии педагогических и социальных наук, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, markova-nadezhda@yandex.ru

Гариева Дина Раилевна, аспирант кафедры педагогики им. З.Т.Шарафутдинова ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, dinysha@list.ru

About the autors:

Nadezhda G. Markova, Professor, doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, markova-nadezhda@yandex.ru

Dina R. Garieva, graduate student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, dinysha@list.ru

УДК 37.047

Михайлова Н.Л., Швейд Е.Н.

Опыт и перспективы развития профориентационной работы в муниципальной системе образования

В данной статье рассмотрены основные этапы профориентационной работы в муниципальном образовании, по итогам реализации обозначены основные проблемы и вынесены административные решения, а также намечены перспективы развития, пути совершенствования профориентационной работы в условиях современной России, в частности Ханты-Мансийского автономного округа – Югры.

Ключевые слова: профориентационная работа, перспективы развития профориентации, административные решения, обучающиеся, образовательные организации

Nadezhda L. Mikhailova, Elena N. Shveyd

Experience and Prospects for the Development of Vocational Guidance Work in the Municipal Education System

This article discusses the main stages of vocational guidance work in the Surgut district municipality, following the results of the implementation, the main problems are identified and administrative decisions are made, as well as prospects for development, ways to improve career guidance work in modern Russia, in the Khanty-Mansi Autonomous Area – Ugra.

Keywords: vocational guidance work, vocational guidance development prospects, administrative decisions, students, educational organizations

В современном динамичном мире, все социально-экономические и политические изменения отражаются на изменении мира профессий и требованиях, предъявляемых к личности выпускника, соответственно, ещё более актуальными становятся вопросы эффективной профориентации школьников. Современный подросток должен быть инициативным, деятельным, уметь быстро адаптироваться к ситуации на рынке труда, успешно ориентироваться в многообразии профессий и примерно определять, насколько его личностные качества подходят к выбранной специальности. По сути, современный выпускник может рассчитывать только на себя или в лучшем случае на непрофессиональный совет родителей или друзей. Если выпускник школы не осведомлен о реальных потребностях и запросах рынка труда, то, как правило, это будет случайный выбор профессии, который будет отнимать силы с непостижимым эффектом, а в дальнейшем может привести к ненужной трате времени и сил, а также ухудшению самооценки школьника.

Первостепенным фактором для системы образования в целом является то, что процесс профессиональной ориентации и самоопределения – это часть общего процесса социальной ориентации обучающихся. Для формирования полноценного гражданина своего региона необходимо первоначально ответить, на такие вопросы как «Какие профессии будут востребованы через 3, 5, 7 лет?», «Будут ли устроены места для трудоустройства по данным профессиям в регионе?», «Какие качества и компетенции необходимо начинать развивать уже сейчас?». Продуманная с учетом возможных рисков и грамотно построенная работа по профориентации позволит решить многие насущные образовательные и воспитательные проблемы.

Но с какого возраста нужно начинать формировать представления о мире профессий с обучающимся, чтобы к выпуску с общеобразовательной организации обучающийся смог сделать правильный выбор в построении траектории своей карьеры?

Согласно действующему Постановлению Минтруда РФ «Об утверждении Положения о профессиональной ориентации и психологической поддержке населения в Российской Федерации» от 27 сентября 1996 г. №1 профориентация входит в компетенцию дошкольных образовательных организаций. Им вменяется «в процессе реализации программ воспитания осуществлять психолого-социальную ориентацию детей; проводить бесплатные учебные занятия по изучению мира труда; развивать у детей в ходе игровой деятельности трудовые навыки; формировать мотивацию и интересы детей».

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования в качестве одного из целевых ориентиров определено формирование у детей первичных представлений о труде взрослых, его роли в обществе и жизни каждого человека [4, с. 55-62].

Наше мнение полностью согласуется с данными документами, и мы считаем, что именно при таком подходе, начиная с дошкольных образовательных организаций, обучающийся сможет получить комплексную помощь и сделать правильный выбор в профессии.

В связи с этим в 2021-2022 учебном году в муниципальном образовании Сургутский район был внедрен муниципальный проект «Муниципальная модель непрерывного сопровождения профессионального самоопределения детей и молодежи Сургутского района на 2021-2025 годы» (далее – проект). Целью данного проекта является навигация персональной траектории развития детей и молодежи Сургутского района путем формирования личностной потребности у обучающихся. В результате внедрения проекта планируется создать условия для обеспечения к 2025 году непрерывности всего процесса сопровождения профессионального самоопределения у детей и молодежи Сургутского района. На сегодняшний день муниципальный проект успешно функционирует во всех образовательных организациях Сургутского района.

Так как ключевым аспектом является именно непрерывность в образовании, все участники образовательно-воспитательного процесса были разбиты на категории, для каждой из которых были означены собственные подцели и задачи реализации проекта с учетом характерных особенностей каждой возрастной группы.

По результатам реализации данного проекта, уже за год нам удалось:

- организовать ежегодный конкурс муниципального уровня «Мой профессиональный выбор – залог успеха района» для обучающихся дошкольных организаций в возрасте от 5 до 7 лет, обучающихся 1-11 классов, педагогических работников школ, детских садов и организаций дополнительного образования;
- составить банк социальных партнеров проекта, для заключения договоров/соглашений по совместной деятельности профориентационной направленности с обучающимися;
- открыть межшкольный центр профориентации, задачей которого является координация работы организаций всех уровней образования для обеспечения преемственности и непрерывности профориентационной работы, что позволило сформировать единую систему профориентации обучающихся;
- провести муниципальную конференцию «Непрерывное сопровождение профессионального самоопределения обучающихся: от планирования к результатам».

Проводя анкетирование субъектов образовательных отношений в образовательных организациях на начало и по итогам первого года реализации проекта видны заметные улучшения, удовлетворенность родителей (законных представителей), обучающихся проектом составляет более 70%, на начало реализации проекта данный показатель был меньше 50% [4, с. 196-200].

Но есть определенный ряд проблем, с которыми мы столкнулись при реализации данного проекта. Мы рекомендуем муниципальным органам образования, которые находятся на пути становления системы профориентационной деятельности с обучающимися обратить внимание на:

- нормативно-правовые документы по сопровождению профессионального самоопределения обучающихся федерального, регионального, муниципального уровня;
- разработку и проведение комплексного мониторинга степени сформированности и эффективности

функционирования систем управления качеством образования органов местного самоуправления по профориентационной деятельности с обучающимися (включая анонимные опросы обучающихся по отношению профессионального выбора к профессиональным планам, классных руководителей (воспитателей) по пониманию деятельности профориентационной направленности, родителей (законных представителей) обучающихся по отношению к введению/внедрению профориентационной деятельности с детьми) [3, с. 58-65];

- повышение квалификации педагогических работников по вопросам профориентационной деятельностью в различных форматах, в том числе на онлайн-курсах с использованием цифровых платформ (платформы Coursea, Stepik, Открытое образование, Лекториум и т.п);
- профессии будущего, структуру современного рынка труда муниципалитета, возможностях муниципальной системы образования, потребностей рынка труда муниципалитета;
- включение мероприятий в планы воспитательной работы по экскурсиям на промышленные предприятия, современные высокотехнологичные рабочие места в регионе, на отраслевые тематические выставки, форумы, соревнования профессионального мастерства и т.д.
- представленные компетенции на площадках Регионального чемпионата «Молодые профессионалы» WorldSkills в возрастной категории юниоры (16 лет и моложе), регионального чемпионата «Абилимпикс» (14-17 лет);
- уроки Национальной технологической инициативы, открытые онлайн-уроки «Шоу профессий», реализуемые с учетом опыта цикла открытых уроков «ПроеКТОрия».

Реализация данного проекта согласуются с ориентирами развития инновационной деятельности общеобразовательных организаций Югры по вопросам профориентационной деятельности в рамках Концепции ранней профориентации ХМАО-Югры, что позволит сформировать к 2025 году у учащихся персонализированную потребность в прохождении индивидуальной траектории развития и создать условия для непрерывного процесса сопровождения профориентации детей и молодежи Сургутского района.

Литература:

1. Вяземский, Е. Е. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г.: основные идеи, положения, направления / Е. Е. Вяземский, Е. Б. Евладова // Профильная школа. – 2016. – Т. 4. – № 1. – С. 3-11. – DOI 10.12737/18346.
2. Лысенко, В. Г. Изучение зарубежного опыта профессионального самоопределения обучающихся как инновационный потенциал опережающей профессиональной подготовки / В. Г. Лысенко // Профильная школа. – 2021. – Т. 9. – № 1. – С. 35-40. – DOI 10.12737/1998-0744-2021-9-1-35-40.
3. Михайлова, Н. Л. Изучение состояния профориентационной деятельности педагогических работников Сургутского района / Н. Л. Михайлова, Е. Н. Швейд // Долгосрочное развитие и обеспечение конкурентоспособности общества и государства: сборник статей IV Международной научно-практической конференции, Петрозаводск, 18 ноября 2021 года. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2021. – С. 58-65. – EDN OВXNWE.
4. Михайлова, Н. Л. Оценка уровня готовности к профессиональному выбору обучающихся выпускных классов общеобразовательных организаций Сургутского района / Н. Л. Михайлова // Наука и образование: сохраняя прошлое, создаём будущее : сборник статей XXXVI Международной научно-практической конференции, Пенза, 20 ноября 2021 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2021. – С. 196-200. – EDN NYEKBF.
5. Михайлова, Н. Л. Сущность и типология культурных практик ранней профориентации детей старшего дошкольного возраста / Н. Л. Михайлова, Е. Н. Швейд // Современные технологии: тенденции и перспективы развития: сборник статей II Международной научно-практической конференции, Петрозаводск, 18 ноября 2021 года. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2021. – С. 55-62. – EDN TWRRJM.

Об авторах:

Михайлова Надежда Леонидовна, БУ ВО «Сургутский государственный университет», г. Сургут, Россия, nadimikhailova@mail.ru

Швейд Елена Николаевна, БУ ВО «Сургутский государственный университет», г. Сургут, Россия, elenashveyd@mail.ru

About the authors:

Nadezhda L. Mikhailova, Surgut State University, Surgut, Russia, nadimikhailova@mail.ru

Elena N. Shveyd, Surgut State University, Surgut, Russia, elenashveyd@mail.ru

УДК 371

Хафизова Г.М.

Образовательный квест как форма профориентационной работы в психолого — педагогических классах

В данной статье рассматривается проблемы профориентационной работы среди учащихся школ по педагогическим специальностям, о том какие про-тиворечия наблюдаются в работе, какие формы используются и какие для учащихся являются наиболее привлекательными. Использование такой ин-терактивной формы как образовательный квест способствует развитию познавательного интереса учащихся к педагогической профессии, развития их познавательных способностей, активизации мыслительной деятельности и творчества в процессе взаимодействия друг с другом в игре.

Ключевые слова: образовательные технологии, образовательный квест, профориентационная работа

Guzel M. Khafizova

Educational Qvest as a Form Professional Guidance Work in Psychological and Pedagogical Classes

This article discusses the problems of career guidance among school students in pedagogical specialties, about what contradictions are observed in the work, which forms are used and which are the most attractive for students. The use of such an interactive form as an educational quest contributes to the development of students' cognitive interest in the teaching profession, the development of their cognitive abilities, the activation of mental activity and creativity in the process of interacting with each other in the game.

Keywords: educational technology, educational quest; career guidance work

Необходимость новых форм работы по профориентации в психолого- педагогических классах диктуется современными тенденциями развития образовательного процесса в ВУЗе и общеобразовательной школе. По ФГОС основного общего образования выпускник школы необходимо обладать такой чертой как «ориентирующийся в мире профессий, понимающий значение профессиональной деятельности для человека в интересах устойчивого развития общества и природы [2], что показывает необходимость проводить с учащимися школ профориентационной работы.

Анализируя ситуацию в нашем городе и регионе, мы видим, что в последнее время спрос на учителей начальных классов и учителей среднего звена растет, в тоже время, проводя профориентационную работу среди учащихся школ, прослеживается желание учащихся и их родителей с одной стороны, закончить школу и поступить в ВУЗ, а с другой стороны не желание выбирать педагогическую специальность. И несмотря на проводимую профориентационную работу, где мы показываем значимость и преимущества педагогических специальностей, большого желания среди школьников не наблюдается. В этом наблюдается одно из противоречий в современной работе по профессиональной ориентации учащихся.

Исходя из этого необходимо пересмотреть перечень используемых нами форм, методов, технологий профориентационных мероприятий. Они должны стать для учащихся интересными, увлекательными, показывающими педагогическую профессию с разных сторон.

В данной работе мы рассматриваем одну из форм такой работы как образовательный квест «Образовательный лабиринт». В основе технологии образовательных квестов лежит метод проектов, разработанный в конце 19 и начале 20 веков Д.Дьюи и его последователем У.Килпатриком.

Образовательный квест относится к современным интерактивным технологиям, которые соответствуют требованиям ФГОС по личностно-деятельностному подходу, когда в се учащиеся вовлекаются в процесс познания.

В образовательном процессе квест, это организованный вид исследовательской деятельности, в процессе выполнения которой обучающиеся осуществляют поиск информации по указанным адресам (в реальности), включающий и поиск этих адресов или иных объектов, людей, заданий и пр. [1].

Виды квестов: линейные, когда игра движется по цепочке, то есть выполнив одно задание, группа детей получает следующее, и так пока не пройдут все задания по маршрутному листу; кольцевые, тоже самое, что и линейный, но при этом группы детей начинают с разных точек и заканчивают в этом же месте; штурмовые, когда все дети получают главное задание и список маршрутных этапов, с различными подсказками и возможными ловушками, но самостоятельно выбирают маршрут движения и решения заданий.

Конечно в школе иногда проводятся образовательные квесты, но как мы поняли, учителя недостаточно владеют технологией квеста и недостаточно осознают сущности деятельности детей во время образовательного квеста.

В процессе создания образовательного квеста заложен большой потенциал для личностного развития как самого учителя, так и учащихся.

В психолого-педагогических классах, мы в течении года проводили занятия по разным педагогическим темам, используя разные формы, методы и приемы, в том числе и такую технологию как образовательный квест по изучению деятельности таких известных педагогов как: Сократ, Я.А.Коменский, К.Д.Ушинский, А.С.Макаренко. И именно такая интерактивная игра как квест вызвала у учащихся большой интерес и желание узнать об этих педагогах и вообще о педагогической профессии больше информации. Поэтому в конце года, на каникулах, как завершающее занятие мы также использовали эту форму и подготовили с обучающимися второго курса индустриально-педагогического колледжа квест «Образовательный лабиринт».

На подготовительном этапе мы определили цель нашего квеста, как закрепление знаний, полученных учащимися психолого-педагогических классов в течении учебного года в ходе профориентационной работы в психолого-педагогических классах. По направлениям: психолого-педагогическое и общеобразовательное (история образования, математика и учитель, физкультура и учитель); определили сюжет, выбрали линейный вид и место проведения. На втором, игровом этапе конкретизировали задачи «Образовательного лабиринта», придумали легенду, чтобы заинтриговать учащихся и подготовили интеллектуальные задания, ловушки, которые выполняли развлекательную и расслабляющую функции. Критерии для выполнения заданий, номинации для победителей и призы. На заключительном этапе, после проведения, собрали отзывы от учащихся всех школ, проанализировали результаты выполнения заданий детьми (что вызывало затруднения, что вызывало интерес и т.п.) и подвели итоги.

Квест «Образовательный лабиринт» показал, что-то форма помогает объединить усилия субъектов профориентационной деятельности (педагогов ВУЗа, индустриально-педагогического колледжа и учителей школ) и добиваться постепенно самоопределения учащихся школ, показать значимость и привлекательность педагогической профессии. На следующем этапе работы с психолого-педагогическими классами познакомить уже с условиями поступления, сформулировать свое оценочное суждение по педагогической профессии продолжать знакомство с этой профессией.

На следующем этапе работы с психолого-педагогическими классами целесообразно знакомить с конкретными педагогическими специальностями (учитель начальных классов, учитель математики, учитель истории и т.д.), также используя форму образовательного квеста. Таким образом можно профориентационную работу в психолого-педагогических классах, используя форму квеста разделить на 3 этапа: 1 этап образовательный квест («Образовательный лабиринт», то что мы подготовили провели) – это знакомство с педагогической профессией (представление о профессии учителя из разных источников); 2 этап, квест по конкретным педагогическим специальностям (учитель начальных классов, учитель математики, учитель истории и т.д.), задавая им вопросы по интересующим специальностям, проблемам (например, сюжет квеста с журналистским расследованием, создание видеоролика).

На заключительном этапе работы провести образовательный квест связанный с презентацией профессии учителя, который должны в конце квеста сделать сами учащиеся, где они убеждают в необходимости выбора именно этой специальности учителя, приводя убедительные аргументы.

На всех этапах профориентационной работы с использованием образовательного квеста важным является участие партнеров (представители ВУЗа, колледжа, школ).

Литература:

1. Осяк, С.А., Султанбекова, С.С., Захарова, Т.В., Яковлева, Е.Н., Лобанова О.Б., Плеханова Е.М. Образовательный квест – современная интерактивная технология // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-2. (WWW.EJ.SOC-JOURNAL.RU)
2. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 N1897 (ред.от 31.12.2015) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» // СПС Консультант-Плюс.

Об авторе:

Хафизова Гузель Мисбаховна, старший преподаватель, ИнПеКо, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, guzel-mh@mail.ru

About the autor:

Guzel M. Khafizova, Senior Lecturer, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

ТРАДИЦИОННЫЕ И ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

УДК 2-67: 37

Сингх Судха

Потребность в сострадании и сопереживании в современном образовании

Акцент в этой статье делается на сострадании и сопереживании. Эти человеческие черты заключают в себе весь мир. Основное учение буддизма – это сострадание и сочувствие ко всему живому, включая мать-природу. Современное образование учит быть успешным с точки зрения мирского индекса, который дает комфорт и привилегии ценой многих историй неудачи. Термин «Образование» должен соответствовать внутреннему и внешнему миру и гармонии и поддерживать баланс природы. Основой литературы и преподавания литературы является сострадание.

Ключевые слова: современное образование, сострадание и сопереживание, Буддизм, общество, преподавание литературы

Singh, Sudha

Need of Compassion and Empathy in Modern Education

The emphasis in this paper is on compassion and empathy. These human traits encompasses the whole world in it. The basic teaching of Buddhism is compassion and empathy towards all the living being including mother nature. Modern Education teaches to be successful in the terms of worldly index which gives comfort and privilege on the cost of many stories of unsuccess. The term Education needs to comply with inner and outer peace and harmony and maintain the balance of nature. The basis of literature and literary teaching is compassion.

Keywords: Modern Education, compassion and Empathy, Buddhism, Society, Teaching of Literature

Compassion and empathy are the base of human relationship and society. The Growth of modern society is not equal, some people are gaining the highest and returning less without investing much to the society and many people are gaining less though they are investing their whole existence. Despite having the the concept, consciousness and powerful law of human rights we are witnessing most humiliated undignified human existences. Through out the day we get the informations of incidents on local, national or global level about violation of human dignity and human values. On local level we see the crime, corruption, violation of norms etc. and on national and global level we see the conflict relations, war, crime, violence, encroachment of geographical boundaries etc.

Rise of ruthless political system, religious orthodoxies, unscientific historical consciousness are making the situation more grave. Education plays an important role in shaping the human being worth for society. But if we are getting such results on social, cultural and political forum, that mean there is something wrong with the foundation of the learning process. The ultimate target of education is to make this world much better to live in. For this education targets mind and matter. As famous writer Bertrand Russell says, "Mind and matter alike.....are only convenient symbols in discourse, not actually existing things." Education aims at mind and matter both.

Now days we are witnessing the countdown of all the glorious achievements of common human civilisation. We achieved modernity, modern values, democracy, democratic values, modern technologies for better communication and connectivity but in spite of having these achievements, in most of societies all over the world, we are loosing human values and human relationship. We are heading towards absolute power which is dangerous for the social harmony. We are not being relieved from one kind of contradiction and meanwhile getting indulge into another kind.

The question is why these are happening? Where we are wrong? Is there any shortcoming in our education system? What we are teaching in our schools, colleges and universities? Why our area of concern are reducing only into well being of ourselves? Is the curriculum being taught in educational institutions, indulging our students in rat race, encouraging social alienation and brutal behaviour among them? The concern of education should be to abolish this alienation and ruthlessness and thus strengthen the human sense and behaviour.

The modern Education mantra is mindless competition and jealousy. It teaches to reach on the top and grab all the things which can give pleasure for oneself! Education became the means of good, luxurious, privileged life which is being coined as synonym of pleasure! The term 'pleasure' is now tagged with excess material possession. Modern education thus becomes the provider of these material things which can give pleasure and change our world drastically in the sense of class, power and effect.

In Indian tradition, we have the philosophy of Buddhism and Jainism whose teaching emphasises consecutively on 'Samyak Drishti' (balanced vision) and 'aparigrah' (renunciation). In this order Buddhist teaching of 'compassion' and empathy are also very important. In Buddhist philosophy compassion is called 'Karuna'. The modern education system whether they are private or public funded, are more or less well equipped with modern subjects, technologies etc. but after completion of the school, college, university the scholars are not equipped with the harmonious vision towards society

and human life. The scholars get a handsome financial package in lieu of their talent, skill and labour. Thus the purpose of education gets defeated.

Making modern education competitive we are focussing primarily on oneself. Individuality is good to some extent for the development but the world can not run by one or few privileged people, it should include the other less developed, less privileged, deprived and marginalised sections. The basis of all educative methods should be to teach the otherness. As postmodernist philosopher Jacques Derrida explains the difference between 'I' and 'Other', how this division between I and Other originates and take solid form, how it transforms itself into modern ideas of 'Nation', 'Culture', 'Language' and 'Society'.

When we make compassion and empathy- the basis of education and educational development simultaneously we accept both, the 'I' and the 'Other'. In Buddhist teaching it is said that, "Of three initial causes of Bodhisattvas (an essential phase towards becoming Buddha)- Compassion, non-dual wisdom, and altruistic mind of enlightenment – Compassion is the original root because it is the motivation for developing the other two" [1].

Why this compassion is essential in teaching of literature and education? The answer would be to mitigate the questions of conflict.

Take the reference of Hindi literature in this context. The teachings of Buddhism and its principles are very influential. And its effect is very affluent in Hindi belt of early Indian history. The period of historical Buddha was marked with the rise of different dialects and their conflict and growth were intermingled with the dominant sanskrit language and literature. We consider the origin of "purani Hindi" with a dialect called "Apabhramsh" which originates from 'prakrit' and 'pali', the language of Buddhist literature. From this Apabhramsh language we owe the development of old form of Hindi.

But the question arises here is why not we get affluent number of literature with the theme of humanity, peace, harmony, compassion and empathy? Instead of these we find the dominant form of early hindi literature as "Veer Kavya" (heroic poetry based on bravery in battlefield). The ideal of kshatriya's (a fighter varna based on Varnashram System, whose occupation is to fight for his country) life was to live till the age of eighteen! [2] The question arises here why this type of poetry which prominently emphasise on war and violence emerged just after the great preachings of "Ahimsa" (non-violence), "Karuna" (Compassion), "Empathy" (Fellow feeling), "Jio aur Jeene Do" (Live and let live) of Buddhist and Jain philosophy? We get some religious literature in Siddh and Nath tradition in which these noble thoughts of ahimsa, karuna etc. are propagated but unfortunately this tradition does not mark the beginning of Hindi literature. Only in the fold of Bhakti poetry in medieval Hindi literature we see a sharp deviation from war, conflict, unrest, exhibitionalism, violence, rituals, inequality etc.

Bhakti cult and poetry stands itself for the noble values of humanity. It condemns the differences in all fields, make mockery of Hindu's and Muslim's religious rituals. It does not approve the differential behaviour of society on the basis of cast, creed, gender, and class. The popular quote goes like this: "जात पात पूछे नहीं कोई/ हर को भजे सो हर का होई" i.e. "nobody asks for cast etc/who prays to god is accepted by the almighty!"

Bhakti poetry of Hindi literature speaks about the worth of women, Dalits (the term 'Harijan' for Dalits, Mahatma Gandhi took from Bhakti Literature). It emphasise on the importance of labour which is nowadays not only being difficult to trace but we learnt to hate labour and labourers. Due to mercantile capitalism, the importance and dignity of labour and labour class was higher in bhakti era.

The benefit of emergence of Bhakti literature and movement in Hindi (1450-1750 c) can be seen in the point that the literary plots of early hindi literature, based on war and heroic acts are sidelined. The only drawback of this compassionate literature is that the women and her genuine problems within the society were not properly addressed as well as of Dalit's and other marginalised section's. All these problems specifically related to women and marginalised class were submerged in a bigger question. Till the starting of 19th century we have to wait to see the women's questions taking centre stage of public domain. With the emergence of different social reform movements we see the women, her existence and social worth are setting the agenda of public debate and writing.

Modern Hindi literature was not exception of it. We see the poet like Maithilisharan Gupt, Ayodhyasingh Upadhyay 'Harioudh' and others taking the lead in the discussion of women's existential questions, like women is also human being, she should be given respect for all her domestic work/labour. We should recognise her sacrifices in building the society, she gave birth to brave and genius souls. She should also get education so that she could manage home and her married life much better etc.

We may build a category for these type of literary writing and call it a phase of 'sentimental compassion' for which writer Oscar Wild said, "A sentimentalist is simply one who desires to have the luxury of an emotion without paying for it." [3] This type of sentimental compassion has not pave the path of women's liberation. Historical situation of British India was compelling the society to open up and give due rights to every section of the society without discrimination. But such passionate, sentimental compassion pushed the time of women's emancipation forward by many years.

As Acorn Annalise wrote, "Compassion inspired by sentimentality is subject to and dependent upon manoeuvres not grounded in legitimate justice concern." [4]

So when we are talking about the relationship between compassion and education we must not forget that sentimental compassion and its other side restorative justice which is based on apology, compensation, acknowledgement of wrong doing, forgiveness etc. are not going to pay much towards social justice and harmony.

The next point arises from this analysis that do we read literature through sentiment? Through compassion? Can a compassionate and sentimental reading of literature help? Literature is connecting point between society and human being. Through literature one can feel the agony, pain, suffering, unjust behaviour of others. Literature makes us pro-social and pro-nature. The need of being so is increasing day by day. The role of compassion and empathy is to make society a better living place, to create a better world. As suggested by G. Barton and S. Garvis, I can say that, ".....we argue

that a specific focus on embedding compassion across the curriculum is needed with examples of reflection and practice. Teachers need to be aware of how they can create activities with young people to support the development of compassion and empathy." [5] Many researchers have worked in this field mostly after the year 2010 and has concluded the result as, "the development of compassion and empathy, however, lasts throughout one's life." [6]

Литература:

1. Newland Guy, Compassion: A tibetan Analysis A Buddhist Monastic Textbook, 1984, Wisdom publications, London, England, Pg.8
2. As mentioned in 'Parmal Raso' penned by the poet Jagnik. "बारह बरस लौ कुकुर जीवें औ तेरह लौ जयि सयिर / बरस अठारह कषत्रयि जीवें , आगे जीवन को धकिकार!" i.e. "Dog lives till the age of eighteen, jackal lives till the age of thirteen / Kshatriya (Soldier) lives till the age of eighteen, the life of kshatriya after tis is worthless!
3. Acorn, Annalise, Compulsory compassion: A critique of Restorative Justice, UBS press, Vancouver, 2004, pgs. 81.
4. Ibid, Acorn , Annalise cites Solomon, Robert C. A Passion for Justice: Emotions and Origins of the Social Contract. Latham, Maryland:Rowman and Littlefield, 1995.
5. Barton Georgina, Garvis, Susanne, eds. Palgrave Macmillan, Switzerland, 2019, pgs. 6.
6. Ibid, pgs. 7.

Об авторе:

Судха Сингх, старший профессор кафедры хинди, Делийский университет, Дели, Индия, singhsudha.singh66@gmail.com

About the autor:

Sudha Singh, Senior Professor, Department of Hindi,, University of Delhi, Delhi, singhsudha.singh66@gmail.com

УДК 373

Алекбаева А.Ф., Газиева А.И.

Интерактивные методы и особенности применения сингапурской методики для дошкольников

Освоение ребенком окружающего мира происходит в процессе неречевой и речевой деятельности при активном взаимодействии с взрослым. Важно не упустить ранний возраст ребенка, когда формируются начальная база общения, развитие психических функций, интеллектуальных и личностных особенностей. Важно грамотно сочетать традиционные и инновационные логопедические технологии.

Наряду с наглядными, практическими, словесными методами активно пользуется и наиболее современная интерактивная методика, преследующая главную цель-развитие ребенка как личности. Методы интерактивной практики, которые можно использовать с детьми в ДОУ: «Перевоплощение или показуха», «Ассоциативный цветок», «Двойка», «Цепочка».

К интерактивным методам можно отнести некоторые приемы сингапурской системы обучения. В её основе лежат: взаимозависимость всех членов группы; личная ответственность каждого; равная доля участия каждого; рефлексия. Здесь очень явно прослеживается советско-русский след: учения Л. Выготского, Д. Эльконина, В. Давыдова.

Первыми в России применять подобные технологии стали педагоги в Республике Татарстан. Суть сингапурской методики такова: педагог разделяет всех детей на группы или пары. И ребята должны самостоятельно изучить небольшую часть нового или закрепить изученный материал. Деление на команды зависит от уровня подготовки и индивидуальных возможностей ребенка. Новый материал усваивается во время работы групп по четыре человека, в парах с партнерами «по плечу» или «по лицу».

Наиболее подходящие для дошкольного учреждения приемы организации обучения: *Manage mat, Take off – Touch down, High Five, Corners, Round Robin, Quiz-Quiz-Trade, Mix Pair Share, Mix-Freeze-Group, Incide – Outside Circle, Team Cheer.*

Ключевые слова: интерактивные методы, «двойка» сингапурская методика обучения, Мэнедж мэт, Тэйк оф – тач даун, Хай-Файв, Конэрс, Раунд Робин, Куиз-куиз-трэйд, Микс-Пэа-Шэа, Инсайт-аутсайд-сёкл, Тим Чир

Albina F. Alekbaeva, Aigul I. Gazieva

Interactive Methods and Features of Usage Singapore Learning System for Preschoolers

The child learns the surrounding world in process of speech and speechless activity at interaction with an adult. It's important not to miss the early age of the child, when the initial base of communication is being formed development of psychological functions, intellectual and personal characteristics. It's important properly combine traditional and innovating speech therapy technologies.

Main purpose modern, interactive methods – development of child as a person. Interactive practice methods, that can be used with children in preschool: "Impersonation or outward show", "Associative flower", "Deuce", "Chainlet".

Some of the techniques of the Singapore learning system can be classified as interactive methods. It is based on: interdependence of all group members; personal responsibility of everyone; equal participation of everyone; reflexion. The Soviet trace is clearly visible here, in the teachings of L. Vygotsky, D. Elkonin, V. Davydov.

Teachers in the Republic of Tatarstan were the first in Russia to apply such technologies. The essence of the Singapore method is as follows: the teacher divides all the children into groups or pairs. And kids have to independently learn a small part of a new material or to consolidate the studied material. The division into teams depends on the level of training and individual abilities of the child. The new material is learnt while working in groups of four kids, in pairs with partners "by shoulder" or "by face".

The most appropriate methods of organizing training for a preschool institution: Manage mat, Take off – Touch down, High Five, Corners, Round Robin, Quiz-Quiz-Trade, Mix Pair Share, Mix-Freeze-Group, Inside – Outside Circle, Team Cheer.

Keywords: Interactive methods, «two», «chain», Singapore learning system, Manage mat, Take off – Touch down, High Five, Corners, Round Robin, Quiz-Quiz-Trade, Mix Pair Share, Mix-Freeze-Group, Inside – Outside Circle, Team Cheer

Освоение ребенком окружающего мира происходит в процессе неречевой и речевой деятельности при активном взаимодействии с взрослым. В совместной деятельности ребенок общается и вступает в контакт с взрослым и другими детьми, получает новую информацию. В последнее время специалисты все чаще сталкиваются с безречевыми детьми, у которых отсутствует речь. Важно не упустить ранний возраст ребенка, который формирует начальную базу общения, развитие психических функций, интеллектуальных и личностных особенностей. В этот момент рекомендуется наблюдать за малышом во время игровой и бытовой деятельности, выявить уровень развития навыков самообслуживания и бытовых умений, обязательно проверить состояние физического слуха. [2].

Успешно решать проблемы речевого развития позволяет грамотное сочетание традиционных и инновационных логопедических технологий в коррекционной практике. Формой организации могут быть как организованные занятия, так и повседневная жизнь детей. В речевом развитии ребенка раннего возраста главным является стимулирование его активной речи. Ряд педагогов-дидактов (Голант Е.Я, Перовский Е.И. и др.) выделяли:

- *наглядные* (наблюдения за живыми и неживыми объектами, экскурсии, рассматривание);
- *практические* (дидактические и пальчиковые игры, хороводы, инсценировки) и т.п.;
- *словесные* (чтение стихов, потешек, игровых песенок, рассказов; заучивание стихотворений).

Наряду с ними активно пользуется и наиболее современной *интерактивная* методика, преследующая главную цель-развитие ребенка как личности. Слово **«интерактив»** произошло от английского «interact». «Inter» – взаимный, «act» – действовать. Интерактивность – это способность взаимодействовать или находиться в режиме диалога с кем или чем-либо (другой человек или компьютер). Его суть в том, что все обучающиеся вовлечены в процесс овладения материалом, реагируют и размышляют. Идет обмен знаниями, каждый вносит свой вклад. Все происходит в доброжелательной обстановке, что позволяет развивать и познавательную деятельность. После такого обучения дети раскованны и уверены в себе, активно участвуют в работе [3].

Методы интерактивной практики, которые можно использовать с детьми в ДОУ:

- *Перевоплощение или показуха.* Дети делятся на команды (или ребенок один) и представляют себя на месте какого-либо предмета или героя (цветка, книги, тарелки, куклы и т.п.). Они (он) должны продемонстрировать себя с точки зрения данного персонажа, используя невербальные средства.
- *Ассоциативный цветок.* На доске размещают «середину цветка», с изображением определенного понятия (предмета, героя, образа). Например, посуда, деревья, буквы. Побеждает тот игрок (команда), которые подберут наибольшее количество «лепестков» для «цветка». Это слова – картинки-ассоциации по данной теме. Ребята могут называть слова, подобрать картинки среди предложенных педагогом. Или нарисовать и написать сами. Дети закрепляют «лепестки» вокруг середины «цветка».
- *Двойка.* Воспитанники образуют рабочую пару и вдвоем выполняют задание. Например, показать, как отдыхаешь зимой или действия Колобка из сказки. Ребята работают одновременно или по очереди.
- *Цепочка.* Дети разделяются на небольшие группы и выполняют общее задание, распределив последовательность действий каждого члена команды. Или им в этом помогает педагог. Например, первый игрок находит игрушку, название которой начинается на согласный звук. Второй член команды доказывает правильность выбора,

т.е. вспоминает все признаки согласных и сопоставляет с первым звуком названия выбранного предмета (или условными значками – схемами изображает на листке) Третий – составляет предложение с данным словом или показывает действия, которые можно с ним совершать.

Считаю, что к интерактивным методам можно отнести некоторые приемы Сингапурской системы обучения, к которой в последнее время возрос интерес.

Сингапур – это небольшая страна с одной из лучших систем государственного образования. Основой этой методики является набор формул и тезисов (структур). Объединив их друг с другом в любой последовательности, можно выстроить урок. У каждой «структуры» название и регламент. Всего их в сингапурской методике около 250.

Конечно, данная методика подходит больше для школьной системы. Но ознакомившись с ней поближе, понимаем, что она может быть применима и для детей младшего возраста. Обучение носит активный, игровой характер. Эффективнее всего применять в дошкольном учреждении методы работы в малых группах и парное обучение.[4]

В основе принципов сингапурской технологии лежат: взаимозависимость всех членов группы; личная ответственность каждого; равная доля участия каждого; рефлексия (обсуждение качества работы в команде). Здесь очень явно прослеживается советско-русский след: учения Л. Выготского, Д. Эльконина, В. Давыдова.

Первыми в России знакомиться и применять подобные технологии стали педагоги в Республике Татарстан.

Все названия приемов и структур даются на английском языке. Т.к. методика запатентована, все команды звучат в оригинале, вносить свои изменения в систему нельзя.

Суть сингапурской методики такова: педагог разделяет всех детей на группы или пары. И ребята должны самостоятельно изучить небольшую часть нового или закрепить изученный материал.

Деление на команды зависит от уровня подготовки и индивидуальных возможностей ребенка. В каждой из групп должны оказаться как сильные, так и слабоуспевающие дети. Каждый воспитанник примеряет на себя роль педагога, объясняя «по-своему» материал соседу и наоборот. У взрослого – «функция контролирующего»: он выслушивает, корректирует, помогает.

Новый материал усваивается во время работы групп по четыре человека, в парах с партнерами «по плечу» или «по лицу». Воспитатель не предлагает знания в готовом виде. Он «озвучивает» проблему, подталкивает к поиску способов её решения.

Итак, рассмотрим подходящие для дошкольного учреждения приемы организации обучения.

1. **Мэнедж мэт** (*Manage mat*) [1, с. 107]. Дети сидят за столами по 4 участника. Столы расставляются специальным образом: сдвигаются два стола, и дети рассаживаются друг напротив друга. Сидящие являются партнерами по лицу и плечу (можно подготовить карточки «партнер А», «партнер Б», «1, 2, 3, 4»). «Партнеры по лицу, пожмите друг другу руки; партнеры по плечу поздоровайтесь мизинцем правой руки»; «встаньте первый стол участник 2».
2. **Тэйк оф – тач даун** (*Take off – Touch down* «Встать – сесть») [1, с. 108]. Команда для получения информации о группе. Например, «сядут те ребята, у кого карие глаза; встанут те, у кого ответов больше, чем два».
3. **Хай-Файв** (*High Five* «Дай пять») [1, с. 107]. Сигнал для установления тишины и привлечения внимания. Воспитатель поднимает руку и говорит: «Хай файв! Дети, где бы они не были и чем бы не занимались, концентрируются на педагоге. Поднимают в ответ сами «Хай файв».
4. **Конэрс** (*Corners* «Углы») [1, с. 106]. Воспитанники распределяются по разным углам в зависимости от выбранного ими вариантов ответа. Педагог объявляет углы. Например, «Угол согласного (гласного) звука», «Угол овощей (фруктов)», «Осенний (зимний) угол». Звучит вопрос, дается время подумать в тишине. Дети подходят к выбранному углу. «Углами» могут служить обручи, развешенные картинки, расставленные фигуры.
5. **Раунд Робин** (*Round Robin*) [1, с. 107]. Дети поочередно выполняют задание. По кругу, один на команду, передается лист. Могут два участника обмениваться карточками, где записывают ответы. Например, нарисовать приметы весны, вспомнить условные обозначения согласных звуков, написать все гласные буквы, нарисовать предметы круглой формы.
6. **Куиз-куиз-трэйд** (*Quiz-Quiz-Trade* «Опроси – опроси – обменяйся») [1, с. 106]. Участники команд проверяют друг друга, используя самостоятельно составленные карточки (или подсказки педагога), с вопросами и ответами по теме. Например, записывают любую (или недавно изученную) согласную букву. Задание: нарисовать предметы, в названии которых есть соответствующий звук. Или дать характеристику звука (изобразить условными символами). Или записать название самого холодного времени года. А другой игрок должен «нарисовать его приметы».
7. **Микс-Пэа-Шэа** (*Mix Pair Share*) [1, с. 106]. Участники молча двигаются под музыку по комнате. Когда она останавливается, дети образуют пару с ближайшим игроком и «дают пять» (взяться в воздухе за руки). Те, которые не нашли партнера, поднимают руку, чтобы найти друг друга. Педагог задает вопрос, дает 15-20 секунд на размышление. Ребята делятся своим мнением. Например, доказать, что звук А гласный; назвать овощи красного цвета; какие предметы в комнате имеют круглую форму. Или как дополнительный вариант: можно объединиться в группы, где количество детей зависит от получаемого ответа. «Сколько лапок у двух лягушек». Это уже прием **Микс-фриз-групп** (*Mix-Freeze-Group*) [1, с. 106].
8. **Инсайт-аутсайд-сёл** (*Incide – Outside Circle* «внутренний и внешний круг») [1, с. 106]. Дети формируют два круга: внешний и внутренний, например круги девочек и мальчиков. Они двигаются под музыку в разных направлениях (девочки вправо, мальчики влево). После остановки музыки или по сигналу педагога задает вопрос. Участники внутреннего круга дают ответ остановившемуся напротив игроку внешнего круга. Затем движение возобновляется. И после повторной остановки дети уже из внешнего (большого) круга объясняют свои ответы

стоящему напротив «партнеру по лицу».

9. **Тим Чир** (*Team Cheer* «Кричалка») [1, с. 108]. Это ёмкое забавное выражение для поднятия настроения команды, может быть девизом.

Мы ребята – дошколята, Мы ребята – молодцы!

Кто шагает дружно в ряд? Это третий наш отряд!

Мы идем вперед и ввысь, крепче за руки держись!

Как любое явление, методика имеет и преимущества и недостатки.

В своей работе я не изменяю ход занятия, чтобы использовать сингапурские технологии. Стараюсь применить один или два элемента, которые считаю наиболее подходящими для данного этапа работы. Некоторые моменты мы используем, даже не подозревая об их «иностранном происхождении».

Литература:

1. Совершенствование качества преподавания в Республике Татарстан. – Программный офис реализации проекта «Совершенствование качества преподавания в Республике Татарстан», Казань., 2012г.
2. [https://infourok.ru/predstavlenie-sobstvennogo-](https://infourok.ru/predstavlenie-sobstvennogo-innovacionnogo-pedagogicheskogo-opita-po-teme-ispolzovanie-interaktivnih-tehnologiy-na-urokah-angliys-1509910.html)
3. <https://pandia.ru/text/82/155/67174.php>
4. <https://multiurok.ru/files/singapurskaia-metodika-obuchenia-kak-odin-iz-in-3.html>

Об авторах:

Алекбаева Альбина Фанитовна, учитель-логопед, МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 21 «Радость», г. Набережные Челны, Россия, bina.al@bk.ru

Газиева Айгуль Ильгизовна, учитель-логопед, МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 40 «Колосок», г. Набережные Челны, Россия, ai gulchik-83@mail.ru

About the authors:

Albina F. Alekbaeva, Nursery school of combined type N21 «Radost», Naberezhnye Chelny, Russia

Aigul I. Gazieva, Nursery school of combined type N40 «Kolosok», Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 81-139

Асратян З.Д

Художественная литература как зеркало общественной жизни

Статья посвящена исследованию роли художественной литературы в отражении реального мира. За единицу текста принимается диктема, минимальная единица тематизации, стилизации и концептуализации, которая в рамках синергетического подхода рассматривается как фрактал. Анализируемые единицы текста призваны показать концептуализирующую функцию художественной литературы.

Ключевые слова: художественная литература, текст, система, диктема, фрактал, концепт

Zoya Asratyan

Artistic Literature as a Mirror of Public Life

The article is devoted to the study of the artistic literature role in reflecting the real world. A dicteime, a minimal unit of thematization, styling and conceptualization, which is considered as a fractal within the framework of the synergetic approach, is taken as a text unit. The analyzed text units are intended to show the conceptualizing function of fiction.

Keywords: artistic literature, text, system, dicteime, fractal, concept

Преподавание филологических дисциплин предполагает работу с текстами, их анализ. Реальный мир, представленный в текстах художественной литературы, отражается опосредованно, преломляясь через авторское восприятие этого мира. Возникает резонный вопрос, насколько объективно этот реальный мир отражается в каждом конкретном случае.

По образному замечанию Х.-Г. Гадамера, в художественной литературе «в языковом оформлении человеческого опыта мира происходит не измерение или учет наличествующего, но обретает голос само сущее в том виде, в каком оно в качестве сущего и значимого являет себя человеку» [Гадамер, 1988: 527]. Похожую мысль высказывал еще Аристотель, считавший, что «...поэзия философичнее и серьезнее истории, ибо поэзия больше говорит об общем, история – о единичном» [Аристотель, 1984: 655].

В отличие от политологии, истории и других социальных наук, которые нередко политизируются властными элитами, особенно при наличии всякого рода цензур, художественная литература наиболее наглядно отражает коллективное бессознательное нации или народа, его отдельных социальных групп и идеологические и эстетические приоритеты авторов произведений. В противном случае она бы не находила своего читателя. Таким образом, даже единичные явления и события, описанные в художественной литературе, «говорят об общем», особенно это касается тех произведений, которые находят широкий читательский отклик у своих современников.

Попытаемся показать это на примере русской и британской литературы. За единицу анализа принимается минимальная единица тематизации и стилизации текста, диктема, предложенная в качестве таковой М.Я. Блохом [Блох, 2000]. Мы добавляем к ним функцию концептуализации, идейной и эстетической [Асратян, 2021].

Структура и семантика любого текста представляет собой систему, в которой действуют законы организации и самоорганизации. Следовательно, они подчиняются холистическим, синергетическим законам.

В рамках синергетического подхода текст можно рассматривать как фрактальный объект, а диктему как фрактал.

Фрактал (от лат. fractus) – дробленный, сломанный, разбитый. Был введен в научное употребление французским и американским математиком Б. Мандельбротом. Четкого определения этого понятия в науке не существует, однако оно, по мнению В. В. Тарасенко, «особо и не нужно после того, как родилась интересующая практика научного применения категории» (Тарасенко, 1998). Тем не менее, в «Википедии» фрактал определяется «как множество, обладающее свойством самоподобия (объект в точности или приближенно совпадает с частью себя самого, т. е. целое имеет ту же форму, что и одна или более частей» (Википедия). Самоподобие может быть жестким и нежестким и, соответственно, представлять либо инвариантный, либо ковариантный (термин Тимофеева-Ресовского) фрактал.

Фрактальная концепция предполагает нелинейный подход, т.е. отсутствие четкого разделения: «части – граница – целое». Целое при этом не есть простая сумма входящих в него частей, которые «бесконечно иерархизированы, перепутаны, наложены друг на друга» (Тарасенко, 1998). Нелинейность является основной характеристикой любой открытой системы и означает «необратимость и многовариантность эволюции, возможность неожиданных изменений темпа и направления течения процессов» [Бенвенист, 1974: 208].

Принцип всеобщего подобия или, другими словами, гомоморфизма, фиксирует не столько **что** подлежит анализу, сколько **как** этот анализ осуществляется. При фрактальном подходе главное в становлении – не элементы, а структура. Фрактал же «понимается и как предмет, и как средство исследования» (Аршинов, Войцехович, 2000).

Нелинейность текста и лежит в основе его фрактальности. Текст состоит из самоподобных ему единиц, диктем. Причем это не жесткое, а ковариантное самоподобие. Введение понятия фрактала в исследование текста объясняет неоднозначность определения его темы и множественность его возможных интерпретаций.

Современное западное общество характеризуется растущей толерантностью всякого рода: к сексуальным меньшинствам, к преступлениям, к животным и т.д.

Согласно традиционному взгляду, выраженному в русских и в классических европейских сказках, зло побеждалось через убийство злодея. Посмотрим теперь на современную очень популярную сказку Джоан Роулинг «Гарри Поттер». Какое бы зло не совершали отрицательные персонажи этой саги, положительные герои их не убивают, и даже смерть главного антагониста Лорда Вольдеморта наступает благодаря волшебной палочке. Право на убийство получает только мать, у которой убили сына.

Гуманизм современной общественной западной парадигмы проявляется и в отношении положительных героев-волшебников саги к эльфам, муглам (обыкновенным людям, не связанным с волшебством) в противовес к жестокой эксплуатации первых и агрессивному преследованию последних со стороны сторонников Лорда Вольдеморта.

Так проявляется концепт толерантности в европейской литературе и в культуре в целом. Он отражает то «общее», что характерно для современной общественной жизни Запада.

При этом гуманизм проявляется не только в толерантности, но и в стремлении показать общественные изъяны. Интересна в этом смысле пьеса Д. Хэйера «Такое случается» (David Hare *Stuff Happens*), которая описывает подготовку американской администрации к вторжению в Ирак.

Зрители наблюдают за принятием решения о вторжении в Ирак в военном кабинете администрации Дж. Буша младшего:

Rumsfield ... My conclusion was we should take any actions necessary to dissuade nations from challenging American interests. Top of that list was Iraq.

Bush nods.

Wolfowitz We are talking a corrupt dictatorship, run by a man who oppresses his own people and thumbs his nose at American power. We're talking about going in and establishing democracy. This is a country which is now very brittle. It will break very easily. It's sitting there, waiting to fall. This is something we can do with very little effort. For a minimum expenditure of effort, we can get maximum result. Take out Saddam and we blow fresh air into the Middle East [20].

Чтобы оправдать свое вторжение в Ирак, Дж. Буш уговаривает К. Пауэлла устроить спектакль в ООН с демонстрацией якобы разрабатываемого Ираком оружия массового поражения:

Bush ... People trust you, Colin. And you fill strongly. It would have to be you [105].

И затем устами журналиста Джереми Паксмана выносится приговор К. Пауэллу:

Paxman General, I and many, many millions of people around the world, listened to your presentation at the United Nations and we looked at you and we thought there's a man we respect, if he says that Saddam Hussein has weapons of mass destruction then he has. And he didn't.

Таким образом пьеса не только раскрывает надуманность, абсурдность мотивов вторжения, но и дает оценку этим действиям. Разумеется, такое отражение совсем недавней действительности возможно лишь при отсутствии цензуры со стороны государства.

Отражение индивидуального авторского подхода проиллюстрируем на примере рассказа З. Прилепина «Какой случится день недели», в котором нарратор приглядывает за бездомными щенками в своем дворе, чем несомненно вызывает симпатии многих читателей. Однако его жесткость и даже жестокость по отношению к бомжам, которые, как ошибочно полагала возлюбленная героя-нарратора Марыся, могли сожрать щенков, вряд ли понятна столь же широкому кругу читателей.

И здесь на память приходят слова М. Фуко, который подчеркивал важность «позиции, которую может и должен занять любой индивид, чтобы быть субъектом» [Foucault, 2002: 95–96] какого-то высказывания (под высказыванием мы имеем в виду текст и его минимальную единицу, диктему).

Так вот позиция З. Прилепина далека от толерантности. Это разделение на свой – чужой. И по отношению к чужому все средства хороши.

Мир, изображаемый в художественной литературе, не только отражает идеологические пристрастия народа, определенных его групп и самого автора, но и эстетические приоритеты творца, которые в определенной степени обусловлены временем создания произведения.

Литература:

1. Аристотель. Поэтика // Сочинения: В 4-х т. Т. 4. – М.: Мысль, 1984. – С. 645–681.
2. Аршинов, В.И., Войцехович, В.Э. Синергетическое знание: между сетью и принципами / В.И. Аршинов, В.Э. Войцехович. [Электрон. ресурс] // Синергетическая парадигма. Многообразие поисков и подходов. – М.: Прогресс-Традиция, 2000. – С.107–120. URL: <http://esoterika303.narod.ru/yoga27.htm> (дата обращения: 24.11.2017).
3. Асратян, З.Д. Композиционная роль диктемы в художественном произведении (на материале английского языка): Автореф. дис. д-ра. филол. наук. – М., 2021. – 35 с.
4. Бенвенист, Э. Общая лингвистика. – М.: Прогресс, 1974. – 448 с.
5. Блох, М.Я. Диктема в уровневой системе языка // Вопросы языкознания. 2000. – № 4. – С. 56–67.
6. Гадамер, Х.-Г. Истина и метод. – М.: Прогресс, 1988. – 700 с.
7. Мандельброт, Б. Фрактальная геометрия природы. – Минск: Институт компьютерных исследований, 2002. – 656 с.
8. Прилепин, З. Какой случится день недели // Грех. – М.: Издательство АСТ: Редакция Елены Шубиной, 2018. – С. 7–49.
9. Тарасенко, В.В. Метафизика фрактала [Электрон. ресурс]. 1998. URL: <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000254/index.shtml> (дата обращения: 26.04.2022).
10. Foucault, M. 1969. Archaeology of Knowledge and the Discourse on Language. Tran-ed. by A. M. Sheridan Smith [Electronic resource]. – New York, 2002. – 254 p. URL: [monoskop.org/images/9/90/...](http://monoskop.org/images/9/90/) (date of access 22.04.2022).
11. Hare, D. Stuff Happens. – L.: Faber and Faber Limited, 2006. – 120 p.
12. Rowling, J.K Harry Porter series // Saga in 7 books. –1995–2007.

Об авторе:

Асратян Зоя Дмитриевна, доктор филологических наук, доцент, Хулуибуирский университет, г. Хулуибуир, Китай, asratyan@mail.ru

About the autor:

Asratyan Zoya, Doctor of philological sciences, associated professor, Hulunbuir University, Hulunbuir, China

УДК:373.5

Ахкиямова Г.Р., Галиуллина Д.А.

Современные тенденции формирования приверженности к здоровому образу жизни

В статье проанализированы социально-педагогические риски, возникающие в процессе формирования здорового образа жизни. Представлены апробированные профилактические меры, направленные на формирование личного здоровьесберегающего поведения обучающихся в повседневной жизни, в рамках изучения предмета основы безопасности жизнедеятельности.

Ключевые слова: социально-педагогические риски, здоровый образ жизни, здоровьесберегающее поведение, познавательная деятельность, основы безопасности жизнедеятельности

Guzelia R. Akhkiyomova, Diana A. Galiullina

Modern Trends in the Formation of Commitment to a Healthy Lifestyle

The article analyzes the socio-pedagogical risks that arise in the process of forming a healthy lifestyle. The approved preventive measures aimed at the formation of personal health-saving behavior of students in everyday life, within the framework of studying the subject of the basics of life safety, are presented.

Keywords: healthy lifestyle, socio-pedagogical risks, health-saving behavior, cognitive activity, fundamentals of life safety

Проблема формирования мотивационной сферы человека в сфере здорового образа жизни является одним из приоритетных направлений государственной политики. К сожалению, современный уровень культуры поведения в обществе в отношении заботы о здоровье своих детей оставляет желать лучшего. В этом смысле значительная часть процесса формирования здорового образа жизни ложится на плечи педагогов, в частности, преподавателя основ безопасности жизнедеятельности.

В ФГОС ОО, одним из основных требований к результатам освоения образовательных программ, является формирование у обучающихся здорового образа жизни. Хотелось бы отметить, что эти требования соблюдаются на предметном, метапредметном и на личностном уровнях. При этом целесообразно выделить личностные результаты, так как они и определяют стратегию поведения подрастающего поколения [2, С.226].

В аспекте формирования здорового образа жизни, в ФГОС ОО прописаны следующие личностные результаты: «...принятие ценностей ЗОЖ; бережное и ответственное отношение к здоровью, как к собственному, так и других людей; потребности в физическом самосовершенствовании, занятиях спортивно-оздоровительной деятельностью; непринятие вредных привычек...» [6].

Витиеватость и многофакторность формирования мотивационной сферы личности, заключается в том, что, несмотря на конкретное определение личных результатов, стандарт не указывает, о необходимости проведения проверки.

Работа в данном направлении, связана с недостаточной согласованностью между вариативностью и имеющимися учебными программами. Данную проблему, возможно, решить через определенные методы и средства, культурно-просветительскую деятельность и проекты на базе образовательной организации, которые в свою очередь будут, не только интересны, но и актуальны для настоящего времени.

Специфика формирования у детей мотивационной сферы в области здорового образа жизни обуславливает социально-педагогические риски [3, С.25].

Такие риски, к сожалению, могут выразиться не только в невозможности достижения намеченных результатов, но и в некоторых моментах привести к нежелательному искажению личностно-мотивационной составляющей школьника.

Остановимся на ряде противоречий, возникающие при изучении здорового образа жизни:

- между ценностно-ориентированной составляющей процесса обучения и семейными ценностями;
- между содержанием процесса обучения и существенным влиянием на личность ребенка ближайшего социума;
- между аксиологической составляющей обучения и воздействием негативной информации из интернета и СМИ.

Данные противоречия в свою очередь могут усугубить отношение в семье, со сверстниками, что в свою очередь говорит о нереализованности планируемых личностных результатов.

Как же быть в такой ситуации? Остановимся на ряде профилактических мер, направленные на исключение вышеупомянутых социально-педагогических рисков.

Первое на что необходимо обратить внимание, это активизация мышления. Активизацией мышления целесообразно заниматься через познавательную деятельность. Детей необходимо активно включать в

совместную учебную деятельность, выбирая технологии и методы обучения, которые будут активизировать их познавательную деятельность.

Так же, не стоит забывать опыт проведения различных типов уроков, например, при изучении темы «Здоровый образ жизни и его составляющие», целесообразно урок провести, разбив их на группы. Одной группе дать задание, на составление плаката – схемы «Что такое здоровый образ жизни?», другим подготовить презентации с последующей их защитой и дискуссией [4, С.127].

Надо заметить, что процесс преподавания предмета основы безопасности жизнедеятельности, не мыслим без практического метода обучения, так как именно он даёт возможность применения полученных знаний в повседневной жизни. В процессе реализации данного метода, можно разработать различного рода задания практического характера, такие как: «Проанализируй себя, правильно ли ты питаешься?», «Составь свой режим дня» и т.д.

На сегодняшний день можно также рекомендовать к применению на уроках ОБЖ кейс-технологии, проектирование, разработку интерактивных квест-комнат через различные сервисы, такие как, <https://joyteka.com/ru> и др.

Использование в своей педагогической деятельности педагогом-организатором ОБЖ кейс-технологий, на наш взгляд оправдано: в процессе решения различного рода ситуационных задач активизируется мыслительная деятельность учащихся, идет эффективное закрепление полученных знаний.

Что касается проектных технологий, то следует отметить, что в соответствии с ФГОС ОО, они являются обязательными к применению в ходе образовательного процесса. Эффективность данных технологий в работе подтверждает целесообразность их активного применения при изучении всего курса ОБЖ.

В процессе изучения раздела «Основы здорового образа жизни», в рамках реализации проектной деятельности, необходимо обращать внимание на следующие моменты.

В первую очередь необходимо обратить пристальное внимание на темы проектов. В работе над темой проекта учащиеся должны продемонстрировать умение самостоятельно находить информацию, проводить анализ, проектировать и проводить исследование, работать в группе, строить взаимодействие со сверстниками и взрослыми.

Такая учебная деятельность особенно важна при завершении общего образования, поскольку она позволяет не только распознавать, но и совершенствовать навыки, приобретенные учащимися, и способствует успеху запланированных образовательных результатов.

Во вторую очередь, необходимо обратить пристальное внимание на содержание презентаций, где будут представлены результаты проекта. Нелишне будет провести демонстрацию проекта не только в классе, но и в параллели классов, также будет правильно, если их показать и на родительских собраниях [1, С.160].

Такое подключение, будет способствовать повышению значимости изученной темы, а также поможет достичь взаимопонимания между учащимися и родителями, сверстниками, в тех или иных спорных вопросах, которые могли приводить к конфликтным ситуациям.

В третью очередь, важно проводить правильную и ясную оценку результатов учащихся. Проектная деятельность должна учитываться как при оценивании образовательных достижений, так и в ходе текущего, итогового контроля. Под текущим контролем подразумевается, включение учащегося в групповую проектную группу, под итоговим – презентация проекта [5, С.106].

Не стоит забывать и о целесообразности интегрированного подхода в процессе организации проектной деятельности. Очевидно, что предмет ОБЖ, тесно взаимосвязан со всеми учебными предметами, что в свою очередь позволит более масштабно провести исследовательскую работу. Также необходимо заметить об эффективности взаимодействия с организациями дополнительного образования.

Следовательно, включение проектных технологий в педагогическую практику при обучении предмету «Основы безопасности жизнедеятельности» представляется достаточно перспективным.

Использование ИКТ-технологий, в ходе разработок интерактивных квест-комнат через сервис Joyteka.com/ru, в представленном дидактическом отношении, можно рассматривать как целенаправленный организованный процесс, направленный на быстрое усваивание предложенного на уроке материала.

Ученикам очень нравится процесс прохождения и составления квест-комнат, так как это позволяет им участвовать в творческом процессе и наблюдать своими глазами результат собственной работы. Поэтому квест-комнаты направлены не только на лучшее восприятие учебного материала, но и стимулируют умственное развитие, поскольку предполагают поиск правильного логического мышления и использование нестандартных методов решения задачи.

Изучение учебного материала по модулю «Основы здорового образа жизни» предусматривает и организацию внеурочной деятельности. Виды внеурочной деятельности многообразны. Среди эффективных видов данной деятельности подразумеваются лекции медицинских работников, просмотр видеофильмов, посещение музеев санитарно-гигиенической направленности и др.

Еще один важный аспект, на который надо обратить пристальное внимание, в ходе формирования здорового образа жизни это рефлексия. Рефлексию необходимо осуществлять на всех этапах освоения нового материала. Это целесообразно провести, например, посредством ответа на вопросы или же при написании мини-эссе. Темы могут быть разнообразны, где ученик смог бы изложить свою точку зрения и упорядочить изученный материал. Ответы должны быть представлены в тесной взаимосвязи с вопросами повседневной деятельности.

Данные профилактические меры эффективно применяются в ряде школ нашего города, результаты исследовательских работ, которые были проведены в ходе написания курсовых и дипломных работ со студентами факультета физической культуры и спорта, позволяют говорить о максимальной их эффективности.

Литература:

1. Акимова, Л. А. Методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности в образовательных организациях : учебник для вузов / Л. А. Акимова, Е. Е. Лутовина. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 336 с.
2. Алексеенко, И.А. Современное состояние проблемы формирования знаний и умений здорового образа жизни учащихся при изучении курса «Основы безопасности жизнедеятельности» / И.А. Алексеенко, М.И. Байданова. – Текст: непосредственный// Молодой ученый. – 2014. – №14 (73). – С. 255-258.
3. Ахкиямова, Г.Р. Личностно-ориентированные технологии обучения на уроках «Основ безопасности жизнедеятельности» / Г.Р. Ахкиямова // Современные исследования социальных проблем (электронный журнал). – Красноярск: Научно-инновационный центр, 2017. – № 4-2. – С.24-29.
4. Назарова, Е.Н. Здоровый образ жизни и его составляющие [Текст]/Е.Н. Назарова, Ю.Д. Жиров. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 256 с.
5. Подласый, И.П. Современные образовательные технологии / И.П. Подласый. – М.: Высшее образование, 2017. – 384 с.
6. ФГОС // Министерство образования и науки Российской Федерации. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://xn80abucjiihbv9a.xnp1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/336>
7. Чугайнова, Л. В. Теория и методика обучения основам безопасности жизнедеятельности в школе [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие / Л. В. Чугайнова. – Электрон. текстовые данные. – Соликамск: Соликамский государственный педагогический институт, 2012. – 148 с.

Об авторах:

Ахкиямова Гузелия Равиловна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры география, биология и методики их преподавания, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский Государственный Педагогический Университет», г. Набережные Челны, Россия, aaarrii@yandex.ru

Галиуллина Диана Азатовна, учитель физической культуры и основ безопасности жизнедеятельности, МБОУ «СОШ №12», г.Набережные Челны, Россия, galiullinadiana05@gmail.com

About the autors:

Guzelia R. Akhkiyamova, candidate of pedagogical Sciences, docent, associate Professor of the Department of Geography, Biology and Methods of their teaching, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Diana A. Galiullina, teacher of physical culture and the basics of life safety, secondary school No. 12, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 796.819

Ахметов А.М., Гумеров Р.А.

Теоретические аспекты повышение уровня специальной выносливости борцов на поясах методом круговой тренировки

В данной статье рассматриваются методы и средства воспитания специальной выносливости борца на поясах. Предлагается комплексы физических упражнений для круговой тренировки.

Ключевые слова: Выносливость, борец, круговая тренировка, физическая подготовка, методы

Aidar M. Akhmetov, Roel A. Gumerov

Theoretical Aspects of Increasing the Level of Special Endurance of Wrestlers on Belts by the Method of Circuit Training

This article discusses the methods and means of training the special endurance of a wrestler on belts. Complexes of physical exercises for circuit training are offered.

Keywords: endurance, wrestler, circuit training, physical training, methods

Специальная выносливость – это способность к эффективному выполнению работы и преодолению утомления в условиях, обусловленных требованиями конкретного вида деятельности [3].

Так Г.М. Грузных предложил специальную выносливость определять как «дистанционную выносливость данного вида»; Р. Пилюян – как «способность спортсмена поддерживать высокую скорость (близкую к соревновательной) максимально длительное время»; А. Станков – как «способность поддерживать заданную скорость не увеличивая темп движения, со своевременным восстановлением пульса» [2].

Наличие большого числа разных определений свидетельствует о недостаточности научной разработки вопроса, связанных, в частности, со специальной выносливостью.

Технические действия и приемы в поединках борцов на поясах часто сопровождаются отрывом соперника от ковра, причем во избежание контратакующих действий это должно быть сделано как можно быстрее. Тот, кто выигрывает даже сотые доли секунды, имеет существенное преимущество. В течение поединка такие действия повторяются многократно, что определяет ведущую роль специальной выносливости (силовой, скоростной, координационной). Исходя из этого физическая подготовка борца, как общая, так и специальная, должна быть направлена на развитие и совершенствование выносливости, силы, быстроты, и координационных способностей.

Общая физическая подготовка – это процесс, направленный на развитие всех двигательных качеств, необходимых во всех видах спорта и в любом виде деятельности человека. Специальная физическая подготовка направлена на развития двигательных качеств строго в соответствии с требованиями, предъявляемыми спецификой вида деятельности или вида спорта.

Среди средств общей физической подготовки предпочтительнее упражнения из таких видов спорта, где основные действия происходят в единоборстве с соперником. Полезны в этом отношении спортивные игры с большим разнообразием приемов и движений, выполняемых в высоком темпе, с резким переходом от общих действий к другим, высокими требованиями к точности движений. Широко используются акробатика, кроссы, лыжи, плавание, штанга.

Основными средствами специальной физической подготовки в борьбе на поясах являются упражнения, связанные с совершенствованием техники, а также схватки различной напряженности. Упражнения представляют собой отдельные элементы техники или целые приемы и двигательные действия из арсенала спортивной борьбы, которые борец выполняет с партнером или специальным оборудованием (манекеном, резиновым жгутом, эспандером, тренажером).

Для развития специальной выносливости в борьбе на поясах применяются различные методы: метод длительных схваток разной интенсивности; метод борьбы с неуставшим борцом; схватки с заданием утомить противника; кратковременные схватки до чистой победы; соревнования между борцами разных весовых категорий.

Перечисленные методы по развитию специальной выносливости существенно влияют как на общее функциональное состояние, так и на техническое и, в особенности, на тактическое мастерство спортсмена. В процессе тренировки формируется тактическое мышление, предвидение ситуаций в ходе поединка, способы ее разрешения, словом, накапливается опыт ведения схватки, складывается профессиональное мастерство борца.

Борец должен очень хорошо знать, что он в процессе соревнований и особенно в перерывах должен много внимания уделять и сохранению энергии. В результате он может показать в схватках большую выносливость, чем

его противник. Энергия должна тратиться только тогда, когда нужно, спортсмен не должен тратить в схватке всей накопленной энергии. Иногда мгновенная затрата большого количества энергии дает гораздо больший эффект и в конечном итоге дает большую экономию, чем суммарная затрата ее малыми дозами.

С целью развития и совершенствования специальной выносливости также традиционно используется метод круговой тренировки. Круговая тренировка – это такая форма организации тренировочного процесса, при которой последовательно выполняются специально подобранные упражнения, направленные на повышение функциональных возможностей организма, распределённые по «станциям» (место выполнения упражнений).

Круговая тренировка по методу интервальной работы благодаря стандартной продолжительности перерывов во время упражнения на «станциях» и при смене «станций» позволяет обеспечивать строгий порядок. Перерывы между упражнениями на «станциях» и между кругами исключают перегрузки. Такой вариант круговой тренировки предполагает использование упражнений с весом собственного тела, хотя не исключаются и упражнения с внешним сопротивлением (набивные мячи, гантели, мешочки с песком).

Анализ научно-методической литературы и материалов практических исследований показывает, что круговой способ организации занятий имеет преимущество перед другими формами организации при воспитании двигательных качеств, способствуя успешному развитию общей и специальной физической подготовленности спортсменов разных возрастных групп.

Эффективность такой организации занятий (круговой тренировки) заключается в том, что значительно повышается плотность занятий, так как упражняются все занимающиеся одновременно, и в то же время самостоятельно, соразмерно своим возможностям и усилиям, меняется эмоциональная окраска занятий [2].

Круговая тренировка может включать элемент состязания. Благодаря строгой индивидуализации начальной нормы упражнений каждый независимо от его одаренности и подготовленности может успешно конкурировать с любым другим участником занятий: ведь сопоставляются не только абсолютный уровень достижений, но и прежде всего относительный прирост работоспособности. Поэтому физически более слабые имеют возможность добиться по крайней мере относительно тех же успехов, что и самые сильные. Это также является одним из педагогических достоинств круговой тренировки [1, 3].

При применении и формировании комплекса круговой тренировки необходимо уделять особое внимание на определение направленности воздействий упражнений. Эффект тренировки зависит от методики применения упражнения: длительности, интенсивности, напряженности. От специфических особенностей, свойственных ему как виду двигательной деятельности, а также от способа его выполнения. В силу этого при определении направленности воздействий КТ необходимо определить методические особенности воздействий физических упражнений.

Важно определение числа «станций». Число «станций» зависит от задач и направленности комплекса, наличия инвентаря и оборудованных мест, лимите времени на проведение КТ, количества занимающихся. Пожалуй, последнее обстоятельство при включении КТ в учебно-тренировочное занятие является наиболее важным.

Указание трудности могут быть преодолены следующими способами:

- образовать 3-6 круга по 5-6 «станций» отдельно для сильных и слабых по уровню физической подготовленности с соответствующими комплексами упражнений;
- разделить пространство зала на несколько зон, в которых будет находиться по 6-8 человек;
- одна группа изучает или повторяет материал на одной половине зала, а другая занимается КТ на второй половине, затем меняются местами.

Подбор упражнений должен подчиняться следующим правилам: простота, доступность и безопасность – принципы, которые соблюдаются при составлении комплексов КТ. Подбираются несложные по технике упражнения, при выполнении которых не требуется помощи.

Средствами круговой тренировки могут быть разнообразные общеразвивающие и специальные упражнения. В комплекс, направленный на всестороннее физическое развитие, обычно входит не более 10-12, в комплекс со специализированной направленностью не более 6-8 упражнений. Их можно выполнять на спортивных снарядах (брусья, перекладина, кольца) или со специальным инвентарем и приспособлениями (набивные мячи, борцовские манекены, гантели, гири, штанги, тренажеры) [1].

Для квалифицированных борцов на поясах в круговой тренировке можно моделировать соревновательную деятельность в 6-минутном поединке: два круга по 3 мин. с минутными перерывами между ними; максимальное количество бросков манекена прогибом или через спину – 2 серии по 30 сек. с 3-минутным отдыхом; время выполнения 15 бросков в максимальном темпе; для юношей можно проводить следующие специальные упражнения: броски манекена за 1 минуту, за 20 секунд в максимальном темпе.

В круговую тренировку необходимо включать специальные упражнения борца. Предлагаемые общеразвивающие и специально-подготовительные упражнения борца способствуют успешному овладению приемами и навыками простейших единоборств, развитию физических и волевых качеств.

При планировании одного или нескольких учебно-тренировочных занятий можно составить комплексы из 7-10 упражнений различной направленности. Это позволит избежать однообразных, часто повторяющихся упражнений, монотонности в занятиях.

Комплексы упражнений должны быть подобраны с учетом воздействия на различные группы мышц. При этом нагрузка на мышцы должна чередоваться. Если в первом упражнении нагрузку испытывали мышцы рук, то в последующих мышцы ног, затем туловища. После упражнений для мышц сгибателей следуют упражнения для мышц разгибателей. По-разному можно использовать одно и то же упражнение. Например, отжимание на полу (от скамейки) в одном случае выполняется на количество раз, в другом – за определенное время.

Перечень специальных упражнений и комплексов круговой тренировки направленных на развитие специальной выносливости борцов на поясах представлен ниже.

Комплекс круговой тренировки № 1

I «станция» – бросок «подворотом» 4*2 раза в левую и правую стороны – отжимание от пола

II «станция» – бросок «вращением» 4*2 раза в левую и правую стороны – выпрыгивания вверх

III «станция» – бросок «прогибом» 8 раз – «перекидка на мосту»

IV «станция» – бросок «подворотом» 4*2 раза в левую и правую стороны – отжимание от пола

V «станция» – бросок «вращением» 4*2 раза в левую и правую стороны – прыжки на месте

VI «станция» – бросок «прогибом» 8 раз – «забегания на мосту»

Длительность работы на «станции» – Р – 30 сек.

Интервал отдыха между «станциями» – И – 15 сек.

Интервал отдыха между кругами – ИО – 1 мин. 10 сек.

Время прохождения одного круга – Вк – 4 мин. 15 сек.

Комплекс круговой тренировки № 2

I «станция» – И. П. «борцовский мост» – «перекидка на мосту»

II «станция» – И. П. стоя – выпрыгивания вверх прогнуться

III «станция» – И. П. вис на перекладине – поднимание и опускание ног, сгибая и разгибая прямые ноги

IV «станция» – И. П. упор на жердях параллельных брусьев – сгибание и разгибание рук в упоре на брусьях

V «станция» – И. П. упор лежа животом на коне, руки за головой, ноги закреплены за рейку гимнастической стенки – поднимание и опускание туловища, прогибая спину и отводя голову назад

VI «станция» – И. П. «борцовский мост» – пружинистые движения на мосту

VII «станция» – И. П. стоя, штанга на плечах – приседание со штангой

Длительность работы на «станции» – Р – 40сек.

Интервал отдыха между «станциями» – И – 15 сек.

Интервал отдыха между кругами – ИО – 1 мин. 20 сек.

Время прохождения одного круга – Вк – 6 мин. 35 сек.

Из выше сказанного, можно заметить, что имеется много общих рекомендаций по развитию специальной выносливости. Однако распределение объема и интенсивности в них не рассматривается, а это, по нашему мнению, главная составляющая для достижения максимального прироста специальной выносливости.

Литература:

1. Матвеев, Л.П. Теория и методика физической культуры: учеб. / Л.П. Матвеев – М.: СпортАкадемПресс, 2008. – 543 с.
2. Неустроев, Д. Р. Особенности применения кругового метода тренировки на уроках физической культуры у старших школьников / Д. Р. Неустроев // Современные проблемы физической культуры, спорта и молодежи: Материалы III региональной научной конференции молодых ученых, Чурапча, 28 февраля 2017 года / Под редакцией А.Ф. Сыроватской. – Чурапча: ФГБОУ ВО «Чурапчинский государственный институт физической культуры и спорта», 2017. – С. 185-189.
3. Холодов, Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта: учеб. пособие / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. – 13-е изд. – М.: Академия, 2016. – 496 с.

Об авторах:

Ахметов Айдар Мухаметлаесович, к.п.н., доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, skoda670@yandex.ru

Гумеров Рюэль Анверович, канд.пед.наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, roelg@mail.ru

About the authors:

Aidar M. Akhmetov, Ph.D., Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, skoda670@yandex.ru

Roel A. Gumerov, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, roelg@mail.ru

УДК 378.147.227

Ачох Д.А., Белавина А.Н.

Особенности использования мнемотехник при запоминании информации

Статья описывает эффективность авторского тренинга на тему «Мнемотехника», который направлен на увеличение объема запоминаемой информации студентами. Так же были определены условия для наиболее эффективного применения мнемотехник учащимися. Результатами исследования стало определение условий: при использовании мнемотехник следует подбирать текстовую или визуальную информацию.

Ключевые слова: мнемотехника, студенты, объем запоминаемой информации

Diana A. Achokh, Anastasia N. Belavina

Features of the Use of Mnemonics in Memorizing Information

The article describes the effectiveness of the author's training on the topic "Mnemonics", which is aimed at increasing the amount of memorized information by high school students. The conditions for the most effective use of mnemonics by students were also determined.

Keywords: mnemonics, students, the amount of stored information

С развитием технологий способы передачи информации упростились, и люди получили доступ как к большому объему полезного материала, так и к информационному мусору. Главная сложность заключается в фильтрации и хранении этой информации. Память – универсальный носитель, который также под воздействием мира изменяется и развивается, но все равно нуждается в проработке и улучшении, особенно у студентов.

В промежуток, преимущественно с 17 до 24 лет, проходит экзаменационный период, студенты высших учебных заведений сдают экзамены, а на последних курсах происходит активная подготовка к диплому. В такой период несоразмерное количество информации приходится учить, притом, что выученный материал должен быть обработан и осознан. Внимание, мышление и память включены в эти процессы и испытывают существенную нагрузку, из-за которой не только не увеличивается количественная составляющая, но и ухудшается качественная [5]. Одним из оптимальных способов развития, ускорить и улучшить запоминание является освоение мнемотехники.

Для многих студентов в обучении сохранение и запоминание информации часто является трудной задачей. Как показали исследования, один из лучших способов помочь студентам преодолеть эту проблему – научить их мнемоническим техникам, иногда называемые стратегии по улучшению памяти. Мнемонические стратегии используют визуальные или слуховые подсказки, чтобы помочь студентам установить связь между их собственными предыдущими знаниями и новой информацией [2].

С. Ю. Головин рассматривает мнемотехнику в «Словаре практического психолога» как «систему различных приемов, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти путем образования дополнительных ассоциаций» [1].

Для реализации этой задачи нами было организовано обучение мнемотехнике в виде тренинга. В исследовании принимали участие студенты 1-4 курсов, обучающиеся в ГБОУ ВО МО «Технологический университет» имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А. А. Леонова, находящегося по адресу г. Королев, ул. Гагарина, д. 42.

Респондентами стали 45 студентов. Из общего количества участников 5 женского пола, 40 мужского пола, средний возраст респондентов – 19 лет. Составление групп происходило путем рандомизации. Во время исследования были, по возможности, устранены внешние воздействия на результаты: тренинг проводился в период с 9:00 до 10:00 часов, отсутствие посторонних.

Структура тренинга состояла из нескольких этапов:

1. Первичное тестирование
2. Вводная часть
3. Теоретическая часть
4. Практическая часть
5. Повторное тестирование
6. Сравнение результатов.

Для первичного и повторного тестирования (контроля результатов) была выбрана методика «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурии и адаптирована под цели тренинга. Адаптация заключалась в изменении регламента проведения методики под групповое исследование и фиксации, которая проводилась уже после первой попытки.

Введение и теоретическая часть состояли из общей информации о памяти и о понятии мнемотехника, принципах ее работы, и способах использования. Были указаны плюсы и ситуации, где можно использовать данные техники, в частности про подготовку к экзаменам [3].

В практической части были использованы классические мнемотехники, а именно:

1. Метод Цицерона;
2. Метод ассоциаций (Сказка).

Для достижения цели исследования нами было проведено несколько тестирований. Информация (слова) для запоминания представлялась в 3 видах, как и при первичном тестировании, так и вторичном – аудиально, визуально, графически. Так же использовался опросник определения типа мышления и уровня креативности Джерома Брунера.

Для сравнения групп между собой по восприятию информации был использован критерий Н-Крускалла-Уоллеса. Данные представлены в таблице 1:

Таблица 1

ЭМПИРИЧЕСКИЕ ЗНАЧЕНИЯ КРИТЕРИЯ Н-КРУСКАЛЛА-УОЛЛЕСА

Названия шкал	Эмп. значение критерия	Ур. знач. критерия	Ур. знач.	Вывод про ур. знач.	Псих. вывод
Аудиальная информация	8.714	6.333	9.154	6.565	0.038
Текстовая информация	7.857	7.000	8.692	4.771	0.092
Визуальная информация	9.429	8.333	9.385	1.969	0.374

Различия по шкале «Текстовая информация» не значимы. Максимальное значение наблюдается в группе «Символическое мышление» (среднее значение = 8.692), минимальное значение в группе «Предметной мышление».

Различия по шкале «Визуальная информация» не значимы. Максимальное значение наблюдается в группе «Образное мышление» (среднее значение = 9.429), минимальное значение в группе «Предметной мышление».

Между группами существуют значимые различия по шкале «Аудиальная информация» ($H=6.565$, $p<0,05$). Максимальное значение наблюдается в группе «Символическое мышление» (среднее значение = 9.154), минимальное значение в группе «Предметной мышление».

Эти данные говорят о том, что при использовании мнемотехник следует подбирать текстовую или визуальную информацию, так как в этом случае тип мышления не играет значимую роль. При этом запоминание аудиальной информации при помощи мнемотехник лучше всего подходит для представителей символического мышления.

В перспективах дальнейших исследований стоит задача изучить влияние использования мнемотехники в учебном процессе в течение длительного периода.

Литература:

1. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. В.П. Зинченко, Б. Г Мещерякова. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК. – 2017. – 672 с.
2. Бура Л.В. Теоретические основы применения методов и приемов мнемотехники в современном образовании // Гуманитарные науки. 2018. №4 – 44 с.
3. Верстунина И. В. Вербальные мнемотехники в процессе обработки информации: магистерская диссертация Урал. гос. пед. ун-т, 2019 – 16 с.
4. Дюпина С.А. Изучение мнемических способностей младших школьников // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2018. №1. – 31с.
5. Жуина Д.В., Прошкина Л.И. Развитие мнемических способностей у подростков // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №59-3.
6. Караханян К.Г. Возрастные особенности памяти и их влияние на успешность в обучении // Общество: социология, психология, педагогика. 2016. №4 – 314 с.
7. Козаренко В.А. Учебник мнемотехники. Система запоминания «Джордано». – М. 2021. – 153 с.
8. Славкина И.А., Славкина Я.С., Алиева М. Г. Обучение русскому языку младших школьников с опорой на мнемотехники // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №63-4.
9. Тихоненко М.А., Лазинина Е.В. Мнемоника в рамках иностранного (английского) языка // ПНИО. 2018. №5 – 35 с.

Об авторах:

Ачох Диана Анзауровна, студент, ГБОУ ВО МО Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А. А. Леонова, г. Королев, Россия, Dinkapaf@gmail.com

Белавина Анастасия Николаевна, студент, ГБОУ ВО МО Технологический университет имени дважды Героя Советского Союза, летчика-космонавта А. А. Леонова, г. Королев, Россия

About the autors:

Diana A. Achokh, student, Technological University named after twice Hero of the Soviet Union, cosmonaut A. A. Leonov, Korolev, Russia, Dinkapaf@gmail.com

Anastasia N. Belavina, student, Technological University named after twice Hero of the Soviet Union, cosmonaut A. A. Leonov, Korolev, Russia

УДК 372.874

Батаева Л.А.

Педагогический потенциал народного и декоративно-прикладного искусства в системе художественного образования

В статье представлены размышления об использовании возможностей народного и декоративно-прикладного искусства в области художественного образования как действенного средства приобщения к истории и традициям народа, художественно-эстетического воспитания подрастающего поколения.

Автором рассматривается национально-региональный компонент в рамках учебно-воспитательного процесса, подразумевая под этим богатейший педагогический опыт, который был накоплен и используется до сих пор в процессе подготовки будущих учителей изобразительного искусства на народных художественных промыслах.

Ключевые слова: народное и декоративно-прикладное искусство, художественное образование, традиции, педагогический потенциал, этнос

Lyudmila A. Bataeva

Pedagogical potential of folk and decorative-applied art in the system of art education

The article presents reflections on the use of the possibilities of folk and decorative arts in the field of art education as an effective means of familiarization with the history and traditions of the people, artistic and aesthetic education of the younger generation.

The author considers the national-regional component within the framework of the educational process, meaning by this the richest pedagogical experience that has been accumulated and is still used in the process of training future teachers of fine arts in folk art crafts.

Keywords: folk and decorative arts, art education, traditions, pedagogical potential, ethnos

Национальная культура каждого народа уходит своими корнями в глубокую древность, сохраняя традиции этноса и формируя его художественно-культурный уровень, она всегда являлась основой народного искусства.

Народные традиции, их уникальность и самобытность, особенности и приемы мастерства передавались из поколения в поколение. В домашних мастерских под чутким руководством мастера проходило обучение и передача опыта и знаний подрастающему поколению. Наглядно наблюдая и повторяя за мастером-наставником, «учениками» осознанно перенимались приемы и методы изготовления изделий народного прикладного быта, так происходила преемственность в передаче народных традиций.

Являясь сокровищницей художественного знания и опыта, созданное великим трудом предшествующих поколений народных умельцев, народное и декоративно-прикладное искусство – продолжает жить и развиваться в наши дни. Народное искусство всегда было и остается объектом пристального внимания и исследования художников-педагогов, искусствоведов, ученых и др. Проблема художественного развития обучающихся средствами народного и декоративно-прикладного искусства детально освещается в работах Г.Г. Григорьевой, В.В. Корешкова, Г.В. Кузнецовой, О.Р. Лагутиной, И.Г. Пилипенко, С.П. Ломова и др.

Вопросам определения роли и места народного и декоративно прикладного искусства в системе художественного педагогического образования посвящены научные труды отечественных ученых: А.Н. Анисимова, Г.Г. Виноградовой, А.В. Игнатъевой, В.А. Крапивинной, Л.В. Котенко, В.С. Кузина, М.А. Некрасовой, Н.В. Сокольниковой, Т.Я. Шпикаловой, А.С. Хворостова, Б.М. Неменского, Т. Рыбниной Б.П. Юсова, В.С. Бадаева и др. [1]. В исследованиях авторов прослеживается четкое понимание, что основу народного декоративно-прикладного искусства составляет художественный ручной труд [3].

Постижение основ народного декоративно-прикладного искусства – путь, исторически проверенный в системе ученичества, базирующийся на народных художественных промыслах. Искусно выполненные изделия декоративно-прикладного творчества, характеризуются высокой художественно-эстетической ценностью. При этом у каждого народного промысла есть свои специфические стороны художественного развития. Для одних характерно преобладание технической и технологической основы ремесла (ювелирные промыслы, творчество уральских камнерезов, гончарные промыслы и т.д.), у других сохранение традиционных форм художественной культуры, уникальной манеры исполнения с передачей характерных образов и сюжетов росписей. Например, центры художественной росписи Палех, Жостово, Дымково и Филимоново, Гжель, Хохлома, Городец и т.д. [2, с.10].

Однако, массовое распространение машинного производства декоративно-прикладных вещей привело к упадку большинства народных промыслов. Машинные изделия, отличаются дешевизной, массовостью, простотой решения, что в целом стало приводить к значительной утрате многих народных традиций. В связи с чем, на сегодняшний день, на работников народного художественного образования возложена огромная ответственность

не только за сохранение культурно-эстетического богатства и традиций народного искусства, но и дальнейшее его перспективное развитие в образовательной среде подрастающего поколения. В частности, творческое использование богатейшего педагогического потенциала многовековой культуры, художественного творчества народного и декоративно-прикладного искусства в учебно-воспитательном процессе на уроках и во внеклассной, внешкольной работе.

Во многом, реализация содержания общего среднего образования большое значение придается личности учителя изобразительного искусства как носителя национальной культуры, от которого зависит освоение подрастающего поколения традиционной народной культуры. Поэтому подготовка будущих учителей изобразительного искусства подразумевает их профессиональное постижение не только в области академических дисциплин, но и овладение на должном уровне народным декоративно-прикладным ремеслом.

С целью подготовки учителя, способного помочь обучающимся освоить историческое и культурное наследие многонационального народа России, особенности народов родного края в учебный план специальности 44.03.05 на факультете искусств и инновационного дизайна были включены такие курсы как: Художественная обработка материалов, Художественная керамика, Декоративно прикладное искусство и др. Включение этих дисциплин ориентировано на то, что будущий учитель изобразительного искусства должен не только хорошо знать культурно-этнографические особенности и традиции народов, проживающих на территории Татарстана, его архитектурные памятники, декоративно-прикладное искусство, но и уметь проводить экскурсии со школьниками к объектам художественной культуры народов региона. При этом практически работающий педагог, должен и сам профессионально овладеть умениями и навыками как минимум в одной области народного ремесла. Что подразумевает освоение будущими учителями изобразительного искусства национально-регионального компонента в области художественно-педагогического образования. Несомненно, содержание национально-регионального компонента в подготовке учителя изобразительного искусства предполагает включение теоретической, методической и практической подготовки.

Познание основ народного искусства основывается на системе освоения культурных традиций и ремесла, сформированный на народных художественных промыслах. Выверенная в течении длительного времени, сложившаяся система обучения народным ремеслам может и в настоящее время во многом служить своему назначению. С успехом её можно использовать и в художественно педагогическом образовании и в обучении изобразительному искусству в школе и в наши дни, но при условии соответственным образом организованного учебного процесса.

Каждый урок дает возможность дидактически плодотворно дополнить программный материал педагогическими, этическими и эстетическими идеалами. Успешность использования национально-регионального компонента в практике обучения изобразительному искусству в школе, на наш взгляд может быть обеспечена при соблюдении следующих условий:

- в содержание учебного-воспитательного процесса в школе необходимо вести систематическую, последовательную, работу, направленную на воспитание обучающихся в лучших эстетических, этических, художественно-культурных традициях своего народа;
- в методической системе школьного воспитания ведущее место должно по праву принадлежать тщательно подготовленным преподавателем бесед по вопросам нравственности и культуры, основанной на народных традициях;
- при разработке дифференцированных методических пособий по изобразительному искусству учитывать специфику региона, местные художественные промыслы и декоративно-прикладные ремесла;
- все выпускники факультета искусств и инновационного дизайна (будущие учителя изобразительного искусства) должны на профессиональном уровне владеть хотя бы одним из видов народного искусства.

Ключевое значение имеет и создание условий для привлечения к работе в образовательный процесс мастеров народных промыслов.

Многовековой опыт трудового и эстетического воспитания поколений выработал и систематизировал в народной педагогике своеобразные, но весьма действенные формы и методы сохранения и творческого продолжения традиций народной художественной культуры. Осваивая художественный потенциал народного искусства, мы можем решить ключевые вопросы художественного образования в деле формирования этнокультурных знаний и развития профессиональных умений, которые могут пригодиться в дальнейшем, в творческой художественной деятельности обучающихся.

Приобщение детей к культуре народов России и своего региона, позволит расширить их кругозор в освоении культурного наследия прошлого и понимания произведений современного искусства. А также профессиональное овладение образного языка народного и декоративно-прикладного искусства, приемов и средств выразительности для решения вопросов синтеза традиций и в процессе новых творческих решений.

Таким образом, сама специфика народного и декоративно-прикладного искусства, выражающаяся в единстве формы и утилитарного прикладного назначения вещи, в единстве трудовых умений, навыков, художественно-эстетических взглядов определяет её потенциал в учебно-воспитательном процессе при подготовке учителя изобразительного искусства. Всё это приобретает особое значение в практической деятельности по художественному образованию и эстетическому воспитанию подрастающего поколения.

Литература:

1. Бадаев В.С. Искусство русской кистевой росписи. – М.: ВЛАДОС-2013. – 64 с.
2. Куракина, И. И. Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы : учебник и практикум для среднего профессионального образования / И. И. Куракина. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 414 с.
3. Сеницына, Л. В. Народные промыслы : учебное пособие для среднего профессионального образования / Л. В. Сеницына. – Москва : Издательство Юрайт, 2022. – 88 с.

Об авторе:

Батаева Людмила Александровна, кандидат педагогических наук, старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, Ludmilab0905@mail.ru

About the autor:

Lyudmila Bataeva, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, Ludmilab0905@mail.ru

УДК 372.874

Большакова С.В., Ротмирова Е.А.

Изучение художественно-декоративных технологий на занятиях в детской школе искусств

В системе отечественного дополнительного художественного образования практикуются разные способы и методические приемы обучения школьников языку декоративного творчества. Одной из современных и перспективных технологий, позволяющих ребенку познакомиться с разнообразием декоративных изделий, мотивов и образов является бумажное моделирование. В статье рассмотрены возможности расширения творческого опыта школьника в последовательном изучении технологических возможностей бумаги при создании декоративных композиций. Автором дан сравнительный анализ пластической выразительности видов бумажного декорирования и проектирования, как важного фактора в развитие способностей школьника.

Ключевые слова: технологии бумажной пластики, моделирование, бумажное декоративное искусство, декорирование, объемно-пространственное мышление

Svetlana V. Bolshakova, Elena A. Rotmirova

Studying Artistic Decorative Technologies in the Classes at the Children's Art School

In the system of domestic additional art education, various methods and methodological methods of teaching schoolchildren the language of decorative art are practiced. One of the modern and promising technologies that allow a child to get acquainted with a variety of decorative products, motifs and images is paper modeling. The article considers the possibilities of expanding the creative experience of a schoolchild in the consistent study of the technological capabilities of paper when creating decorative compositions. The author gives a comparative analysis of the plastic expressiveness of the types of paper decoration and design, as an important factor in the development of the student.

Keywords: technologies of paper plastic, modeling, paper decorative art, decoration, volumetric-spatial thinking

В последние десятилетия художественное образование, как общее, так и специальное, активно внедряет различные технологии, развивающие мышление, умелость и вкус школьника. Каким обучающим средством относится бумага, за последние годы ставшая самым доступным материалом детского творчества. Бумага попадает в руки ребенка с самого раннего детства, и он с помощью взрослых, а затем и самостоятельно создает из нее разные поделки.

Обычный материал – бумага – обрела новое звучание в практике художников, архитекторов, дизайнеров, декораторов. Есть сведения, что сейчас существует свыше 5000 сортов бумаги. Традиционные виды бумажного декоративного искусства (аппликация, силуэтная вырезка, оригами, киригами, квиллинг, папье-маше и пр.) достаточно педагогически изучены, имеют методические разработки для решения возрастных художественно-творческих задач, их элементы включены в программы школ и спецкурсов. В последние годы получили широкое распространение технологии рукоделия, декорирования бумаги и изделий из нее (айрис фолдинг, ажурное вырезание, скрапбукинг, и пр.). Эти виды бумажного творчества существуют в форме арт-практик и системную методическую разработку не получили. Учитель, обращаясь к каждой из этих техник, самостоятельно определяет ее занимательность и технологическую доступность для конкретного возраста учащихся.

Оговорим правомочность использования понятия «технология» применительно к бумажным художественно-пластическим изделиям. Итак, производное от греческого слов «технология» – совокупность методов и инструментов для достижения желаемого результата. Технология включает в себя способы работы, её режим, последовательность действий [3]. Технологию отличает строгий алгоритм действий и операций, необходимых для взаимодействия с материалом, продиктованных проектом, который должен быть воплощен. Итогом технологической цепочки становится оценка результата как соответствие замыслу. Все сказанное соответствует бумажным декоративным объектам. В основе любой бумажной технологии лежат принципы обработки материала, продиктованные его свойствами. Бумага вне зависимости от сорта и степени прочности при определенном воздействии на нее (скручивание, складывание, растяжение, сжатие, изгиб и т.д.) деформируется. Помимо этого, ее эстетические свойства, используемые в технологической обработке, связаны с внешними качествами: гладкость, рыхлость, пористость, плотность, просвет, а также с оптическими показателями: белизна (цветность), светопрозрачность, прозрачность (непрозрачность), лоск. Все эти свойства и качества выявляют художественную сторону обработки, определяющей комбинацию привлекательных характеристик бумаги для конкретного вида декоративного творчества.

Особое место в ряду бумажных технологий занимает бумажная пластика – один из наиболее молодых способов конструирования объектов из бумажного листа, определенный ее способностью обретать форму в следствие намеренной деформации. Главным критерием художественной ценности таких бумажных объектов становится их подчеркнутое изящество, продуманная стилизация, емкая образность и декоративное предназначение. Бумага для художественно-пластической работы может быть любой: писчая, печатная, оберточная, бытовая и т.д. Все зависит от образа и сложности композиции, которую будут воплощать.

Бумажная пластика, как техника образного моделирования интегрирует в себе конструктивно-макетные и декоративно-прикладные подходы к обработке бумаги. В рамках предварительного анализа бумажное творчество следует разделить на два направления: первое – макетирование, проектирование и конструирование и второе – аппликация, декорирование, моделирование.

Первая группа техник используется в обучении школьников с начальной школы и направлена на развитие пространственно-конструкторских представлений об объектах, чему способствуют такие операции как масштабирование, построение разверток, детализировка и пр. Макетирование – это построение уменьшенной модели реального предмета из доступных материалов – бумаги, картона, дерева, пенопласта, что дает опыт работы с различными инструментами. Авторы методик по макетированию для разных систем обучения: В.Н. Гамаюнов, Н.В. Калмыкова, А.Н. Лаврентьев, М.М. Литвинова, И.А. Максимова.

Несколько иной характер деятельности имеет в конструирование из бумаги, в которой основополагающей выступает аналитико-синтетическая деятельность по обследованию предметов. Она дает возможность школьнику установить структуру объекта и его частей, учесть логику их соединения. Так, например, башня, имеющая слишком узкое основание, неизбежно разрушится.

Детское конструирование из бумаги предполагает последовательное выполнение изделия: по образцу; по заданной форме; по сюжету.

Самое сложное в работе с бумагой – конструирование по заданной теме. Оно предполагает наличие у ребенка комплексного умения работать с бумагой, зная ее свойства, составлять композиции и подбирать дополнительные материалы. Разновидности бумажного конструирования: от плоскости, от рельефа, от объема, от пространства, от среды.

Опыт разработки курса бумажной пластики в детской школе искусств, подтверждает целесообразность внедрения макетных и конструкторских заданий для более эффективного освоения школьниками пластических свойств бумаги и инструментов ее обработки.

Содержательно программа по бумажной пластике выстраивалась нами, исходя из образно-декоративных и тематических задач: декоративные мотивы (элементы, орнаменты); парные и коллективные задания (конкурсные и выставочные образцы); оформительские работы (украшение интерьера школы).

Программа предусматривала возрастную готовность школьников к выполнению заданий с разным уровнем сложности. Психолого-педагогические исследования (Н.Г. Гриневич, Е.В. Васильева и др.) выявили следующие возрастные усредненные показатели умелости при работе с бумагой:

5-6 лет – способность к аппликации, складыванию «гармошек», работа с полосой;

7-8 лет – простое плетение, работа по выкройке, шаблону, сминание, скручивание, складывание, работа с полосой, кольцом;

9-10 лет – работа рельефом, с цилиндрической, конической формой, выносными элементами, мелкими деталями;

11-12 лет – работа с цилиндрической, конической, призматической формой, работа со сгибами, полукругами, создание образов по образцу и воображению.

13-14 лет – объемные фигуры с элементами пространства, сложная конструктивность формы;

15 лет и старше – объемно-пространственные, объекты с композиционно усложненными образами с собственной конструктивной идеей.

Данные возрастной готовности школьников к конструктивно-декоративной работе с бумагой свидетельствуют о том, что уже в раннем подростковом возрасте школьники способны к самостоятельному созданию образно-пластических композиций.

Б.Г. Гагарин – заслуженный работник культуры РСФСР, основатель изучения бумагопластики как вида изобразительного творчества, заложил основы возникновения целостной научной школы. На протяжении ряда лет Б.Г. Гагарин участвовал в работе семинаров при экспериментальной Студии Союза художников СССР в доме творчества «Сенеж» под руководством Е. Розенблюма, что позволило ему подробно разработать все этапы создания рельефных и объемных композиций и их элементов. Все проекты по созданию концепций благоустройства интерьеров, музейных экспозиций и ландшафтов выполнялись художниками-архитекторами из обыкновенной ватманской бумаги, но были красивы, изящны, информативны и прочны [2].

Основа технологии бумажной пластики заключается в том, что в ней четко соблюдается важнейший принцип создания формы, принятый в искусстве, включая его декоративные формы – от общего к частному (от большого объема к малому). Такой вид творчества близок к скульптуре. Но в отличие от скульптуры, где форма создается за счёт постепенного наращивания объёма, в бумажной пластике все изделия пустотелы и представляют собой оболочку изображаемого предмета. Отработав навык получения сгиба при помощи резака, выполнив произвольный криволинейный надрез на листе от края до края и прогнуть его. Получится довольно чёткая и пластичная линия сгиба, которая неожиданно преобразует всю поверхность бумаги.

Технология конструирования из бумаги имеет ряд специфических особенностей. Любое изделие создается на основе конструкции, которая представляет собой систему рёбер жесткости, получаемых в результате сгиба листа бумаги. Но в традиционном понятии лист сгибается только по прямой линии, в бумажной пластике – криволинейная линия создает массу возможностей работы с поверхностью. В этой технике работы с бумагой есть место импровизации, полету фантазии.

Методика знакомства с приемами бумажной пластики (по Б. Гагарину)

1. Работа с узкой полосой (кольцо, переплетение, ребро жесткости).
2. Работа с широкой полосой (сгибание, прорезание, кольцо, ломаная форма).
3. Работа с листом бумаги (сгибание, скругление, ребро жесткости).
4. Работа с рельефом (полоса, круг, выносные элементы).
5. Изготовление простых изделий (объемных фигур) по шаблону.
6. Изготовление составных изделий (полоса, цилиндр, конус).
7. Комбинирование формы и пространства (призма; конус, цилиндр, рельеф).
8. Декоративные эффекты (комбинация бумаги с различными материалами, ажур, тиснение, вырубка, привнесенные материалы).

Положительные результаты влияния занятий бумажной пластикой на развитие объемно-пространственного мышления школьников-подростков доказаны в диссертациях Т.А. Фоминой, В. И. Малкова и др.

При организации индивидуальной работы с бумагой в малочисленной группе (до 12 человек, что возможно в условиях ДШИ) возможно добиться высокого качества поделок. С учетом возраста школьников (9-10 лет) первоначально бумажные декоративные изделия (цветы, снежинки, открытка, игрушка) дети выполняют из цветной бумаги, затем комбинируют цветную и белую бумагу (фигуры животных, людей, портреты) и только к 14-15 годам переходят преимущественно на белую бумагу (панно, арт-объекты). Но, если возникает художественная необходимость, новый замысел или ставятся определенные задачи оформления, то учащиеся используют разные сорта бумаги и картона по фактуре, и по цвету.

Занятия бумажной пластикой в условиях ДШИ успешно интегрируются с уроками истории искусств, основами дизайна и декоративно-прикладным творчеством. Темы уроков по бумажному декорированию давно используют историю костюма (головные уборы – шляпа, тубетейка, кокошник и пр.; конструктивный образ и детали костюма разных эпох; аксессуары, украшения). Предмет «Основы дизайна» обращается к бумажной пластике при изучении упаковки, оформления витрин и пр. [1].

Все сказанное свидетельствует, что декоративные возможности бумажной пластики позволяют подойти к расширенному тематическому обучению школьников приемам формообразования. Освоение бумажной пластики с упором на ее декоративные возможности способствует:

- развитию воображения, пространственного, нестандартного мышления;
- пониманию формы, ее обобщению и переносу представлений в материал (мышление материалом);
- стимулированию зрительной и моторной памяти, развитию мелкой моторики, глазомера, чувства цвета, композиции;
- развитию изобретательности, склонности к экспериментированию;
- изучению возможностей и видов декоративного искусства;
- воспитанию волевых качеств, терпения, желание преодолевать трудности.
- обучению в разных формах сотрудничества (в паре, в группе) в зависимости от сложности работы.

Литература:

1. Васильева, Е.В. Волшебный лист бумаги: Авторская дополнительная общеразвивающая программа детского объединения «Бумажная пластика» для детей младшего школьного возраста. – Новосибирск, 2020. – 69 с.
2. Гагарин, Б.Г. Конструирование из бумаги: Справочник. – Ташкент: Издательство ЦК Компартии Узбекистана. – 32 с.
3. Технология. Режим доступа свободный – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Технология>

Об авторах:

Большакова Светлана Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, преподаватель, МАУДО «Детская школа искусств», г. Набережные Челны, Россия, bolshakov30@rambler.ru

Ротмирова Елена Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета повышения квалификации, Государственное учреждение образования «Минский областной институт развития образования», г. Минск, Беларусь, elena-rotmirova@rambler.ru

About the authors:

Svetlana V. Bolshakova, Candidate of pedagogical sciences, Associate professor, teacher, Municipal autonomous institution of additional education "Children's School of Arts", Naberezhnye Chelny, Russia, bolshakov30@rambler.ru

Elena A. Rotmirova, Candidate of pedagogical sciences, Associate professor, Dean of the faculty of advanced training, State Educational Institution "Minsk Regional Institute of Education Development", Minsk, Belarus, elena-rotmirova@rambler.ru

УДК 372.416.4

Валиева Р.Ш., Грахова С.И.

Интерактивные технологии как средство формирования навыков чтения у детей младшего школьного возраста

В педагогической теории и практике сегодня большое внимание уделяется актуальной проблеме интерактивного обучения в начальной школе. Отмечается актуальность применения интерактивных технологий в обучении чтению младших школьников. В статье отражено содержание разработанного обучающего интерактивного курса и представлены результаты этапов педагогического эксперимента.

Ключевые слова: начальная школа, младший школьник, навыки чтения, интерактивные методы обучения

Raushaniya Sh. Valieva, Svetlana I. Grakhova

Interactive Technologies as a Means of Developing Reading Skills in Primary School

In pedagogical theory and practice today, much attention is paid to the problems of interactive teaching in primary school. The relevance of the use of interactive methods in teaching to read of junior high school students is noted.

The article reflects the content of the teaching interactive course and presents the results of the stages of the pedagogical experiment.

Keywords: primary school, junior high school student, reading skills, interactive teaching methods

Современное образование трудно представить без цифровых интерактивных технологий, которые дают возможность осуществлять новые подходы в моделировании уроков, учебных курсов, взаимодействия с обучающимися. Интерактивное обучение реализует основные положения закона «Об образовании в РФ». Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ трактует «образование как категорию в двух аспектах: как процесс и как результат» [9].

Методы (Methods): изучение и анализ литературы по теме, анализ нормативно-правовой документации, эксперимент и реализация проектной деятельности, обобщение и систематизация данных.

В понятии «интерактивный» заложена способность взаимодействовать или находится в режиме диалога. Следовательно, интерактивное обучение – это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие преподавателя и обучающегося. Кроме того, предполагается самостоятельное обучение на основе современных информационных технологий – одним из важнейших направлений совершенствования системы образования, в том числе и в России [4, с.86]. Об этом свидетельствует множество публикаций, появившихся в научно-методической литературе и педагогической печати, а также ряд диссертационных исследований отечественных педагогов: А.В. Петровского, А.А. Леонтьева, В.В. Гузеев, Б.М. Дринь, В.П. Феофиловой, К.Г. Ксенофонтовой и др. Проблемой применения интерактивных методов обучения занимались ученые М.В. Кларин, Н.И. Шевченко, Н.Г. Суворова, А.Р. Федорова. В своих работах они осветили основные преимущества интерактивного обучения, критерии отбора методов обучения [2, 3, 5].

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ «СОШ №42» города Набережные Челны в 4-х классах. Задействованы 53 обучающихся: 26 человек – экспериментальная группа, 27 человек – контрольная группа.

Цель исследования заключалась в апробации и проверке эффективности применения интерактивного курса «Добро пожаловать в Мир Книг», предназначенного для формирования читательских компетенций в начальных классах.

На констатирующем этапе эксперимента предлагалось выполнить задания, позволяющие выявить сформированные навыки чтения обучающихся. Каждая работа обучающихся оценивалась по шкале от 0 до 10: высокий уровень (8-10 б.), средний (5-7 б.), низкий (0-4 б.).

Анализ полученных результатов в ходе диагностики уровня сформированности навыков чтения у обучающихся 4-х классов дал следующие результаты (Рисунок 1): большинство обучающихся и в экспериментальном, и в контрольном классах имеют низкий уровень развитости навыка чтения, у которых возникают сложности при выделении главной мысли текста, ответов на вопросы по содержанию, в воспроизведении информации из текста.

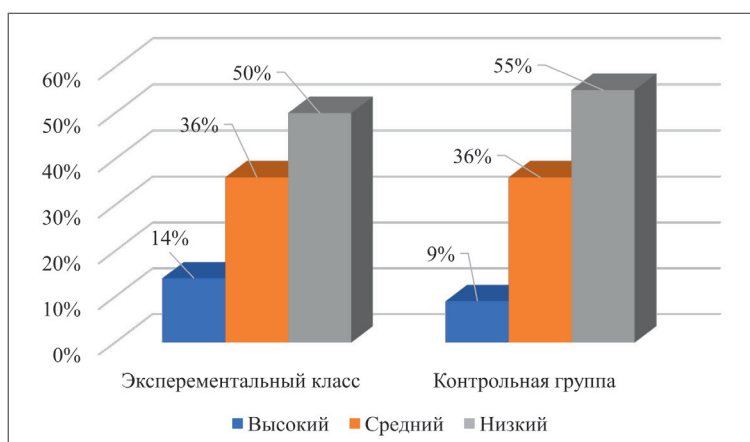


Рисунок 1 – Уровень сформированности навыков чтения в контрольной и экспериментальной классах на констатирующем этапе

Второй этап опытно-экспериментальной работы – формирующий этап (ноябрь 2021 г.). Исходя из результатов, полученных на констатирующем этапе, был разработан обучающий интерактивный курс с проектными заданиями на формирование навыков чтения.

Цели курса, поставленные перед обучающимися: знакомство с четырьмя сказками из сборника «Малахитовая шкатулка П.П. Бажова», изучение, анализ одного из сказов и на его основе создание «Заметки из Книгалэнда».

Педагогические цели: создание условия для формирования навыков чтения, повышение мотивации к учебному процессу, закрепление и углубление учебного материала через создание проектного продукта.

Задачи:

1. формировать представления о многообразии сказок П.П. Бажова;
2. развить умения извлекать информацию из текстов произведений, осмысливать и использовать её для выполнения проекта;
3. формировать умение оценивать свои достижения и достижения товарищей;
4. развивать у детей коммуникативные умения, творческие способности.

Данный курс создан на основе программы MS PowerPoint. Преимущества данного курса:

1. Доступность:

- стандартное оборудование: компьютер, проектор и программа Power Point, который есть во всех компьютерах;

- доступ без интернета.
2. Всестороннее развитие:
 - применение в рамках разных предметов;
 - знакомство обучающихся с применением цифровых технологий в учебном процессе;
 - знакомство с проектной деятельностью младших школьников;
 - осуществление разных форм работы в рамках проектной деятельности;
 - применение интерактивных технологий;
 - интеграция межпредметных связей.
 3. Создание готового продукта.

Обучающий интерактивный курс «Добро пожаловать в Мир книг» основан на межпредметных связях с «Технологией», «ИЗО». В рамках работы обучающиеся создают творческий проект. На уроках технологии и ИЗО обучающиеся создают «Заметки из Книгалэнда» для выполнения творческих проектных заданий на уроках литературного чтения.

Работа выполняется по следующему алгоритму:

1. Погружение в проект (определение произведения, с которым будут работать обучающиеся на уроках литературного чтения);
2. Организационная деятельность (проводится в начале каждого проектного урока);
3. Осуществление деятельности (чтение произведения, работа в классе с применением интерактивных технологий, работа дома в «Заметках из Книгалэнда»);
4. Представление (защита) проекта обучающимися;
5. Рефлексия.

Описание проектных уроков.

Урок 1

1. Введение в новую тему «Сказы П.П. Бажова»: знакомство с биографией автора, сборником «Малахитовая шкатулка», замыслом создания сборника. После предлагается изучить сказы из данного сборника и на основе этой работы создать «Заметки из Книгалэнда», которая провела бы небольшой экскурс по самым интересным сказам П.П. Бажова, заинтересовала бы новых потенциальных читателей.
2. Распределение на 4 группы по 6-8 человек. Обучающиеся делятся на 4 группы. Путём жеребьёвки определяется, какой сказ будет изучать каждая группа («Серебряное копытце», «Кошачьи уши», «Медной горы Хозяйка», «Тяуткино зеркальце»).
3. Предтекстовое задание. Работа с иллюстрациями к произведениям. Сначала обсуждение в группе. Затем совместное обсуждение с классом. Фиксация идей в «Заметки из Книгалэнда».
4. Д/з (D-5): прочитать произведение, начать заполнять «Заметки из Книгалэнда»: анкету произведения, 3 слова ассоциации, незнакомые слова записать в словарь и разобрать, создать QR-коды для 3 слов-ассоциаций по инструкциям данным в обучающем интерактивном курсе.
5. Рефлексия по проделанной работе.

Урок 2

1. «Удивительный мир сказов». Обсуждение с учителем впечатлений по прочитанным произведениям. Освещение учителем плана работы на данном уроке.
2. Работы в группе (7 минут) по обучающему интерактивному курсу: обсуждение произведения (анкета, 3 слова-ассоциации).
3. Межгрупповая работа по методу «Карусель»: группы распределяются по разным точкам в кабинете, из каждой группы выбираются по представителю, которого отправляют в соседнюю группу для презентации прочтённого сказа с применением созданных ранее QR-кодов. Внешний круг – это представители групп, внутренний – это группы. По истечению времени внутренний круг сдвигается вправо: представители переходят в соседнюю группу. Работа продолжается до тех пор, пока каждая группа не ознакомится со всеми 4 сказами. Таким образом, в данной форме работы другие группы знакомятся со всеми предложенными учителем сказами Бажова.
4. Д/з (D-4): продолжить работу над «Заметки из Книгалэнда», выбрать одного из героев произведения и написать о нём по плану, данному в интерактивном курсе. Нарисовать выбранного героя.
5. Рефлексия по проделанной работе.

Урок 3

1. «Discussion time». Обсуждение внутри группы данных в интерактивном курсе вопросов для дискуссии. Создание MindMap для выбранного героя.

Метод «Картинная галерея»: по 2 представителя от каждой группы распределяются по кабинету, на стену вешают созданный их группой MindMap героя сказа, создавая как бы картинную галерею. Группы же обходят галерею, останавливаясь перед каждым «экспонатом» (MindMap героя сказа). «Два участника данной группы, который участвовали в разработке данного «экспоната», представляют работу, отвечают на вопросы зрителей, вносят дополнения или изменения. Путешествие завершается, когда все группы ознакомятся со всеми работами. После путешествия по картинной галерее основные группы вновь обсуждают свою работу, сравнивают её с другими работами и анализируют возникшие вопросы» [6, с.67].

2. Вводная часть для следующего проектного задания в «Заметки из Книгалэнда».
3. Д/з (D-3): найти средства художественной выразительности в тексте сказа, записать их и определить, для чего автор использовал то или иное средство. Оформить эту работу в «Заметки из Книгалэнда».
4. Рефлексия по проделанной работе.

Урок 4

1. «Прочитай и ты!» Мозговой штурм на тему «5 причин прочитать этот сказ». Выполнить задания из обучающего интерактивного курса.
2. Д/з (D-2): Составить список причин «5 причин прочитать сказ П.П. Бажова «...». Записать и оформить в «Заметки из Книгалэнда». Оформить словарь новых слов. Выполнить и оформить в «Заметках из Книгалэнда» одно из дополнительных заданий из обучающего интерактивного курса.
3. Рефлексия по проделанной работе.

Урок 5

1. «Это интересно!» Обсуждение выполненного домашнего задания. Работа над оформлением «Заметки из Книгалэнда».
2. Проведение инструктажа учителем для завершающего этапа проекта: опорный план презентации книги, регламент выступления (5 минут), критерии оценивания проекта.
3. Д/з (D-1): подготовиться к презентации своей работы.
4. Рефлексия по проделанной работе.

Урок 6

1. «D-D». Презентация проектных работ «Заметки из Книгалэнда».
2. Подведение итогов по выступлениям.
3. Рефлексия по проделанной работе.

Третий этап опытно-экспериментальной работы – контрольный (30 ноября – 1 декабря 2021 г.). Его цель – определение эффективности реализованного обучающего интерактивного курса «Добро пожаловать в Мир книг».

Обучающимся были предложены разработанные задания для проверки уровня сформированности навыков чтения (Рисунок 2).

По результатам итогового среза можно выявить, что у экспериментального класса количество обучающихся с высоким и средним уровнем владения навыка чтения увеличилось. В то время, как результаты обучающихся контрольного класса остаются почти на том же уровне. В контрольном классе по полученным результатам не наблюдается яркой динамики развития навыка чтения.

Также на итоговом этапе исследования было проведено анкетирование. Анкета состояла из 3 вопросов (вопросы закрытого и открытого типа): «Понравилось ли вам выполнять работу в данной форме?», «Была ли полезна для вас данная работа?», «Какие сказки/сказы/рассказы вы бы хотели прочитать?» (Рисунок 3)

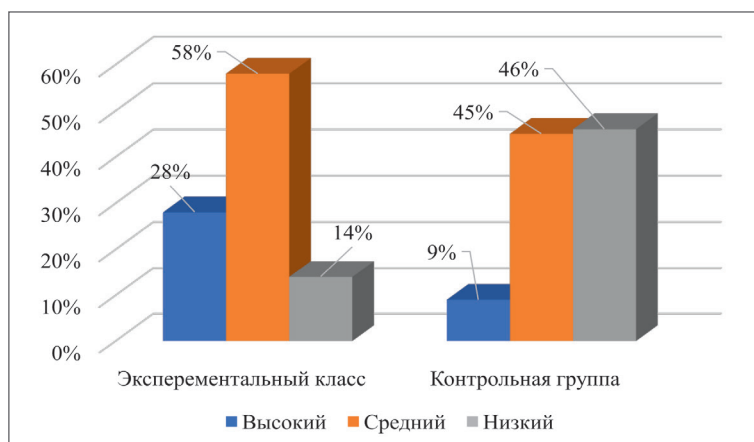


Рисунок 2 – Уровень сформированности навыков чтения в контрольном и экспериментальном классах на контрольном этапе

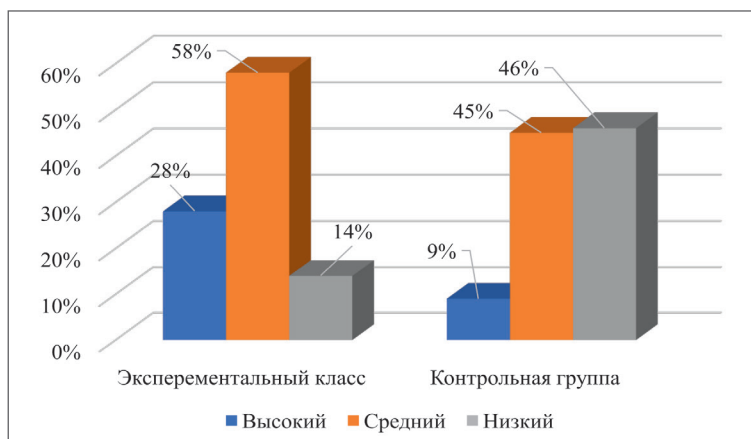


Рисунок 3. Результаты анкетирования обучающихся экспериментального класса

Применение интерактивных технологий в начальных классах на уроках литературного чтения увеличивает продуктивность передачи обучающимся знаний, повышает интерес к чтению путём развития внутренней мотивации при помощи переноса центра процесса обучения с учителя на обучающегося. Таким образом, на основе анализа результатов исследования, мы пришли к выводу о том, что обучающий интерактивный курс «Добро пожаловать в Мир книг» эффективен в формировании навыков чтения в начальной школе.

Литература:

1. Грахова С.И., Мухутдинова А.Д. Применение информационных и интерактивных технологий в ходе изучения русского традиционного фольклора в начальных классах // Тенденции развития науки и образования. – Изд. НИЦ «Л-Журнал», 2021. – № 72 (Часть 4). – С. 54-57.
2. Гузев В.В. Планирование результатов образования и образовательные технологии. – М.: Народное образование, 2001. – 192 с.
3. Дринь Б.М. Подготовка будущих учителей к преподаванию профильного курса информатики в средней школе: дисс. канд. пед.наук. – М.: МПГУ, 2019. – 74с.
4. Зиновьева Т.И. Методика обучения русскому языку и литературному чтению: учебник и практикум для среднего профессионального образования. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 468 с.
5. Кларин М.В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта // Педагогика. – 2020. – № 7. – С. 12-18.
6. Матвиенко Т.И. Дискуссия и мозговой штурм как пример интерактивных методов обучения: материалы итоговой научно-практической конференции Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ГОУ ВПО «Оренбургский государственный университет». – Часть III. – Орск: Изд-во ОГТИ, 2019. – С. 66-68.
7. Мухаметжанова А.О. Интерактивные методы обучения // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2019. – № 2-1. – С. 84-88.
8. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.12.2017) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (Дата обращения: 25.12.2021)

Об авторах:

Валиева Раушания Шагитовна, педагог дополнительного образования, магистрант, МАУДО «Городской дворец творчества детей и молодежи №1», г.Набережные Челны, Россия, raushaniya-valieva@yandex.com

Грахова Светлана Ивановна, кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики начального и дошкольного образования ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

About the authors:

Raushaniya Sh. Valieva, Teacher, Master's Degree Student, City Palace of Creativity of Children and youth No. 1, Naberezhnye Chelny, Russia

Svetlana I. Grakhova, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Primary and Preschool Education, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 378.016:811

Ванеева О.А, Григорьева Е.Н

Подкаст как средство формирования аудитивных навыков на старшем этапе в школе

Статья посвящена вопросам развития аудитивных навыков с использованием сервиса англоязычных подкастов в старшей школе. На основе анализа научной литературы и с учетом существующей практики обоснована ценность использования современных интернет-ресурсов в развитии коммуникативной компетенции учащихся. В данной статье рассмотрена методика включения англоязычных подкастов в систему обучения аудированию на старшем этапе в школе. Даны определения понятиям «подкаст», «аудирование» и «аутентичность», приведен пример формирования системы упражнений по работе с подкастом.

Ключевые слова: аудирование, подкаст, аудитивные навыки

Olga A. Vaneeva, Elena N. Grogoreva

Podcast as a Means of Developing Listening Skills at the Senior Stage in School

The article is devoted to the development of listening skills using the English-language podcast service in high school. Based on the analysis of scientific literature and taking into account the existing practice, the value of using modern Internet resources in the development of students' communicative competence is substantiated. This article discusses the methodology of including English-language podcasts in the system of teaching listening at the senior stage in school. Definitions of the concepts of "podcast", "listening" and "authenticity" are given, an example of a system of exercises for working with a podcast is given.

Keywords: listening, podcast, listening skills

В настоящее время существует огромное количество материалов и ресурсов для изучения иностранных языков, именно поэтому у преподавателя имеется возможность выбора оптимального пути формирования всевозможных навыков в зависимости от цели, уровня подготовки и этапа обучения. Изучение иностранного языка в школе невозможно без освоения такого важного речевого вида деятельности, как аудирование. Аудирование является сложным речемыслительным процессом, который заключается в восприятии и понимании иноязычной звучащей речи.

Большую роль в условиях информатизации образования является регулярное использование современных информационных технологий в обучении иностранному языку и, в частности, аудированию.

Интернет включает в себя множество компонентов, в том числе информационные ресурсы и телекоммуникации. К телекоммуникациям мы можем отнести такие сервисы как YouTube, различные платформы для блогов, серверы подкастов и другие видеохостинги. Данные платформы и сервисы появились относительно недавно, но стали неотъемлемой частью жизни молодежи. Первоначально эти социальные сервисы были созданы для реального общения между людьми, находящимися на расстоянии друг от друга и лишь потом стали использоваться в учебных целях для обучения иностранному языку.

Технические средства обучения (ТСО) необходимы для повышения качества обучения, для уменьшения утомляемости учащихся. ТСО дают возможность изложить материал наглядно, в образной, а потому легко воспринимаемой и хорошо запоминающейся форме. Кроме того, методисты всегда отмечали, что аудиовизуальные средства и материалы позволяют привнести в урок нечто новое, разнообразить его и сделать более интересным и мотивированным для обучающихся.

Поскольку аудирование является ведущим видом речевой деятельности (далее РД), необходимо обратить особое внимание на методику его формирования. Этот вид РД занимает около 45% времени человека, в то время как на говорение отводится 16%, а на письмо – только 9% времени. Именно поэтому научить студентов слушать и воспринимать иноязычную информацию на слух является одной из важнейших целей обучения иностранному языку.

На современном этапе преподавателю просто необходимо в полной мере использовать доступные информационные технологии в процессе обучения. Специалисты в области лингводидактики и методики обучения иностранным языкам полностью поддерживают использование информационных компьютерных технологий на уроках английского языка в школе. С развитием новых технологий и интернета появилась возможность формирования навыков аудирования в школе с использованием таких сервисов, как подкасты.

Термин «подкастинг» (podcasting) (от iPod и broadcasting или personal on demand broadcasting) означает создание и распространение аудио и видео файлов. Подкасты похожи на радиопередачи, но существуют в виде файлов и доступны пользователям по всему миру при условии доступа в интернет [3]. Анализ понятия podcast в словаре Cambridge dictionary позволяет понять, что подкастом может считаться любой аудио или видео материал, размещенный на просторах всемирной сети Интернет, доступный к прослушиванию, просмотру или скачиванию. Важным фактором при отборе подкаста является его аутентичность. Аутентичные материалы – материалы, созданные носителями языка в бытовых или образовательных целях.

Хорошим примером подкастов для прослушивания студентами, владеющими английским языком на уровне Intermediate и выше, является серия подкастов, выпускаемых английским комиком Люком Томпсоном «Luke's English Podcast» (Английский подкаст Люка). Ведущий рассказывает о жизни в Великобритании, обсуждает актуальные общественные и политические вопросы, знакомит слушателей с незнакомой лексикой (неологизмы, сленг, фразеологизмы). Каждый подкаст длится около часа, Люк и его гости эмоционально обсуждают животрепещущие вопросы, но при этом они понимают, что английский язык для их основной целевой аудитории не является родным языком, поэтому их речь отличается четкостью произношения и ровным темпом речи [2].

Главное методическое требование при использовании аутентичных подкастов в обучении аудированию заключается в их регулярном использовании. Только систематическое использование аутентичных аудио и видеотекстов даст учащимся возможность научиться воспринимать на слух различные тембры, интонации, произношения и другие особенности устной речи.

В результате систематической и регулярной работы с аутентичными подкастами значительно возрастает

уровень понимания текстов на слух, а речь учащихся становится более содержательной и правильной с точки зрения норм языка [4].

Аутентичные англоязычные подкасты помогут учителю привлечь внимание учащихся к той или иной теме в рамках учебной программы, повысить мотивацию к прослушиванию, а их разнообразие позволит педагогу подобрать подходящий по уровню текст для любой ступени обучения иностранному языку в школе.

Рассмотрим пример включения англоязычных подкастов в процесс обучения аудированию на старшем этапе в школе. В качестве примера англоязычного подкаста будет использован подкаст от BBClearningEnglish "6 MinuteEnglish" на тему «Технологии. Польза и вред». В данном подкасте ведущие в течение 6 минут обсуждают актуальную на сегодняшний день проблему влияния технологий на молодых людей.

Остановимся на каждом этапе работы над аудиотекстом и разберем некоторые возможные упражнения.

1 этап. Предтекстовый этап.

Как уже указывалось выше, на данном этапе учителю необходимо заинтересовать учащихся в тематике предлагаемого аудиотекста, а также снять возможные лексические и грамматические трудности, которые могут возникнуть у учащихся в процессе прослушивания аудиотекста. Часто практикуется проведение вступительной беседы по теме текста, что помогает детям примерно понять, о чем пойдет речь и сформулировать свои предположения относительно содержания предлагаемого учителем текста. На данном этапе необходимо четко определить цель работы учащихся и глубину проникновения в текст – будет ли это аудирование с полным, частичным или общим пониманием смысла текста, а также объяснить ребятам, что им нужно будет делать на текстовом этапе прослушивания.

Приведем в пример некоторые возможные задания.

Задание 1. Прочитайте название текста и выскажите предположения относительно содержания.

Заголовок подкаста "Is technology harmful to youngsters?"

Поскольку тема актуальна, вероятно, у детей возникнет желание обсудить и поделиться своим мнением по данному вопросу, ведь технологии сейчас прочно укоренились в жизни каждого.

Задание 2. Учитель выводит на экран картинку с изображением ребенка, сидящего за компьютером, и просит ребят подумать, о чем будет идти речь в тексте, приготовленном для прослушивания.

Задание 3. В парах обсудите следующие вопросы, связанные с тематикой текста.

1. Do you think it is harmful for health to spend many hours in front of the computer?
2. How many hours a day do you spend using your mobile phone? Check the statistic in your mobile phone settings.
3. Do you think people in Britain spend less time in front of computers than Russians do?

Задание 4. Соедините слово и перевод/определение. Выбор опции «перевод или определение» зависит от уровня владения языком в каждом конкретном классе.

1. Impact
 2. Adolescents
 3. Savvy
 4. Addiction
 5. Digital natives
- a. People who are very familiar with gadgets.
 - b. Knowing how to use something
 - c. Influence
 - d. Teens
 - e. Dependence

(Keys: 1c, 2d, 3b, 4e, 5a)

Задание 5. На доске выписаны ключевые слова с транскрипцией и переводом, ученикам предлагается предположить, о чем пойдет речь, опираясь на данные слова.

Этап 2. Текстовый этап.

Ежедневно люди воспринимают различную информацию на слух, от случая к случаю меняется лишь цель прослушивания. Как уже упоминалось выше, по цели прослушивания аудирование традиционно делится на 3 вида: аудирование с полным пониманием текста, аудирование с общим пониманием текста и аудирование с выборочным пониманием текста, некоторые методисты выделяют четвертый – аудирование с критическим пониманием текста.

Для того чтобы ученики могли обучиться любому из видов аудирования, аудиозапись проигрывают два раза. В первый раз учащемуся необходимо понять основную мысль текста, ознакомиться с содержанием. Второй раз аудиозапись прослушивается для более детального изучения и подробного погружения в содержание, выявления каких-либо подробностей, которые могли быть упущены при первом предъявлении записи.

Задание 1. Прослушайте текст и ответьте на поставленный вопрос.

Это задание можно предложить сразу после первого прослушивания, чтобы понять, насколько дети поняли общее содержание текста.

Задание 2. Прочтите предложения и во время второго прослушивания определите, являются ли предложения правдивыми (T) или ложными (F).

Примеры предложений:

Technology has a harmful impact on young people.

In Britain teenagers spend about 6,5 hours a day in front of their computers.

Nowadays teenagers are digital natives.

Этап 3. Послетекстовый этап.

После прослушивания аудиотекста на определенную тему, выполнив определенные упражнения на текстовом и предтекстовом этапе, учащиеся получают возможность развития коммуникативных навыков на основе предложенной им темы. Как правило, после прослушивания текста учащимся предлагаются упражнения на развитие навыков говорения и письма.

Задание 1. Обсудите содержание прослушанного текста в парах. Затем поменяйтесь напарниками с соседней партой.

Задание 2. Выскажите на тему, обсуждаемую в представленном тексте, используйте опорные слова.

Задание 3. Составьте в парах диалог на основе прослушанного аудиотекста и разыграйте его по ролям.

Как средство обучения аудированию подкасты обладают одним недостатком: обучающийся находится лишь в роли слушателя, это односторонний акт коммуникации. Учащийся не может попросить говорящего замедлиться или повторить фразу еще несколько раз, спросить о значении того или иного выражения. В связи с этим на учителя ложится большая ответственность при отборе материала, разработке системы упражнений [1].

В случае если преподавателю не удастся найти подходящий подкаст для прослушивания учащимися на занятии, подкасты можно создавать самостоятельно. Учебные подкасты, созданные преподавателем для каждого конкретного класса, воплощают принцип индивидуализированного обучения, такие подкасты дают преподавателю уверенность в том, что студенты поймут смысл аудиотекста, тема будет соответствовать учебному плану, а языковое наполнение подкаста не вызовет у учащихся больших трудностей.

Помимо того, что подкасты могут быть использованы, как аудиотекст для прослушивания целым классом, студенты могут записывать свои собственные подкасты и размещать их в интернете. Преподаватель и другие учащиеся могут легко прослушать записанное, обсудить, исправить, если есть такая необходимость. Для преподавателя такой вид работы является отличной обратной связью по той или иной пройденной теме, а для учащихся это может служить отличной мотивацией, поскольку созданный ими подкаст становится частью интернет-культуры.

Итак, суммируя все вышесказанное, можно сделать вывод, что подкасты, как и иные средства информационных технологий, гармонично вписываются в процесс обучения иностранному языку, а в частности обучения аудированию, расширяя возможности изучения иностранного языка и повышая мотивацию учащихся к изучению.

Литература:

1. Вольвачева, И. Г. Подкасты как асинхронное средство обучения иностранному языку / И. Г. Вольвачева // Информатизация образования – 2010 : педагогические аспекты создания информационно-образовательной среды : материалы междунар. науч. конф., 27-30 окт. 2010 г. – Минск : БГУ, 2010. – С. 96-99.
2. Ильина, Н. В. Особенности использования подкастов в преподавании иностранных языков / Н. В. Ильина, А. Ф. Леонтьева // Приоритеты стратегии научно-технологического развития России и обеспечение воспроизводства инновационного потенциала высшей школы : материалы Всероссийской науч. конф., 27 февр. 2019 г. – Ижевск : Издательский дом «Удмуртский университет», 2019. – С. 245-248.
3. Подкастинг [Электронный ресурс] – Режим доступа : <https://ru.wikipedia.org/wiki/Подкастинг>
4. Суханова, А. С. Технология работы с подкастами в обучении иностранному языку / А. С. Суханова // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2016 г.). – Самара : ООО «Издательство АСГАРД», 2016. – С. 296-300.

Об авторах:

Ванеева Ольга Алексеевна, студент, Чувашский Государственный Педагогический Университет имени И.Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, vaneena.olya2017@yandex.ru

Григорьева Елена Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, преподаватель, Чувашский Государственный Педагогический Университет имени И.Я. Яковлева, г. Чебоксары, Россия, elnic82@rambler.ru

About the autors:

Olga A. Vaneeva, student, Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

Elena N. Grogoreva, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Chuvash State Pedagogical University, Cheboksary, Russia

УДК 372.8

Вахрушева М.И., Власова В.С.

Способы формирования навыков самостоятельности на уроке иностранного языка

В статье изучаются различные способы формирования навыков самостоятельности у школьников. Самостоятельная работа является одним из самых эффективных способов развития познавательной самостоятельности. Под самостоятельной работой авторы понимают выполняемую учащимися учебную деятельность без активного участия педагога. В качестве эффективных способов, развивающих познавательную самостоятельность школьников, рассматриваются деловые игры, дискуссия, проблемное обучение

Ключевые слова: самостоятельность, самостоятельная работа, познавательная самостоятельность, проблемное обучение, игровые технологии, учебная дискуссия

Marina I. Vakhrusheva, Valery S. Vlasova

Ways For Forming Autonomy Skills in a Foreign Language Lesson

The article studies various ways of forming student autonomy skills. Independent work is one of the most effective ways to develop cognitive autonomy. The authors define "independent work" as the learning activities performed by students without the teacher proactive participation. Business games, discussion, problem-oriented learning are considered to be effective ways to develop the cognitive autonomy of students.

Keywords: autonomy, independent work, cognitive autonomy, problem-oriented learning, game technologies, educational discussion

Всестороннее воспитание личности школьника является задачей современного образования, а самостоятельность является важным качеством личности. Правильно подобранные учебные методики как на уроках в школе, так и в процессе работы в электронном формате, обеспечивают развитие у учеников самостоятельности, которую составляют мотивация, навыки речи, мышление, воображение, аналитическое мышление и т.д.

Цель данного исследования – раскрыть способы формирования самостоятельности в урочной деятельности школьников.

Для создания условий по формированию самостоятельности у школьников во время учебного процесса можно использовать различные способы, самым распространенным из которых является самостоятельная работа.

Под самостоятельной работой понимается индивидуальная или групповая учебная деятельность, выполняемая обучающимися без непосредственного руководства педагога. Учитель лишь помогает ребенку сориентироваться в данной деятельности и направляет его. Благодаря этому у школьника появляется возможность накапливать собственный личный опыт учения. Это будет побуждать его к получению новых знаний извне и к углублению уже имеющихся [5].

Деятельность педагога при самостоятельной работе можно охарактеризовать следующим образом:

- минимизация активной деятельности учителя, главной задачей которого становится помощь с трудностями в случае необходимости;
- постепенное усложнение заданий и увеличение интеллектуальных нагрузок, начиная от репродуктивных и заканчивая исследовательскими методами обучения. Одновременно с этим для развития самостоятельности важно переходить к более открытым формулировкам по выполнению этих работ;
- индивидуальный подход к каждому учащемуся. При этом важно соблюдать принцип минимакса – при достаточном желании и способностях учитель должен дать возможность изучить материал в полной мере, однако всем ученикам необходимо владеть определенным минимумом [4].

От того, насколько ученик готов к той или иной деятельности, будут зависеть ее результаты. Если он обладает достаточным уровнем подготовленности к такой работе, у него есть достаточный набор знаний, умений и навыков, он мотивирован к обучению, то самостоятельная работа будет выполнена успешно. При этом наличие мотивации к познанию является важным фактором.

Познавательная самостоятельность у обучающихся будет также зависеть и от поощрения деятельности учителем, поскольку учебная активность необходима для достижения поставленной цели. К активности можно отнести:

- активное слушание, включение в совместное обсуждение, диалог или дискуссию;
- поиск дополнительных источников информации по заданной теме самостоятельной работы;
- помощь и поддержка других участников деятельности, распределение ролей и т.д. [7].

Самостоятельная работа по форме ее организации может быть фронтальной, индивидуальной, парной и групповой. Особенностью фронтальной работы является то, что все ученики выполняют общее задание. Индивидуальная работа характеризуется отсутствием сотрудничества с другими учениками и выполнением индивидуального задания. Несмотря на это, открываются большие возможности для выстраивания работы учителя и обучающегося. Здесь учителю необходимо выбрать ту информацию, ту сферу вопросов, раскрытие и изучение которых помогло бы этому ученику развить свой познавательный интерес. Эта форма деятельности является более сложной для подготовки и разработки для педагога, потому что в ней необходимо учитывать особенности каждого ученика. При групповой работе можно предложить выполнить мини-проекты. Обучающиеся могут подготовить доклад, презентацию, дополненную монологическим высказыванием по теме, создать серию рисунков, коллажей. Работа в группе подразумевает распределение более мелких заданий между участниками [1].

Проблемное обучение также является одним из методов активизации самостоятельности. В нем учитель создает проблемную ситуацию, которая подталкивает учеников к активной познавательной деятельности. Данный метод активизирует мыслительные и творческие способности учащихся и заставляет их самостоятельно искать пути разрешения ситуации.

Использование учебных дискуссий как самостоятельной работы в классе хорошо подходит для обучающихся ступени среднего общего образования. Они начинают лучше понимать, как выразить и доказать свою точку зрения, аргументировать, рассуждать [2].

Игровые технологии можно эффективно использовать на уроках иностранного языка, потому что игра, наряду с учением, является одним из основных видов деятельности, особенно на младшей ступени обучения. Помимо обучающей функции, игровая деятельность также обеспечивает реализацию воспитательной, развивающей, коммуникативной, развлекательной, психологической, релаксационной и др. функций [3].

В качестве примера можно привести игру «Mein zukünftiger Beruf». Это деловая игра, в ходе которой ученики должны продемонстрировать навыки самостоятельности, инициативности, готовности помочь друг другу, умение отстаивать свою точку зрения и другие коммуникативные навыки. Она имеет 5 этапов:

- распределение по командам, при этом за одним столом сидят представители одной и той же роли, например, работодатели. Их задача – представление собственной компании. Другой стол занимают будущие работники;
- обозначение критериев и характеристик желаемых работников, этим занимаются секретари компании, которые также сидят за отдельным столом. Они проводят для работников анкетирование согласно своим критериям. Ученики, прошедшие анкетирование успешно, проходят дальше;
- на следующем этапе работодатель рассказывает, какой именно работой будет заниматься его будущий подчиненный;
- затем происходит собеседование, которое проводят работодатель и секретарь, и они же делают окончательный выбор;
- подведение итогов учителем и выбор победителей, одного из каждой группы. Среди работодателей выигрывает тот, кто лучше всех смог представить свою компанию и привлечь к ней людей. Секретари выбирают по тому, как они провели анкетирование и какие качества для выборки они выбрали. И, наконец, будущие работники оцениваются по собственной презентации.

Ценность этой игровой методики состоит в назначении различных ролей, которые позволяют рассмотреть ту или иную профессию с разных позиций. Имея перед собой конкретную цель, каждый из представителей этих трех ролей планирует свое выступление определенным образом. Можно выбрать разные способы достижения своей цели, использовать текущую лексику по проходимой теме, подключать жизненный опыт или выбрать другой, творческий подход к заданию [3].

Групповая работа в классе также способствует развитию познавательной активности обучающихся. Ее цель можно определить как развитие у учеников интереса, повышение ответственности и самостоятельности, улучшение коммуникации и взаимоотношений в коллективе, повышение результатов обучения и т.д.

Достоинствами этого вида работы являются:

- повышенная ответственность как за свою собственную деятельность, так и за деятельность всех членов группы. Вместе с этим повышается и уровень самостоятельности – важно следить и оценивать свои и чужие работы;
- реализуется потребность в общении со сверстниками, повышается учебный интерес и мотивированность, наряду с поставленной целью, появляются и другие мотивы учения, например, «не подвести свою команду», или «обойти другую группу»;
- создаются условия для выражения своей позиции, проявления лидерских качеств;
- в процессе работы в группе ученики передают друг другу знания, т.е. они учат и учатся друг у друга, тем самым повторяют и закрепляют материал, снижая вероятность ошибки;
- в группе проявляются индивидуальные особенности каждого обучающегося, потому что любой ученик может поделиться своим собственным знанием;
- повышается сплоченность коллектива [6].

Таким образом, для формирования самостоятельности как одного из ведущих качеств личности можно использовать множество способов в зависимости от цели, поставленной на уроке. Самую большую группу представляет собой самостоятельная работа обучающихся на уроке. Возможно использование проблемного обучения, дискуссий и групповых работ, которые способны повысить познавательную самостоятельность учеников.

Литература:

1. Аджиева, З. Г. Организация работы по формированию познавательной деятельности старших школьников на уроках иностранного языка средствами мобильных технологий / З. Г. Аджиева // Цифровая наука. – 2021. – №1. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-raboty-po-formirovaniyu-poznavatelnoy-deyatelnosti-starshih-shkolnikov-na-urokah-inostrannogo-yazyka-sredstvami> (Дата обращения: 25.04.2022)
2. Бондарев, П. Б. Современные педагогические технологии развития образовательной самостоятельности старшеклассников / П. Б. Бондарев, В. Е. Курочкина // Общество: социология, психология, педагогика. 2017. – №12. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-pedagogicheskietehnologii-razvitiya-obrazovatelnoy-samostoyatelnosti-starsheklassnikov> (Дата обращения: 22.04.2022)
3. Власова, В. И. Формат смешанного обучения: плюсы, минусы, перспективы / В.И. Власова, Е. В. Сыпко, Ю. А. Хильович // МНКО. – 2021. – №2 (87). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/format-smeshannogo-obucheniya-plyusy-minusy-perspektivy>. (Дата обращения: 02.04.2022)
4. Еловицова, Н. Д. Педагогическое сопровождение интеллектуально-творческой самостоятельности, самоорганизации и самоопределения старшеклассников / Н. Д. Еловицова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №70-1. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-intellektualno-tvorcheskoy-samostoyatelnosti-samoorganizatsii-i-samoopredeleniya-starsheklassnikov>. (Дата обращения: 20.04.2022)
5. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
6. Калинина М. Г. Особенности групповой работы в процессе обучения иностранному языку / М. Г. Калинина // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации. 2021. №XIII. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-grupповой-raboty-v-protsesse-obucheniya-inostrannomu-yazyku> (Дата обращения: 20.04.2022)
7. Сакбаева, М. Современные методы преподавания немецкого языка как иностранного / М. Сакбаева // Academicresearchineducationalsciences. – 2021.– №4. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-metody-prepodavaniya-nemetskogo-yazyka-kak-inostrannogo> (Дата обращения: 18.04.2022)

Об авторах:

Вахрушева Марина Ивановна, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург, Россия, souva@mail.ru

Власова Валерия Сергеевна, студент, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург, Россия, valeriev918@gmail.com

About the authors:

Marina I. Vakhrusheva, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russia, souva@mail.ru

Valery S. Vlasova, student, Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russia, valeriev918@gmail.com

УДК 378.016:81'243

Гребеник И.А.

Дидактические принципы развития лингвистического компонента в контексте формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей технического вуза

В данной статье были изучены и проанализированы дидактические принципы развития лингвистического компонента в контексте формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей технического вуза. На основе анализа автор пришел к выводу, что развитие лингвистического компонента в контексте формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей является практически необходимым условием обучения.

Ключевые слова: дидактические принципы, лингвистический компонент, коммуникативная компетенция иностранного языка, неязыковая специальность, профессионально-ориентированный текст, формирование знаний и навыков, межкультурное речевое взаимодействие

Igor A. Grebenik

Didactic Principles of Development of the Linguistic Component in the Context of Formation of Communicative Competence of a Foreign Language Among Students of Non-Linguistic Specialties of a Technical University

Didactic principles of development of the linguistic component in the context of formation of communicative competence of a foreign language among students of non-linguistic specialties of a technical university have been studied and analyzed in the article. Based on the analysis, the author came to the conclusion that development of the linguistic component in the context of formation of communicative competence of a foreign language among students of non-linguistic specialties is practically a necessary condition for learning a foreign language.

Keywords: didactic principles, linguistic component, communicative competence of a foreign language, non-linguistic specialty, professionally oriented text, formation of knowledge and skills, intercultural speech interaction

В современное время, важное значение приобретает развитие *лингвистического компонента* в контексте формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей и, является одной из актуальных и приоритетных задач обучения иностранному языку в техническом высшем учебном заведении. т.к. профессиональная иноязычная коммуникация предполагает обмен научной и технической информацией при условии точности речевого взаимодействия. Становление и формирование *лингвистического компонента* коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей может и должно осуществляться посредством определённых дидактических принципов, которые направлены на результативность и эффективность иноязычного обучения.

Целью данной статьи является изучение и анализ дидактических принципов развития лингвистического компонента в контексте формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей технического высшего учебного заведения.

Исследованиям теоретических особенностей и специфики развития *лингвистического компонента* в контексте формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей технического высшего учебного заведения посвящены научные работы многих современных педагогов, ученых-методистов и лингвистов: Е.А. Быстровой, М.Н. Вятютнева, А.С. Зиминной, О.В. Ивановой, О.А. Каплун, А.А. Миролюбова, А.И. Мининой, Т.П. Оглуздиной, Р.А. Фахрутдиновой, Л.В. Черепановой и др.

Следует отметить, что на сегодняшний день развитие лингвистического компонента в контексте формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей технического вуза, занимает важное место в методике и практике иноязычного образования. Важно сказать, что в рамках

данной статьи: а) детально изучим *лингвистический компонент* коммуникативной компетенции; б) обозначим и проанализируем дидактические принципы обучения иностранному языку. Отметим, что *лингвистическая компетенция*, согласно новому словарю методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) под редакцией Э.Г. Азимова, называется *языковой компетенцией* и отвечает за владение системой сведений об изучаемом иностранном языке в соответствии с определенными уровнями: фонемном, морфемном, лексическом, синтаксическом. Содержание и качество *языковой компетенции* в иностранном языке определяется степенью владения данным языком и уровнем компетенции в исходном (родном) языке. *Языковая компетенция* предполагает способность создавать грамматически правильные, адекватные формы и синтаксические построения; понимать смысловые отрезки в речевом общении, организованные в соответствии с существующими нормами родного и иностранного языка, и использовать данные нормы в том значении, в котором они непосредственно используются носителями языка в изолированной позиции [1, с. 362].

В рамках нашего исследования, особое значение имеет формирование *коммуникативной компетенции*, которая в соответствии с документом Совета Европы «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, преподавание, оценка» представляет собой сложное, многоуровневое понятие и состоит из трех компонентов (компетенций): лингвистической, социолингвистической и прагматической. В рамках данной статьи, детально изучим и проанализируем *лингвистический компонент* коммуникативной компетенции. Согласно вышеуказанному документу Совета Европы, лингвистическая компетенция в своем составе предполагает содержание следующих *субкомпетенций* (субкомпонентов): лексической, грамматической, семантической, фонологической, орфографической и орфоэпической [5].

Лексическая субкомпетенция, предполагает знание и умение использовать словарный состав языка; состоит из *лексических и грамматических элементов*. 1) *Лексические элементы* в своем составе содержат: устойчивые выражения и отдельные словоформы. а) Устойчивые выражения состоят из слов и словосочетаний, которые употребляются в речевом общении в качестве единого целого понятия. б) *Отдельные словоформы* – это определенная словоформа, которая может иметь несколько различных значений. Отдельные словоформы включают открытые классы слов: существительные, глаголы, прилагательные, наречия; однако они могут также включать в свой состав закрытые лексические наборы (веса, меры и т.п.). 2) *Грамматические элементы* относятся к закрытым классам слов (т.е. артикли, количественные местоимения, указательные местоимения, личные местоимения, вопросительные слова, притяжательные местоимения, предлоги, вспомогательные глаголы, союзы, частицы). *Грамматическая субкомпетенция*, предполагает знание и способность использовать грамматические ресурсы языка, т.е. способность понимать и выражать значение путем создания и распознавания правильно построенных фраз и предложений в соответствии с данными принципами. Формально грамматику языка следует рассматривать в качестве набора определённых правил и принципов, которые управляют объединением значимых элементов в осмысленные предложения. *Семантическая субкомпетенция* предполагает осознание и осмысление материала, а также контроль организации смысла. В структуре *семантической субкомпетенции* выделяют: лексическую семантику (вопросы значения слова: а) отношение слова к общему контексту (ссылки; коннотация; изложение общих специфических понятий); б) меж-лексические отношения (синонимия и антонимия; словосочетание, отношения часть-целое, компонентный анализ, переводческая эквивалентность); грамматическую семантику (значение грамматических элементов, категорий, структур и процессов); прагматическую семантику (логические отношения: следствие, предпосылка и т.п.). *Фонологическая субкомпетенция* предполагает знание и умение воспринимать и производить: звуковые единицы (фонемы) языка и их реализация в определенных контекстах (аллофоны); фонетические признаки, отличающие фонемы (различительные признаки: звонкость, округление, назальность, взрыв); фонетический состав слов (слоговой строй, последовательность фонем, словесное ударение, тональность слов); фонетика предложения (просодия); ударение в предложении и ритм; интонация.

Орфографическая субкомпетенция предполагает знание и умение воспринимать и воспроизводить символы из которых состоят письменные тексты. Системы письма всех европейских языков основаны на алфавитном принципе. Для алфавитных систем учащиеся должны знать и уметь воспринимать и воспроизводить: форма букв в печатной и курсивной формах как в верхнем, так и в нижнем регистре (правильное написание слов, включая признанные сокращенные формы; знаки препинания и правила их использования; типографские правила и разновидности шрифта; широко используемые логографические знаки). *Орфоэпическая субкомпетенция* предполагает воспроизведение правильного произношения из письменной формы. В рамках *орфоэпической субкомпетенции* следует выделить: знание орфографических правил (умение пользоваться словарем и знание используемых условных обозначений для представления произношения; знание значений письменных форм, знаков препинания для фразировки и интонации; способность устранять синтаксическую двусмысленность опираясь на контекст [5].

Имеет необходимость отметить, что с позиций современных теоретико-практических и методических материалов обучения иностранному языку (английский), развитие *лингвистического компонента* в контексте формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых направлений подготовки является одной из актуальных и приоритетных задач обучения иностранному языку в техническом высшем учебном заведении. Следует сказать, что становление и формирование *лингвистического компонента* коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей может и должно осуществляться посредством следующих дидактических принципов: коммуникативно-речевой ориентированности; обусловленности языковой ситуацией; аутентичности учебного специального материала; профессионально-ориентированного обучения; предметности (наглядности); учета специфики исходного языка.

Рассмотрим более подробно каждый из вышеуказанных дидактических принципов. *Принцип коммуникативно-речевой ориентированности* предполагает обучение иностранному языку в качестве основного средства социального речевого общения в условиях иноязычного профессионального взаимодействия и сотрудничества; развития знаний, умений и навыков с целью осуществления эффективного иноязычного речевого общения в общественной и профессиональной сферах деятельности. Данный принцип должен регламентировать структуру и содержание обучения иностранному языку, т.е. определять базовые коммуникативные навыки и лексико-грамматические знания необходимые для осуществления успешного (устного и письменного) иноязычного коммуникативно-речевого взаимодействия. *Принцип обусловленности языковой ситуацией* предполагает обучение иностранному языку на основе учебных профессионально-направленных иноязычных ситуаций, целью которых является познакомить студентов с предполагаемыми ситуациями, возникающими в контексте профессиональной деятельности. Обусловленность языковой ситуацией представляет собой динамическую модель социальных, статусных, позиционных и нравственных отношений субъектов общения. Данный дидактический принцип способствует возникновению у студентов заинтересованности, мотивации и потребности в иноязычном речевом взаимодействии, актуализирует познавательную и мыслительную деятельность, приближает образовательный процесс к естественному речевому общению [4].

Принцип аутентичности (оригинальности) учебного специального материала предполагает рациональное использование неадаптированных профессионально-ориентированных (научно-технических) текстов и материалов, что придает образовательному процессу необходимую достоверность. Так, *аутентичный текст*, согласно новому словарю методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) под редакцией Э.Г. Азимова, определяется как: устный и письменный *текстовый материал*, который является реальным, фактическим продуктом иноязычной *речевой деятельности носителей языка* и не адаптирован в образовательных целях для потребностей и нужд обучающихся [1, с. 25-26]. Профессионально-ориентированные тексты призваны познакомить студентов неязыковых направлений подготовки с социолингвистическим и прагматическим контекстом будущей специализации. Аутентичные тексты расширяют диапазон языковых средств и предоставляют уникальную возможность оценить использование данных материалов с позиции уместности и соответствия конкретной профессиональной ситуации. *Принцип профессионально-ориентированного обучения* предполагает реализацию образовательного процесса на основе образовательных стандартов высшего образования. Согласно требованиям ФГОС ВО РФ виды профессиональной деятельности бакалавров неязыковых направлений подготовки определяются как: научно-исследовательская, проектная, конструкторская, производственно-технологическая и организационно-управленческая. Соответственно, сфера деятельности и ситуации практического применения иностранного языка в профессиональных целях достаточно широкие и разнообразные. Профессиональная деятельность реализуется эффективнее если сформированы знания и навыки, которые важны для обработки неадаптированной иноязычной информации и осуществления межличностных контактов в процессе общения. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в техническом вузе направлено на решение следующих задач: а) развитие иноязычных коммуникативных навыков по основным видам речевой деятельности: чтение, письмо, говорение, аудирование; б) овладение базовыми знаниями в области фонетики, лексики, грамматики, словообразования; в) формирование социолингвистических знаний, которые приобщают обучающихся к культуре страны изучаемого языка, помогают адаптироваться в иноязычной обстановке; г) овладение определенным набором иноязычной профессиональной лексики и специальным терминологическим аппаратом [2].

Принцип предметности в методике обучения иностранным языкам создает условия для более эффективного восприятия изучаемого материала. Принцип предметности способствует результативности обучения, помогает студентам изучить язык более осмысленно. Значение наглядности состоит в мобилизации психической активности обучающихся, вызывает интерес к занятиям иностранного языка, расширяет объем усваиваемого материала, тренирует творческое воображение и облегчает образовательный процесс. В контексте формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей и в рамках развития лингвистического компонента, принцип предметности предполагает: языковую и неязыковую предметность. Языковая предметность состоит из: коммуникативно-речевой наглядности, т.е. демонстрации коммуникативно-смысловой функции языкового явления в речи (устной и письменной); демонстрации языковых явлений в изолированном виде (фонем, морфем, слов, предложений) в устной или письменной форме; лингвистической и грамматической наглядности (схемы, таблицы). Неязыковая предметность включает все способы предъявления экстралингвистических факторов окружающей действительности: естественная и изобразительная наглядность [4]. *Принцип учета специфики исходного (родного) языка* оказывает значительное влияние на изучение иностранного языка. Соответственно, необходимо учитывать специфику *исходного (родного) языка* при организации и выборе содержания обучения, т.е. учебного материала в непосредственном образовательном процессе. В лингвистическом аспекте, следует учитывать родной язык с целью прогнозирования возможных трудностей при обучении фонетическим, орфографическим, лексическим, семантическим и грамматическим особенностям иностранного языка [3].

На основании проведенного нами анализа научно-исследовательской, научно-педагогической и методической литературы, мы пришли к выводу, что развитие лингвистического компонента в контексте формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей является практически необходимым и целесообразным условием обучения в техническом высшем учебном заведении. *Лингвистическая компетенция* включают в свой состав знание словарного состава языка; знание грамматических элементов языка; знание содержания *языковых единиц* информации, передаваемые на языке словом, грамматической формой слова,

словосочетанием, предложением; знание звуковой системы языка (ударения, ритмики, интонации, мелодики), способов фонетической организации речи; знание системы правил написания словарного состава языка, которые используется в письменной речи; знание системы правил и норм литературного произношения состава языка (т.е. отсутствие диалектов, жаргонов, просторечий; интерференций родного языка). Формирование *лингвистического компонента* коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей должно осуществляться посредством дидактических принципов: коммуникативно-речевой ориентированности; обусловленности языковой ситуацией; аутентичности учебного специального материала; профессионально-ориентированного обучения; предметности; учета специфики исходного языка. Следовательно, с целью развития лингвистического компонента в контексте формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей необходимо использовать современные профессионально-ориентированные тексты, чтобы максимально приблизить учебную ситуацию к реальной профессиональной обстановке, ориентированной на иноязычную среду речевого общения.

Литература:

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с. с. 362, с. 25-26.
2. Еремеева Г.Р. Профессионально-ориентированное обучение английскому языку студентов неязыковых специальностей / Г.Р. Еремеева, А.Р. Баранова / Казанский педагогический журнал. Том №2. – 2016. с. 339-342.
3. Зими́на А.С. Формирование лингвистических компетенций в процессе обучения иностранному языку / А.С. Зими́на, Р.А. Фахрутдинова / Издательство «ООО Центр научного сотрудничества Интерактив плюс», Интерактивная наука, Том №12, 2017. с. 89-91
4. Оглуздина Т.П. К вопросу о принципах обучения иноязычной языковой компетенции в рамках современной методики обучения иностранным языкам / Т.П. Оглуздина // Вестник РУДН, серия Русский и иностранные языки и методика их преподавания, 2012, Том № 1. с. 77-83
5. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, преподавание, оценка [Электронный ресурс] // The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR) PDF document (Original English variant) – Режим доступа: <https://rm.coe.int/1680459f97> (Дата обращения: 22.04.2022)

Об авторе:

Гребеник Игорь Анатольевич, аспирант, ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет», г. Луганск, ЛНР, engstudy2020@mail.ru

About the autor:

Igor A. Grebenik, postgraduate student, Lugansk State Pedagogical University, LPR

УДК 159.942.5: 821.512.145

Зиннатова Л.И.

Развитие эмоционального интеллекта на уроках татарской литературы

Статья посвящена изучению проблемы развития эмоционального интеллекта учащихся в школе на уроках татарской литературы. В работе обосновывается необходимость развития данного личностного качества, а также его значение для успешной социализации личности. Автор раскрывает пути развития эмоционального интеллекта у учащихся при обучении родным языкам и литературе. Особое внимание обращается на методы, приемы, которых учитель может использовать на уроках. А также представлен практический опыт по использованию заданий для развития эмоционального интеллекта на уроках родной литературы.

Ключевые слова: интеллект, эмоциональный интеллект, развитие эмоционального интеллекта, задания для формирования эмоционального интеллекта

Liliya I. Zinnatova

Development of Emotional Intelligence in the Lessons of Tatar Literature

The article is devoted to problems of development of emotional intelligence of students at school in the lessons of Tatar literature. The work substantiates the necessity of development of this personality and its importance for the successful socialization of a personality. The author reveals the ways of developing emotional intelligence in students when teaching native languages and literature. Special attention is paid to the methods and techniques that the teacher can use in the classroom. Practical experience in the use of tasks for the development of emotional intelligence in the lessons of native literature is also presented.

Keywords: intelligence, emotional understanding, emotional intelligence personality, tasks for the development of emotional intelligence

Федераль дәүләт белем бирү стандартларын яңарту шартларында заманыбыз «Туган (татар) тел һәм туган телдә әдәбият» предметларын укыту процессын оештыручы укытучыга таләпләрне югары куя. Укытуда предмет нәтижеләре генә түгел, ә шәхси һәм метапредмет (универсаль уку гамәлләре) нәтижеләре дә булдырылырга тиеш. Әгәр, укучыда универсаль уку гамәлләре формалаштыра алса, бала мәктәптә алган белем-күнекмәләрен укыту-тәрбия процессында гына түгел, ә реаль тормышта да куллана ала. Гомуми белем бирү системасында функциональ грамоталылыкны формалаштыру да өстенлекле максатларның берсе булып тора.

Федераль дәүләт гомуми белем бирү стандартында көтелгән нәтижеләр өч төргә бүленә: шәхескә кагылышлы, предмет нәтижеләре, метапредмет нәтижеләре.

Шәхескә кагылышлы нәтижеләр – яңартылган ФДББС шәхеснең гражданлык, патриотик, рухи-әхлакый, эстетик, физик хезмәт, экологик тәрбия юнәлешендәге үсешенә игътибар зур. ФДББС Россия халыкларының төбәк, милли һәм этномәдәни үзенчәлекләрен исәпкә алу мөмкинлеген бирә.

Метапредмет нәтижеләре универсаль уку гамәлләре формалаштыру программалары һәм шулай ук барлык укыту программаларын үзләштерү нигезендә формалаша.

Яңартылган ФДББС һәр укыту дисциплинасы буенча предмет нәтижеләренә катгый таләпләр билгели. Шулай ук стандарт укучы нәрсә беләчәк һәм нәрсә үзләштерәчәк, аларны гамәлдә ничек куллана алачак дигән сорауларга җавап бирергә мөмкинлек бирә.

Бу нәтижеләргә бары тик системалы-эшчәнлекле юнәлеш буенча дәрәсләрен оештырганда гына ирешеп була.

Яңартылган федераль дәүләт стандартларының мөһим юнәлеше – укучыларда метапредмет (универсаль уку гамәлләрен) нәтижеләр формалаштыру. Укучыларның универсаль уку гамәлләрен формалаштыру программасы 3 блокка бүленә.

1. Танып-белү универсаль гамәлләре – база логик, тикшеренү гамәлләре, мәгълүмат белән эшләү.

2. Коммуникатив универсаль гамәлләре – аралашу, уртак эшчәнлек.

3. Регулятив универсаль гамәлләре – үз эшчәнлеген оештыру, үзконтроль, эмоциональ интеллект, үзеңне һәм башка кешеләрне кабул итә, аңлый белү осталыгы формалаштыру.

Эмоциональ интеллектны үстерү юнәлешенә аерым тукталабыз.

Хәзерге заманда хисләр белән акыл, эмоциональ һәм рациональ бәйләнеш, эмоциональ интеллектның кеше уңышына тәсире зур кызыксыну уятты.

Максатлар кую, кешеләрне хөрмәт итү, язмыш авырлыкларын жиңү – бу бурычларның барысы да эмоциональ интеллектны үстерүне таләп итә.

Шулай итеп, кеше тормышындагы уңышларның 20% белем һәм рациональ интеллектка, 80% эмоциональ интеллектка бәйле. «Уңыш» дигән сүз астында профессиональ карьера гына түгел, ә тирә-як һәм гаилә белән мөнәсәбәтләрдә уңыш та тора. Уңышлы булу – йөрәкне һәм акылны гармониягә китерү [1, с.193].

Бу термин кеше сәләтләренең түбәндәге төрләрен тасвирлый:

- характер;
- әдәплелек;
- хисләрнең нечкәлеге;
- кешелеклелек [3, с.15].

Эмоциональ интеллектның иң мөһим яклары:

- кеше хисләрен танып белү;
- үзеңне әңгәмәдәш урынына кую, аның хисләрен аңлау;
- башка кешенең уңай сыйфатларын һәм потенциалын күрү, шәхес буларак хөрмәт итү сәләте;
- бу сәләтләрен аралашуда куллану [2, с.9].

Кызганычка каршы, хәзерге яшүсмерләр арасында турыдан-туры аралашу социаль челтәрләрдә аралашу белән алыштырыла, шуңа күрә яшьләр еш кына үз хисләрен ничек белдерергә белмиләр, турыдан-туры аралашу вакытында дәрәс карар кабул итмиләр. Шулай ук, төрле Интернет уеннары, заманча телевидение эмоциональ интеллектны дәрәс формалаштырмый.

Эмоциональ интеллектны үстерүдә матур әдәбият мөһим роль уйный. Ул дөһьяны, тормышны, тарихны һәм бүгенге, кешенең үз-үзен тотышын, психологиясен аңлауга ачкыч ролен үти, чөнки әдәбиятның төп өйрәнү – сурәтләү объекты – кеше, аның рухи дөһьясы, тышкы дөһья, мохит һәм башка кешеләр белән мөнәсәбәтләре [1, с.240].

Матур әдәбият элек-электән кеше күңелендә иң жылы, нечкә хисләр, матурлык-нәфислек, яхшылык, яктылык уятучы, дөһьяны күрә белергә, кеше булырга өйрәтүче көчләрнең берсе булган. Әдәбият дәресләре – эмоциональ интеллектны үстерә торган, кешелекле булырга өйрәтә торган предмет.

Әдәбият дәресләрендә эмоциональ интеллектны үстерүгә юнәлтелгән кайбер алымнар белән таныштырам:

- әсәрне анализлау;
- лирик текстларны интерпретацияләү;
- поэтик минутлар;
- иллюстрацияләр (коллажлар, эскизлар, декорацияләр, портретлар, афишалар) аша сәнгать әсәренең эмоциональ атмосферасын житкерү, персонажларны күз алдына китерү;
- театрлаштыру;
- нәфис фильмнар, спектакльләр карау;
- эссе язу.

Әмирхан Еникинең “Матурлык” хикәясе аша эмоциональ интеллектны үстерүгә юнәлтелгән биремнәр структурасының бирелеше.

- “Матурлык” дигәндә, сез нәрсәләрне күз алдына китерәсез?
- Сезнең күзаллау белән хикәядә сурәтләнгән матурлык туры киләме?
- Беренче кат укып чыгуга, нинди матурлык истә калды?
- Хикәядә нинди матурлык турында сүз бара?
- Бәдретдиннең әнисе башта шәкертләрдә нинди тәәсир калдырды?
- Аларның фикере ничек үзгәрә?
- Бәдретдиннең әнисен яратуын күрсәткән юлларны табып укыгыз.
- Бәдретдиннең, аның әнисенең, бабасының портретлары сурәтләнгән урыннарны табыгыз. Портретны укудан алган хисләрегез белән уртаклашыгыз.
- Бәдретдиннең әти-әнисенә булган мөнәсәбәтен ничек дип атап була? Язучы язганнар сезне ышандырдымы?
- Әсәрдән эчке һәм тышкы матурлыкның туры килмәвенә мисаллар китерә аласызмы?
- “Бәдретдиннең әнисе матур”, “Мин, Бәдретдин урынында булсам, нишләр идем”, “Һәр кешенең әнисе үзенә якын”, “Бәхет нәрсә ул?” дигән темалар буенча фикер алышыгыз [4, с.240].

Әмирхан Еникинең хикәяләре укучыларда эмоциональ интеллектны үстерүдә мөһим урын алып тора. Әмирхан Еникине мин психолог дияр идем. Аны шулай ук «кеше күңелен дөваллаучы язучы-доктор» дип тә йөртәләр. Хәзерге вакытта исә андый язучылар бигрәк тә кирәк. Чөнки бу авыр заманда кешеләр тупасланды, каты күңелләгә әйләнде. Кеше күңеленә сакчыл караш, изгелек, ярдәм кебек төшенчәләр юкка чыга бара. Нәфрәт, яла ягу, үч итү, саксызлык, каты бәрелү артканнан-арта. Аеруча олы кешеләргә мөнәсәбәт начарланды. Ә бит татар халкында «кеше күңеле – пыяла, нык орынсаң, уала» дигән әйтем бар. Бу сүзләргә колак салучылар гына азайды. Рухи яктан бай кешеләр никадәр күбрәк булса, тормыш шулкадәр яхшырак, яшәве шулкадәр күңелләргә булыр иде.

Шулай итеп, төрле ижади биремнәрне үтәү укучыларда психологик компетенция формалаштыра. Бу эмоциональ интеллектны үстерүнең иң мөһим чарасы, чөнки персонажларның психик халәтен аңлау сәләте әңгәмәдәшнең хисләрен, эмоцияләрен, психологиясен аңлау сәләтен үстерә. Эшебезнең нәтижеләрен күрәбез: укучыларыбыз уйланалар, аңлылар, кызганалар.

Литература:

1. Андреева И. Н. Азбука эмоционального интеллекта. – СПб.: БХВ- Петербург, 2012
2. Психология и образование: научный журнал. – № 2(56). М., Изд. «МЦНО», 2019. – Электрон. версия печ. публ. – <http://7universum.com/ru/psy/archive/category/2-57>
3. Шиманская В. А. Монсики. Что такое эмоции и как с ними дружить. Важная книга для занятий с детьми / В. А. Шиманская. – М.: Бомбора, 2017
4. Әмирхан Еники «Матурлык» хикәясе. Әсәрләр 3 томда. Казан. 1991

Об авторе:

Зиннатова Лилия Илфаровна, учитель родного (татарского) языка и литературы, МБОУ СОШ №3 им. Тази Гиззата, г. Агрыз, Агрызский муниципальный район, Республика Татарстан, Россия, 0103001135@edu.tatar.ru

About the autor:

Liliya I. Zinnatova, Teacher of native (Tatar) language and literature, secondary school №3 named Tazi Gizzat, Agryz, Agryz municipal district of the Republic of Tatarstan, Russia, 0103001135@edu.tatar.ru

УДК 372.881.111.1

Исламова А.И., Гилязетдинова А.С.,
Закирова Ч.Р.

Обучение грамматике на уроках иностранного языка с использованием различных технологий

Изучение иностранных языков – процесс довольно сложный, который требует от человека преодоления определенных трудностей. Эти трудности, во многом, обуславливаются изучением грамматического строя языка. Как правило, в современных школах данному аспекту не уделяется должного внимания. По этой причине, цель данной работы – выявление различных образовательных технологий, а именно игровых, проблемных ситуаций, ИКТ технологий, которые целесообразно применять на современных уроках для изучения грамматики.

Ключевые слова: иностранный язык, обучение грамматике, игровые технологии

Albina I. Islamova, Aigiza S. Gilyazetdinova,
Chulpan R. Zakirova

Teaching Grammar in the Foreign Language Lessons Using Various Technologies

Learning foreign languages is a process which is rather complicated and it requires a person to overcome certain difficulties. These difficulties are largely due to the study of the grammatical structure of the language. As a rule, this aspect is not given proper attention in modern schools. For this reason, the aim we have in this very work is to identify various educational technologies, namely gaming, problem situations, ICT technologies, which it is advisable to use in modern lessons to study grammar.

Keywords: foreign language, grammar training, game technologies

В современном мире образование играет огромную роль. Человек, который хочет занимать достойную позицию в обществе, нуждается в ежедневном развитии и саморазвитии. Одним из главных средств получения образования выступает язык. Данное понятие представляет собой свод фонетических, лексических и грамматических средств, который используется людьми для выражения мыслей, чувств, волеизъявлений и служит важнейшим средством общения. Но, как показывает практика, сейчас все больше возникает необходимость во владении несколькими языками.

Как правило, овладение родным языком – процесс более быстрый и легкий. Так как он является жизненно необходимым средством общения и изучается параллельно с познанием мира и самого себя уже в детстве. Во многих случаях, ребенок даже не подозревает о существовании каких-либо правил при написании слов или их произнесении. Это происходит автоматически, на бессознательном уровне.

Однако нельзя с такой же уверенностью сказать об овладении каким-либо иностранным языком. Изучение иностранного языка – процесс более долгий и сложный. Зачастую ребенок знакомится с новым для него языком в школьном возрасте. Здесь он начинает сталкиваться с проблемами произношения определенных звуков, которые отсутствуют в его родном языке. Но наибольшую трудность для многих ребят представляет грамматика. Это обуславливается тем, что появляются новые термины, правила, и в связи с этим, необходимость запоминать бесконечное количество исключений. А без грамматики человек не сможет овладеть какой-либо формой речи, так как она подразумевает собой систему синтаксических, морфологических категорий и способов словообразования. Именно грамматике здесь принадлежит организующая роль. Так как обучение грамматике, в частности грамматике иностранного языка, включает в себя формирование механизмов, характерных для конкретного языка, и, следовательно, данный процесс должен проходить таким образом, чтобы параллельно с этим добиться и формирования грамматических знаний и умений у обучающихся [2, с.45].

К сожалению, в школах при обучении иностранным языкам данному материалу уделяется недостаточное количество внимания и изучается он довольно однообразно. Как правило, учитель преподносит тему, используя таблицы и правила из учебника, а обучающиеся заучивают базовые конструкции и выполняют однотипные упражнения. Все это приводит к пассивной работе учащихся на уроке.

Следовательно, возникает необходимость введения новых форм и методов обучения обучающихся грамматическому строю иностранного языка. Для этого нужно учитывать следующее: в отличие от традиционных уроков, целью современного деятельностного урока является не просто репродуктивная передача умений, знаний и навыков от учителя к обучающемуся, а формирование и развитие способностей обучающегося самостоятельно определять новую учебную проблему, находить ход решения и определять правильность полученного результата. Это означает, что обучающийся на уроках учится учиться самостоятельно.

Из этого исходят определенные особенности современного урока как в начальной, так в средней и старшей ступенях школы:

- актуальность урока для настоящего времени, то есть обучающиеся должны осознавать необходимость полученных новых знаний, умений и навыков;
- соответствие возрастным особенностям обучающихся. Учителю необходимо подбирать материал и построить урок таким образом, чтобы обучающиеся не переутомлялись, хорошо осваивали новый материал;
- «идти в ногу со временем», то есть при проведении уроков учителя должны работать не только с учебниками и рабочими тетрадями, но и широко применять интерактивные доски, компьютеры, аудио/видеоматериалы, работать с онлайн платформами (например, «Learningapps», QR-коды, «Учи. Ру», «Foxgard» и т.д.);
- стремиться не только к предметным результатам, но и личностным.

Исходя из вышесказанного, процесс обучения грамматике иностранных языков может стать интересным, увлекательным и продуктивным, если учитель будет «украшать» урок различными образовательными технологиями.

Наиболее распространённый из них – игровые ситуации, которые включают в себя игры-физкультминутки, грамматические, лексические игры. Так, по мнению А. Байжанова, широкие возможности для активизации учебного процесса дает использование ролевых игр [1, с.1]. Данная форма на уроке представляет собой элемент живого общения, что помогает участникам игры вообразить и воспроизвести реальную практическую деятельность людей. Эффективность ролевой игры в процессе обучения, на наш взгляд, бесспорна, поскольку она порождает всплеск мотивации и повышение интереса к изучаемой дисциплине.

Ролевые игры можно проводить практически с обучающимися любых возрастных категорий при изучении грамматического материала. Стоит лишь учитывать возрастные и индивидуальные особенности класса.

Так, например, с целью закрепления времен английского языка можно использовать игру «Guess who is speaking». Её суть состоит в том, что обучающийся должен подойти к доске и повернуться спиной к классу. Затем кто-то из класса говорит на английском языке предложение, что он делал вчера: «I played football yesterday». Стоящему необходимо понять, кто сказал фразу и затем повторить её, используя имя: «Mary played football yesterday».

Немаловажную роль на сегодняшний день играют и мультимедийные технологии. Эти программные продукты включают в себя такие информационные средства как звук, текст, видео и, тем самым, играют вспомогательную роль при введении и отработке грамматического материала. Основной вид такого мультимедиа – это презентации, которые могут включать схемы, изображения, видеофрагменты, текстовые материалы. Это позволяет решать основную проблему воспроизведения материала, так как он будет доступен обучающимся, которые получают информацию как через слух, так и через зрение.

Использование видеоматериалов также является одной из самых эффективных технологий для повышения мотивации при формировании грамматических навыков. Кроме этого, оно создает возможность показать связь между речью и грамматикой. После просмотра видеоролика можно активизировать грамматический материал обучающихся в процессе говорения разными видами заданий, например, ответить на вопросы, дать комментарий, дополнить содержание, составить вопросы к видеоматериалу.

Технология создания проблемной ситуации – действительный способ для решения проблем со слабым усвоением грамматики. Ведь обучающиеся, оказавшись в проблемной ситуации, приступают к поиску выхода. Кроме того, она позволяет реализовать личностно-ориентированный и индивидуальный подход, совершенствовать способности обучающихся.

Работа по изучению материала в рамках данной технологии состоит из 5 основных элементов: возникновение проблемной ситуации, «закрытое» решение проблемы, «открытое» решение проблемы, реализация намеченного плана, проверка полученного результата. Например, при изучении темы «Времена английского языка» обучающимся сначала сообщается информация о наличии временной системы в английском языке, которая заметно отличается от таковой в русском языке. Затем можно предложить им: сопоставить системы времен в двух языках; высказать возможные причины различий; сравнить несколько предложений, составленных в различных временах; определить группу и время сказуемых в различных предложениях; привести свои примеры. Но для слабых обучающихся следует предложить алгоритм.

Подводя итог сказанному выше, следует сказать о том, что обучение грамматическому строю иностранного языка предусматривает собой приобретение навыков автоматизированного речевого действия, обеспечение правильного морфолого-синтаксического оформления речевой единицы. Безусловно, основным средством повышения эффективности образовательного процесса является использование разнообразных технологий обучения. Все рассмотренные нами в данной работе технологии расширяют возможности урока в условиях реализации ФГОС.

Литература:

1. Байжанова, А. А. Применение ролевых игр в обучении иностранным языкам / А. А. Байжанова // Интеграция науки и практики в современных условиях: Сборник научных трудов / Научный редактор Н.Н. Вольская. – Москва: Издательство «Перо», 2018. – С. 11-15. – EDN YWVNVJ.
2. Бим, И. Л. Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы: проблемы и перспективы / И. Л. Бим. – Москва: Просвещение, 2007. – 168 с.

Об авторах:

Исламова Альбина Ирековна, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, albina0369@mail.ru

Закирова Чулпан Рамилевна, студент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, chulpanzakirova@gmail.com

Гилязетдинова Айгиза Салимовна, студент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, aygizag@mail.ru

About the authors:

Albina I. Islamova, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, albina0369@mail.ru

Chulpan R. Zakirova, student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, chulpanzakirova@gmail.com

Aigiza S. Gilyazetdinova, student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, aygizag@mail.ru

УДК:373.5

Исхакова А.Р.

Проблема буллинга в подростковой среде

В статье представлены методические рекомендации по проблеме буллинга среди подростков, адресованные учителям, родителям и самим детям. Рассматриваются причины, виды и действие против буллинга. В представленных методических рекомендациях учитель и родители могут осознанно узнавать случаи буллинга, рассудительно оценивать ситуацию и грамотно сориентировать ребенка в действиях.

Ключевые слова: буллинг, кибербуллинг, правонарушение, жестокость, подросток

Aliya R. Iskhakova

The Problem of Bullying in the Teenage Environment

The article presents methodological recommendations on the problem of bullying among adolescents, addressed to teachers, parents and children themselves. The reasons, types and action against bullying are considered. In the presented methodological recommendations, the teacher and parents can consciously recognize bullying cases, judiciously assess the situation and competently orient the child in actions.

Keywords: bullying, cyberbullying, offense, cruelty, teenager

Разговоры о значимости в жизни человека школы в воспитательном процессе существуют с самого начала появления учебных заведений. Происшествия, случающиеся в образовательном учреждении, только подогревают такие споры. Среди ситуаций жизни, связанные со школьными годами, представляющих ярких, в большей степени отрицательную общественную реакцию, – это, соответственно, жестокость по отношению друг другу. Довольно часто СМИ показывают только незначительную долю трудностей, а более значительная доля нередко является тайной. Достаточно вбить в одном из любых поисковиков словосочетание «детская драка», в ту же минуту социальная сеть предоставит многочисленное число видеороликов с жестоким обращением.

Тема буллинга была и будет актуальна всегда. Дети в силу своей не зрелости могут обладать большой жестокостью. Жестокость может выражаться как физически, так и психологически. Чаще всего встречается психологическое давление. В подростковом возрасте особенно важно для ребенка чужое мнение, не только родителей, но в большей степени сверстников. Отношения между детьми, всегда решают так называемый статус ребенка в окружении. Зачастую жестокостью подвергаются дети слабого характера, и могут быть в отторжении все школьные годы.

В ходе написания данной статьи, мы поставили перед собой цель – изучить присутствует ли среди старшеклассников буллинг, если да, то, как с этим справляться.

Буллинг – регулярное издевательство, травля, которое использует общественные оскорбительные высказывания, также и внедрением социальной сети, угрозы, применение насилия и совершение других действий, которые унижают честь и достоинство человека [2, С. 55].

Буллерами называют людей, которые являются агрессивными. Несмотря на то, что в ходе событий проявления буллинга они пребывают в воззрении мощи, то в процессе обидчикам также приходится несладко. Фактором подобного действия в большей степени считаются трудности в семье [1, С. 100]. Буллингу обычно подвергаются многие. Зачастую это встречается среди школьников, так как они еще обделены чувством уважения, воспитанностью и толерантностью. На сколько это может продолжиться зависит от многих факторов. Например, какотреагирует так называемый обиженный, какие примет действия, и на сколько наделен жестокостью обидчик. Жестокость может выражаться как физически, так и психологически. Чаще всего встречается психологическое давление. Физический буллинг можно заметить быстро, а вот психологическое давление замечается значительно медленно.

Для подростков правонарушителей, которые совершают такие деяния в отношении собственных товарищей, существует гражданско-правовая, административная и уголовное наказание.

Буллинг более распространен в младшей и средней школе. В старших классах в условиях действий созревания мышления и возможности у несовершеннолетних к самоконтролю постепенно прекращается.

В случае становления ребенка жертвой буллинга либо интернет-травли, в первую очередь он должен обратиться за помощью к родителям, преподавателям либо школьному психологу. В случае того, что ребенку нет четырнадцати лет, который издевается над другим человеком, ответственность за его действия несут его родители и образовательная организация, в котором они пребывают.

Нужно знать, что буллинг значительно действует на психику учащихся, особенно жертвы: уменьшается самооценка, и, соответственно, взаимосвязь между друг другом. Ученик существует по «проекту аутсайдера», усложняется развитие идентичности, он приобретает небольшое положение в обществе, возникают трудности в учебном процессе, увеличивается угроза формирования раздражительно-психологических, психосоматических и поведенческих расстройств, а также неврозов и фобий [3, С. 77].

Выделяют три основных участника буллинга – это потерпевшая сторона, противник, очевидец. Роли изменяются от случая к случаю и от общества к обществу. Члены буллинга обладают определенными индивидуальными и поведенческими особенностями, а так же владеют несколько принадлежащих со значениями общественных рисков. Потерпевшая сторона обладает чувствительностью, склонность к слезам, физиологическую беспомощность, невысокое самомнение, они не обладают помощью других, товарищей. В роли примера обиженного возможно представить закрытого ребенка с поведенческими нарушениями, негативными взглядами в свою и общественными и коммуникативными трудностями. Подобные характерные черты имеют шансы образовываться в свойстве результатов жестокости, однако имеют возможности представлять ее посылками, оцениваться сигналами, что данного ребенка можно запросто считать жертвой.

Не стоит допускать, чтобы буллинг перевоплотился в обычное явление, а враждебность стала нормой поведения. Хотелось бы верить, собственно что пластичная психика ребят, еще педагогический навык и компетентность, временами в том числе и прозаическая мудрость несомненно помогут одолеть результаты буллинга, в который осознано или же невзначай подключаются малыши [2, С. 57].

В реальное время обязанность за превентивные меры пробуют возложить на образовательные организации, в коих сейчас нет внятно проработанных алгоритмов работы в данном направлении, как, именно, и обширно популярных всеохватывающих программ противоборства травле, реализуемых на различных уровнях школьной жизни и привлекающих различных членов школьного общества. Принципиально, дабы эти программки были разработаны и прописаны обстоятельства, оказывающие воздействие на появление и распространение буллинга. Надобность сотворения аналогичных алгоритмов работы в данной сфере явна.

Не обращая внимания на пристальную заботу заинтересованных знатоков и ведомств, в нашей стране все еще не хватает антибуллинговых муниципальных программ, в базу основу чего прилегли бы обобщенные итоги российских и зарубежных исследований, изучающих реакции учителей и моменты, определяющие эти реакции [2, С. 77].

Среди проявлений буллинга выделяют несколько групп. Нужно заметить, что классификация является весьма условной, по причине, что невозможно перечислить все виды унижений. Буллинг можно классифицировать следующим образом:

1. Физический, один из самых распространенных видов унижения, подразумевает умышленное причинение физического вреда здоровью человека.
2. Вербальный – словесные оскорбления, высказываемые напрямую: обзывания, обидные клички, насмешливые комментарии во время ответов у доски и т.д.
3. Овершеринг – распространение слухов, нанесение вреда репутации заведомо ложными фактами и т.д.
4. Кибирбуллинг – своеобразный вид буллинга, который распространяется только в социальных сетях, а также в онлайн играх [1, С. 99].

Какие нововведения мы предлагаем внести в школьные антибуллинговые программы:

1. Во-первых вести классные часы каждые полгода с темой буллинга. Разговаривать с детьми, обсуждать и объяснять к чему может это все привести.
2. Работа с психологом. Ученик периодически должен обращаться к психологу, доверять ему, что бы он помог в решении и восприятии той или иной информации.

3. Наказуемость, любое плохое деяние должно нести наказание, а человек, совершивший это нести ответственность.
4. Работа родителей. Воспитание родителей стоит наряду со школой. Например, было установлено, что случаи применения родителями насилия в отношении ребенка может быть предиктором причастности ребенка из подобной семьи к школьной травле.
5. Специальная подготовка учителей. Следует принять во внимание факт того, что учителя должны находиться в авангарде реализации школьной антибуллинговой политики и занимать принципиальную отрицающую это явление позицию. Учителя обязаны вовремя, а также регулярно проходить курсы повышения квалификации по антибуллинговым направлениям для того, чтобы своевременно знать часто образовавшихся новых видов буллинга, а также форм работы.
6. Работа со сверстниками. Концепции психологической помощи жертвы и усовершенствование психологической атмосферы в обществе за счет навыков «активной дружбы» считаются довольно результативными вариантами работы с обстановкой буллинга. В младшей школе тренировку этих навыков можно обеспечить во время игры, на переменах, во внеурочной деятельности. В средней школе в рамках дополнительных занятий можно обучить детей навыкам уважительного отношения друг другу, конструктивным способам общения, безнасиленным методам разрешения конфликтных или спорных ситуаций.

Еще одной важной целью нужно отметить, что по программе нового ФГОС по предмету ОБЖ, в план внесена тема про буллинг. Я считаю, это очень важная тема для учеников, и на этом уроке следует подробно объяснить детям, что делать, если столкнулся с буллингом, как контролировать себя, и как с этим справиться. Также в конце урока можно провести анонимный тест или опрос в форме игры, где возможно будет ясность, что этому классу однозначно стоит позаниматься со школьным психологом.

Буллинг на сегодняшний день очень серьезная проблема среди детей и не только. Такие жестокие действия в сторону ребенка может привести к очень большим проблемам. Ребенок может вырасти замкнутым и с психическими проблемами. Для решения этих проблем стоит с самого раннего возраста работать над этим как родителям, так и преподавателям. Для ребенка нужно быть в первую очередь другом, которому можно довериться. Научить ребенка не только защищаться и прорабатывать ситуацию, но и не быть тем самым преследователем жертвы. Для этого ребенок должен себя чувствовать хорошо и в домашней обстановке. А в школе эта тема должна быть введена в программу и было бы лучше, если бы ее проходили с самых начальных классов, а так же прорабатывались бы в не классных мероприятиях.

Литература:

1. Бутовская, М.Л. Буллинг и буллеры в современной российской школе / М.Л. Бутовская, Г. С. Русакова // Этнографическое обозрение. 2016. Выпуск 2. С. 99–115.
2. Стратийчук, Е.В. Научное обоснование подходов к разработке антибуллинговых программ в образовательной среде: магистерская диссертация / Е. В. Стратийчук. Москва, 2019. 113 с.
3. Собкин В.С. Буллинг в стенах школы: влияние социокультурного контекста (по материалам кросскультурного исследования) / В.С. Собкин, М.М. Смылова // Социальная психология и общество. 2018. Т. 5. №. 2. С. 71–86.

Об авторе:

Исхакова Алия Рамилевна, учитель физической культуры и ОБЖ, муниципальное бюджетное образовательное учреждение «СОШ №60», г. Набережные Челны, Россия, Aliya.ramilevna@icloud.com

About the autor:

Aliya R. Iskhakova, teacher of physical culture and the basics of life safety, Municipal budgetary educational institution 60 secondary school, Naberezhnye Chelny, Russia

372.881.111.1

Ковалева В.В.

Сочетание традиционных и инновационных способов формирования лексических навыков обучающихся в основном общем образовании

В данной статье рассматривается проблема формирования лексических навыков обучающихся в основном общем образовании. Охарактеризованы традиционные и инновационные методы обучения лексике. Предложена модель формирования лексических навыков с использованием лексико-переводного, коммуникативного методов и элементов геймификации и информационно-коммуникационных технологий.

Ключевые слова: английский язык, лексика, информационно-коммуникационные технологии, электронные ресурсы

Vladlena V. Kovaleva

A Combination of Traditional and Innovative Ways of Forming Lexical Skills of Students in Basic General Education

The article tackles the problem of lexical skills formation of students in basic general education. It characterizes traditional and innovative methods of teaching vocabulary. It proposes a model of lexical skills formation using lexical-translational, communicative methods and elements of gamification as well as information and communication technologies.

Keywords: English, vocabulary, information and communication technologies, electronic resources

Требования к современному выпускнику повышаются, что обусловлено ускорением темпа жизни и постоянно растущим объемом информации. Все больше внимания уделяется интенсификации образования, что предполагает интеграцию инновационных технологий, приемов, методов, способов обучения в образовательный процесс. Учебный предмет «Иностранный язык», в свою очередь, приобретает все большую актуальность в связи с увеличением международных контактов на фоне мировой глобализации.

Таким образом, актуальность нашего исследования обусловлена, с одной стороны современной реальностью, диктующей необходимость сочетания традиционных и инновационных способов обучения с целью повышения эффективности образовательного процесса, и отсутствием обобщенного теоретического обоснования и практического описания применения комбинации традиционных и инновационных способов обучения иностранному языку.

Владеть иностранным языком значит использовать его для общения. Использование иностранного языка как средства коммуникации обеспечивается речевыми умениями (говорением, аудированием, чтением, письмом). Однако многие ученые-методисты, такие как Р. К. Миньяр-Белоручев, Е.И. Пассов, Е.Н. Соловова, утверждают, что фундаментом для развития этих умений служит лексический навык. Именно поэтому формирование лексических навыков имеет наибольшее значение в процессе обучения иностранному языку. Таким образом, цель нашего исследования состоит в теоретическом и практическом обосновании сочетания традиционных и инновационных способов формирования лексических навыков.

Р. К. Миньяр-Белоручев под термином «лексический навык» понимает способность автоматизировано вызывать из долговременной памяти слово, словосочетание или фразу, соответствующее потребности общения [2].

Традиционно, формирование лексических навыков может осуществляться с помощью лексического, коммуникативного, лексико-переводного, прямого, ситуативного методов. Среди инновационных методов формирования лексических навыков выделяются метод опоры на физические действия, «тихий» метод, суггестопедический метод, метод геймификации.

Важно отметить, что в настоящем исследовании под термином «метод» понимается объект теории, описывающий потенциальные возможности оптимизации процесса обучения, а под термином «способ» объект практики, позволяющий эти теоретические возможности реализовать [5].

В рамках нашего исследования предлагается модель формирования лексических навыков обучающихся в основном общем образовании. Эта модель основывается на требованиях ФГОС ООО-З к содержанию обучения лексике на уроках иностранного языка на ступени основного общего образования [4].

Методологическим основанием для данной модели служат:

- интегративный подход (обеспечивает целостность и системность педагогического процесса);

- личностно-ориентированный подход (акцентирует внимание на развитие познавательной деятельности обучающихся);
- деятельностный подход (приоритизирует активную роль учащихся в образовательном процессе).

Успешное овладение лексикой достигается с помощью определенных методов формирования лексических навыков. В рамках нашего исследования в качестве методов формирования лексических навыков мы выбрали: лексико-переводной метод, коммуникативный метод (в качестве традиционных методов), элементы геймификации и информационно-коммуникационные технологии (в качестве инновационных методов). Кратко охарактеризуем каждый из них в таблице 1 (Приложение 1).

Таблица 1

МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ

Метод	Характеристика
Лексико-переводной	Использует литературные тексты в качестве нормы изучаемого языка.
Коммуникативный	Ориентирован на подготовку учащихся к иноязычному общению. Упражнения и задания отбираются по принципу их пользы для коммуникации на иностранном языке.
Элементы геймификации (доска почета, очки, награды)	Ставит образовательные задачи через игровые элементы, обеспечивает неосознанную вовлеченность учащихся в образовательный процесс; повышает усвоение информации за счёт опоры на произвольное внимание.
Информационно-коммуникационные технологии (электронные образовательные ресурсы learning apps, wordwall, kahoot, eddpuzzle)	Активизируют образовательный процесс, побуждают учащихся к творческой и активной учебной деятельности.

Модель состоит из следующих компонентов:

- когнитивный,
- процессуальный,
- рефлексивно-оценочный.

Каждый компонент модели соответствует определенным этапам формирования лексических навыков.

Так, когнитивный компонент соответствует этапу семантизации лексики. На этом этапе происходят следующие операции: семантизация слова с помощью перевода, беспереводная семантизация лексики.

Процессуальный компонент соответствует этапам активизации и актуализации лексики. На этих этапах происходят следующие операции:

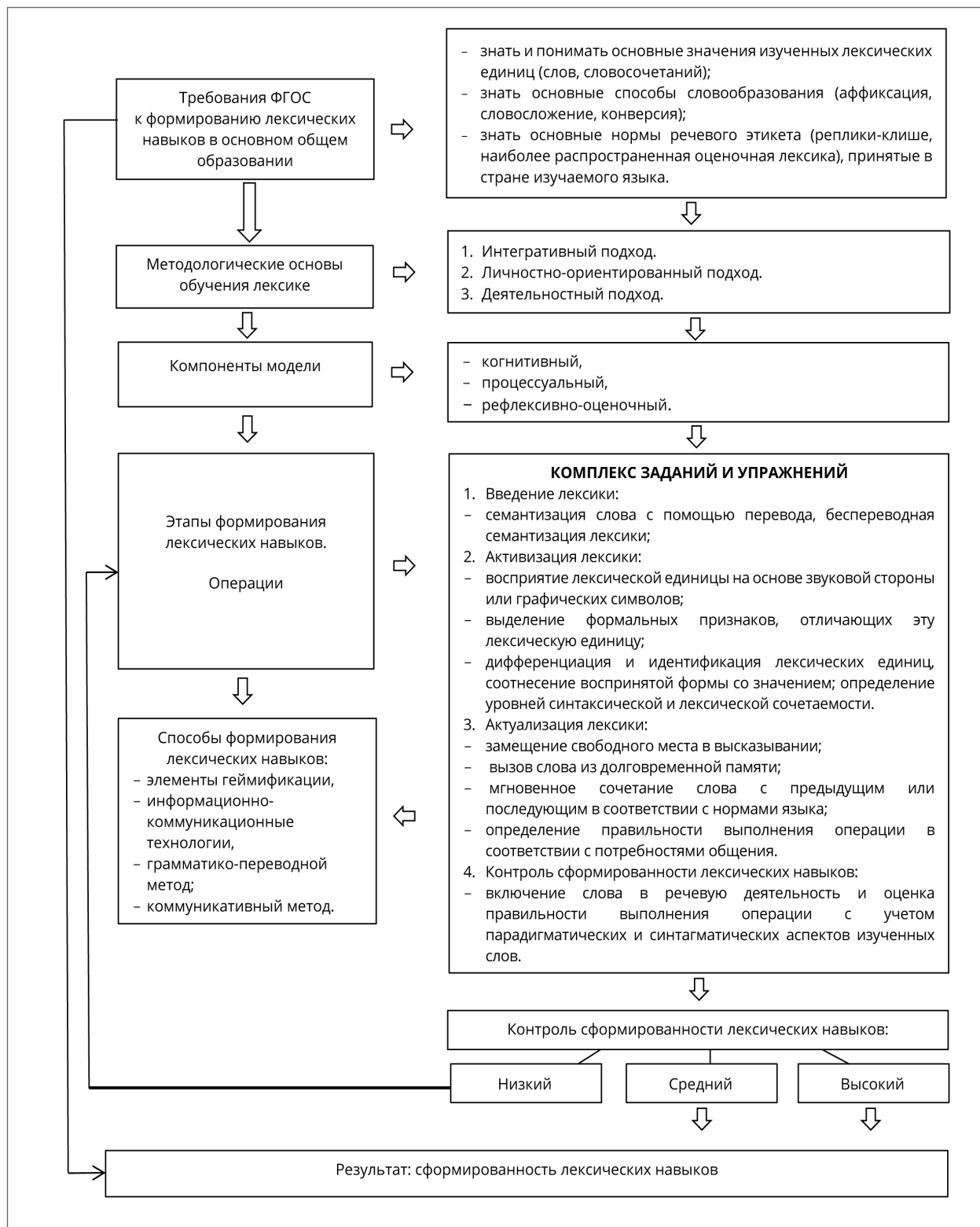
- восприятие лексической единицы на основе звуковой стороны или графических символов;
- выделение формальных признаков, отличающих эту лексическую единицу;
- дифференциация и идентификация лексических единиц, соотнесение воспринятой формы со значением;
- определение уровней синтаксической и лексической сочетаемости;
- замещение свободного места в высказывании [1];
- вызов слова из долговременной памяти;
- мгновенное сочетание слова с предыдущим или последующим в соответствии с нормами языка;
- определение правильности выполнения операции в соответствии с потребностями общения [2].

Рефлексивно-оценочный компонент соответствует этапу контроля сформированности лексических навыков. На этом этапе происходит операция по включению слова в речевую деятельность и оценка правильности выполнения операции с учетом парадигматических и синтагматических аспектов изученных слов.

На основе проанализированных теоретических положений создана модель формирования лексических навыков обучающихся в основном общем образовании (Приложение 2).

Таким образом, разработанная нами модель представляет собой систему функционирования всех компонентов и аспектов методической системы по формированию лексических навыков. Для успешной реализации модели необходимо соблюдать определенные условия:

- 1) учет возраста учащихся, уровень их подготовки;
- 2) использование комплекса заданий и упражнений различного типа и уровня сложности (упражнения на дифференциацию и идентификацию, подстановочные, трансформационные, условно-речевые упражнения);
- 3) обеспечение со стороны учителя систематического контроля над процессом формирования лексических навыков.



Литература:

1. Бухбиндер, В.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам [Текст] / В.А. Бухбиндер, С.В.Калинина, и др. – Москва : «Высшая школа», 1988. – 373 с.
2. Миньяр-Белоручев, Р.К. Методика обучения французскому языку. Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Иностранные языки» [Текст] / Р.К. Миньяр-Белоручев. – Москва: Высшая школа, 1990. – С. 124.
3. Плужникова, Ю.А. О некоторых вопросах обучения лексике [Текст] / Ю.А. Плужникова // Технологии обучения иностранным языкам в неязыковых вузах. – Ульяновск: УлГТУ, 2005. С. 29.

4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». – Текст : электронный // Официальный интернет-портал правовой информации : [сайт]. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 27.04.2022).
5. Фокин Ю.Г. Теория и технология обучения: деятельностный подход : учебное пособие для студентов высших учебных заведений [Текст] / Фокин, Г. Ю. – 3-е изд. – Москва : Академия, 2008. – 239 с.

Об авторе:

Ковалева Владлена Васильевна, студент, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Россия, vladleenakv@gmail.com

About the autor:

Vladlena V. Kovaleva, student, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia

УДК 372.891

Киямова А.Г., Краснова С.Ю.

Использование кейс-технологий в школьных курсах географии

В статье раскрыты основы кейс-технологий, этапы работы с кейс-задачами; рассмотрены особенности использования кейс-технологией в школьных курсах географии, представлены методические рекомендации.

Ключевые слова: кейс-технология, кейс-задача, география, урок, ситуационная задача

Aniya G. Kiyamova, Svetlana Yu. Krasnova

Using Case Technologies in School Courses of Geography

The article reveals the basics of case technologies, the stages of working with case tasks; the features of using case technology in school geography courses are considered, methodological recommendations are presented.

Keywords: case technology, case task, geography, lesson, situational task

Целью современного географического образования является формирование всесторонне развитой личности, владеющей основами географической науки, умениями ориентироваться в современном мире, объяснять происходящие в нем процессы и явления, оценивать и прогнозировать тенденции его развития. На наш взгляд, использование на уроках географии кейс-технологий позволяет формировать у обучающихся умение определять проблему, выдвигать и обосновывать пути ее решения, прогнозировать географические процессы и явления.

Целью нашего исследования является рассмотрение особенностей использования кейс-технологий в школьных курсах географии.

Соответственно, данная цель определяет следующие задачи: раскрыть понятие кейса и значение кейс-технологий в обучении географии; рассмотреть особенности использования кейс-технологией в школьных курсах географии; представить методические рекомендации к использованию данной технологии в обучении географии.

Кейс – это решение ситуационной задачи, которая требует поиска проблем и возможных ее решений. В ходе решения кейс-задач у обучающихся развивается критическое и проблемное мышление, формируется умение видеть проблему и пути ее решения. Они учатся использовать теоретические знания на практике и искать возможные варианты решения задачи, тем самым оценивая свои действия [4].

Учебный кейс – это описание некоторой ситуации, которая представляет собой совокупность событий, связанных в целостность определенной проблемой. Структура кейса включает название, сюжетную основу, информацию и методические рекомендации по работе с кейсом [1].

Рассмотрим особенности использования кейс-технологий в обучении географии. Кейс-технология позволяет учителям оценить, насколько способен обучающийся в решении тех или иных географических и экологических проблем, в прогнозировании географических процессов и установлении географических связей и закономерностей. Использование данной технологии способствует повышению интереса обучающихся к предмету географии, формированию коммуникативных умений, а также повышению уровня подготовки к различным олимпиадам по географии, а также к ЕГЭ и ОГЭ.

Также большое значение кейс-технологий в том, что они обеспечивают развитие умений видеть в предметном содержании реальные жизненные проблемы, уметь их анализировать, оценивать, объяснять причины возникновения и находить пути решения [2].

Работа над кейсом включает в себя несколько этапов: на первом этапе обучающиеся знакомятся с определенной ситуацией и ее особенностями; далее определяют проблему и обсуждают вопросы к кейсу; в конце предлагают свои идеи, анализируют их и ищут оптимальный вариант решения проблемы.

Кейс-технология могут использоваться в форме дискуссий, проектов, ситуационно-ролевых игр и т.д.

Внедрение данной технологии можно начинать с курса «География Земли» в форме ситуационно-ролевых игр. Такие игры можно организовать при изучении тем «Развитие географических знаний о Земле», «Освоение Земли человеком», а также оболочек Земли. Дети этого возраста активны и с радостью будут участвовать в таких формах работы. Здесь происходит решение кейс-задач совместно с учителем.

География материков и океанов имеет большие возможности для использования кейс-технологий. Обучающиеся самостоятельно работают с информацией, определяют проблему, предлагают пути решения и совместно формулируют выводы. Здесь целесообразно включать в кейс-задачи моделирование, заполнение схем и таблиц, анализ природных компонентов при характеристике природы и экологического состояния материков и океанов.

В курсе «География России» начинается активное использование данной технологии, так как у обучающихся уже имеется определенный багаж знаний по географии, а также умения добывать нужную информацию. Они самостоятельно предлагают пути решения проблемы, обсуждают и совместно подходят к решению. Особенно эффективно использование данной технологии при изучении природных ресурсов, населения, хозяйства и социально-экономических проблем России [3].

Особое место в данном курсе занимает региональный компонент – изучение географии Республики Татарстан. Здесь организуется работа по решению конкретной проблемы своей местности.

В курсе «География мира» в 10-11 классах рассматриваются население и хозяйство мира, отдельных регионов и стран. Здесь повышается интерес к различным дискуссиям, спорам, обучающимся нравится поразмышлять, поспорить друг с другом и выдвигать свою точку зрения. Проблемы могут быть связаны с демографической ситуацией в отдельных странах, с проблемой отсталости некоторых стран, с внешними экономическими связями и т.д.

В ходе исследования нами разработаны методические рекомендации по использованию кейс-технологий.

Во-первых, необходимо учителям изучить литературу и опыт работы других школ по использованию данной технологии в школьных курсах географии. Далее следует ознакомить обучающихся с данной технологией, дать рекомендации по работе с кейсом.

Во-вторых, учитель должен обладать умением разрабатывать кейсы и использовать их в учебном процессе. В ходе разработки кейсов учителем необходимо обозначить цели использования данного кейса. В кейсе описываются факты из реальной жизни. В центре материала должна быть проблема, которая не имеет однозначного решения. Кейс должен заинтересовать обучающихся, побуждать их к дискуссиям, совместным обсуждениям.

Важно наличие большого количества информации для работы над проблемой. Желательно, чтобы кейсы содержали внутрипредметные и межпредметные связи.

Внедрение кейс-технологии можно начинать с 5 класса, когда начинается курс «География Земли». При использовании необходимо учитывать цель, задачи и содержание урока, а также уровень подготовленности обучающихся и их интересов. Учитель на уроке должен быть максимально вовлеченным в процесс деятельности обучающихся, он должен следить за ними, контролировать соблюдение правил и норм общения, а также не позволять им конфликтовать и соперничать друг с другом.

Кейс-технология обеспечивает более эффективное усвоение материала, способствует повышению интереса у обучающихся к предмету «География», а также формированию метапредметных умений, таких как умение работать с информацией, анализировать ситуацию, ставить проблему, обсуждать путей решения проблемы, отстаивать свою точку зрения и принимать решения.

Литература:

1. Гладких, И.В. Методические рекомендации по разработке учебных кейсов / И.В. Гладких // Вестн. Санкт- Петерб. ун-та. Сер.: Менеджмент. – 2005. – Вып. 2. (№16). – С. 169-194.
2. Кривдина, И.Ю. Кейсы как средство интерактивного обучения географии / И.Ю. Кривдина, О.В. Аракчеева, О.А.Замкова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Сер.: Педагогические науки. – 2020. – №6 (149). – С. 39-43.
3. Таможняя, Е. А. Методика обучения географии : учебник и практикум для вузов / Е. А. Таможняя, М. С. Смирнова, И. В. Душина ; под общей редакцией Е. А. Таможней. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 321 с.
4. Попова, С. Ю. Современные образовательные технологии. Кейс-стади : учебное пособие для вузов / С. Ю. Попова, Е. В. Пронина. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 126 с.

Об авторах:

Киямова Ания Галиакбаровна, кандидат педагогических наук, доцент, преподаватель, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Краснова Светлана Юрьевна, студентка, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

About the authors:

Ania G. Kiyamova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Teacher, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Svetlana Yu. Krasnova, student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 793.31

Ли Цзяньсюнь, Андреева Н.П., Валиева Р.З.

Традиционное изображение китайского дракона в современном театре

Традиционное изображение дракона является нематериальным культурным наследием Китая. Статья обращает внимание на особую культурную кристаллизацию смыслов, присущих изображению дракона, в том числе и в парадигме современного театра.

Ключевые слова: нематериальное культурное наследие; танец «Фонарей дракона в форме китайских иероглифов»; наследование и развитие образа; современный театр

Li Jianxun, Natalia P. Andreeva, Regina Z.Valieva

The Traditional Image of a Chinese Dragon in a Modern Theater

The traditional dragon image is an intangible cultural heritage of China. The article draws attention to the special cultural crystallization of meanings inherent in the image of the dragon, including in the paradigm of modern theater.

Keywords: intangible cultural heritage; dance of «Dragon Lanterns in the form of Chinese characters»; inheritance and development of the image; modern theater

Современный мировой театр призван бережно сохранять нематериальное культурное наследие, проводя четкий вектор на передачу артефактов новому молодому поколению. В то же время, основываясь на богатейшем наследовании изображения дракона, происходит развитие образа в современном искусстве. Таким образом, наследование и развитие художественного образа дракона являются параллельными линиями в творчестве художников, музыкантов, хореографов современного театра. В парадигме современного театра в настоящее время – и в мире, и в Китае изображение дракона достаточно многолико и имеет большой семантический, этнографический, художественно-эстетический и культурологический контекст.

Обращаясь к многообразию форм бытования образа, исследователи отмечают его частое появление в хореографическом театре. Например, в балетном искусстве Китая существует танец «Фонарей дракона в форме китайских иероглифов», который имеет глубокие исторические корни и уникальные формы исполнения [4]. В процессе глубокого изучения танца «Фонарей дракона в форме китайских иероглифов» появляется определенное понимание народного искусства провинции Хэбэй. Наблюдая за исполнением Танца «Фонарей дракона в форме китайских иероглифов», претендующего на аутентичность и подлинность исполнения, можем отметить, что в интерпретации нового поколения исполнителей танец «Фонарей дракона в форме китайских иероглифов» претерпевает существенные изменения.

Актуальность исследования бытования танца дракона заключается в том, что аутентичность танца, по свидетельству культурологов, находится на грани исчезновения. Творческие решения изображения дракона явно обновлены, носят подчас яркий инновационный характер, что позволяет констатировать наличие проблемы сохранения канала передачи артефакта. Исследователи проблемы сталкиваются с ситуацией, что танец в определенное и не очень отдаленное время будет потерян или произойдет его культурологическая деформация.

Заявляя о своей ответственности за сохранение и передачу данного артефакта последующим поколениям, ратуя за традиционное его наполнение и исполнение, Хэбэйский университет проектирует представление возможности студентам контактировать с носителями знаний относительно исполнения танца «Фонарей дракона в форме китайских иероглифов», понимать и наследовать его смысловое содержание и форму исполнения. Университет осознает проблему поиска, сохранения, анализа, обобщения исследовательского материала и передачу новому поколению данного аспекта исследования, позиционируя его как национальное нематериальное культурное наследие Китая [6].

Студенты и преподаватели университета озвучивают стремление к более глубокому пониманию традиционной культуры Китая в целом и ее историческое развитие. Среди задач исследовательской деятельности называются такие важные позиции как:

- укрепление традиционной культуры, что в некоторой степени может способствовать развитию «нематериального культурного наследия»;
- расширение культурных связей, в том числе межнациональных, с целью распространения и популяризации артефактов «нематериального культурного наследия» и, конкретно исполнения танца «Фонарей дракона в форме китайских иероглифов»;
- организация культурного канала передачи обобщенных знаний согласно проведенного исследования танца новому поколению.

Опрос студентов говорит о недостаточности погружения в проблему, что подчеркивает актуальность цели исследования. Поэтому среди важнейших практических задач находится организация комплексных колледжей при университетах, где теоретические данные могут быть использованы на практике. Именно в такой связке учебных заведений у современной молодежи появляется возможность изучения и применения знаний на практике по наследованию и развитию артефактов.

Среди практикоориентированной деятельности университета и колледжа можно привести следующие примеры тесного сотрудничества теоретиков и практиков: в мае 2015 года Хэбэйский университет пригласил Чжэна Цинкуна и Лю Баоци, знатоков танца «Фонарей дракона в форме китайских иероглифов» в уезде Исянь провинции Хэбэй, что помогло решить некоторые творческие задачи и актуализировало артефакт выдающейся традиционной культуры страны.

Прежде всего, было определено, что знатоки танца являются наследниками исполнителей, сохранивших его аутентичность и традиционное прочтение. Практическая работа по исполнению танца «Фонарей дракона в форме китайских иероглифов» в стремлении передать его первозданность, позволила создать определенную последовательность действий в педагогической технологии планирования творческих задач [4]. Был дан обзор контекста исторического развития танца, чтобы был понятен путь возникновения, зарождения и развития, его культурной коннотации и исторического происхождения с точки зрения разных исследователей; было отмечено, что танец «Фонарей дракона в форме китайских иероглифов» был популярен в прошлом, а сегодня танец выпадает из внимания театральных деятелей или достаточно резко видоизменяется.

Художественно-эстетические аспекты сохранения танца также обращают на себя пристальное внимание исследователей. Появление новых технологий, материалов, инструментов ведет к появлению подобию, почти подмены аутентичного образа. Художники вместе с исследователями, теоретиками, и с новыми танцовщиками-практиками предприняли попытку воссоздания подлинности исполнения танца «Фонарей Дракона в форме китайских иероглифов». Практическая работа университета и колледжа привела к более глубокому пониманию проблемы, – студенты обогатили свои знания методами исполнения и приобрели уникальные практические исполнительские навыки. Определенный ажиотаж возник вокруг художественно-исполнительских вопросов изготовления всего антуража танца «Фонарей Дракона в форме китайских иероглифов». Исследование не обладало большим набором понимания технологии и техники изготовления антуража. Возникли вопросы, касающиеся решений в области дизайна, материаловедения, техники исполнения сценического воплощения образа дракона. Художники-исполнители находятся в стадии анализа необходимой для воплощения образа информации.

Репетиционная работа над созданием танца основывается на порядке его элементов, смысловой нагрузке и эстетической притягательности. Поэтому художники, выполняя свою часть работы, проиллюстрировали как необходимо держать голову дракона и шар дракона, тем самым лично продемонстрировали порядок исполнения танца. Среди антуража танца находятся: часто используемые порядки танца – это маленький катящийся дракон, большой катящийся дракон и большое ветровое колесо. Маленький катящийся дракон – танцовщик, который носит голову дракона, многократно используя форму «8», заставляя тело дракона двигаться волнами. Метод движения большого катящегося дракона в основном такой же, как и у маленького катящегося дракона, за исключением того, что кривая больше и диапазон движения больше. Как следует из названия, большое ветровое колесо состоит в том, что две головы дракона и хвост дракона соединены в круг, который обычно проходит против часовой стрелки или по часовой стрелке. А ветровое колесо технологически сильно отличается от большого ветрового колеса тем, что оно состоит из двух кругов для каждого дракона. Каждый дракон состоит из шести секций. Два колеса находятся ближе. Но они вращаются в противоположных направлениях, что означает, что, если дракон-самец вращается по часовой стрелке, дракон-самка вращается против часовой стрелки, или наоборот. Художники привели нас

к исполнению таких иероглифов, как «Китайский дракон», «Мир в мире» и «Мир в каждый день». По мнению художников, необходимо расположить эти порядки в соответствии с порядками написания соответствующих китайских иероглифов. Но количество секций не может превысить 13, поэтому на каждой репетиции художники решали проблему создания определенного рисунка китайских иероглифов-«фонарей». Исследователи старшего звена все ещё настаивают на таком и очень строгом порядке исполнения танца «Фонарей дракона в форме китайских иероглифов». В условиях нехватки средств для организации выступлений, костюмов и реквизита они предлагают организовывать выступления в деревне для жителей и использовать деревенскую местность для репетиций. Несмотря на трудные условия, художники не ослабляют свою деятельность и продолжают работать в направлении сохранения и популяризации исполнения танца. Поэтому было принято решение передать знания и опыт в Университет Хэбэя, чтобы студенты могли продлевать жизнь танца в Китае и в мире. Уверенность в новом поколении, которое должно сознательно и активно брать на себя такую ответственность в пределах своих возможностей, возникает при грамотной организации учебного и воспитательного процессов.

Появление танца «Фонарей дракона в форме китайских иероглифов» в Хэбэйском университете вызвало большой отклик в Китае и в мире. О художниках Лю Баоци и Чжэн Цинкунь, сохранивших традицию и культуру своей провинции узнал современный театральный мир. Значение танца было оценено по достоинству и получило большое признание в театральном мире. Популярность танца перешла границы Китая, его особая культура исполнения наследуется ведущими театральными коллективами в мире.

Отмечается, что танец «Фонарей дракона в форме китайских иероглифов» был сохранен и остаётся необходимостью передать его новому поколению исполнителей.

Литература:

1. Андреева, Н. П. Реализация фольклорного наследия в педагогике театрального самодеятельного творчества : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.05 [Текст] / Н. П. Андреева. – СПб: СПбГУКИ. – 2005. – 181 с.
2. Ван Вэньчжан. Охрана нематериального культурного наследия ведет к осознанию духовной культуры [Электронный ресурс] // Ван Вэньчжан. – ChinaCulture.org.: офиц. сайт. – URL: http://en.chinaculture.org/focus/2009-12/12/content_362644.htm (дата обращения: 12.04.2022).
3. Ли На. Правовая охрана нематериального культурного наследия в Китае [Электронный ресурс] // Ли На. – Манускрипт. 2016. №6-2 (68). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pravovaya-ohrana-nematerialnogo-kulturnogo-naslediya-v-kitae> (дата обращения: 12.04.2022).
4. Русских, П. И., Михеева А. В. ТАНЦЕВАЛЬНОЕ ИСКУССТВО КИТАЯ: «ТАНЕЦ ДРАКОНА» И «ТАНЕЦ ЛЬВА» [Электронный ресурс] // П. И. Русских, А. В. Михеева. – E-Scio. 2020. №8 (47). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tantsevalnoe-iskusstvo-kitaya-tanets-drakona-i-tanets-lva> (дата обращения: 12.04.2022).
5. Сомкина, Н. А. Традиции зооморфной символики в обрядовой стороне повседневных верований (старый Китай и современность) [Электронный ресурс] // Н. А. Сомкина. – Вестник СПбГУ. Востоковедение. Африканистика. 2010. №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/traditsii-zoomorfnoy-simvoliki-v-obryadovoy-storone-povsednevnyh-verovaniy-staryy-kitay-i-sovremennost> (дата обращения: 12.04.2022).
6. Хуан Яхуэй. Хэнаньский театр в контексте истории развития китайского традиционного театра [Электронный ресурс] // Хуан Яхуэй. – В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии, 2016. №3 (58). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/henanskiy-teatr-v-kontekste-istorii-razvitiya-kitayskogo-traditsionnogo-teatra> (дата обращения: 12.04.2022).
7. Цзи Юешэн. Охрана нематериального культурного наследия как приоритет государственной политики КНР [Электронный ресурс] // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки, 2016. №2 (741). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ohrana-nematerialnogo-kulturnogo-naslediya-kak-prioritet-gosudarstvennoy-politiki-kr> (дата обращения: 12.04.2022).

Об авторах:

Ли Цзяньсюнь, преподаватель, Хэбэйский университет, РГПУ им. А.И. Герцена, г. Баодин, Китай

Андреева Наталья Павловна, кандидат педагогических наук, РГПУ им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия, nat-saa@mail.ru

Валиева Регина Завдатовна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, regi21@mail.ru

About the authors:

Li Jianxun, lecturer at the university, Hebei University/ The Herzen State Pedagogical, Baoding, China

Natalia P. Andreeva, Ph.D, The Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint-Petersburg, Russia, nat-saa@mail.ru

Regina Z. Valieva, Ph.D, assistant professor, dean, Naberezhnye Chelny state Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, regi21@mail.ru

УДК 616.31-084

Мазаев Р.С.

Индивидуальная гигиена полости рта и школьное образование: общественно-медицинский взгляд в условиях нового времени

Образование – разносторонний процесс в интересах личности, государства и общества. И если рассматривать его со стороны общественной, то в ходе его реализации наблюдается одна важная проблема – не уделяется достаточное внимание поддержанию индивидуальной гигиены полости рта школьников. Это вопрос важен тем, что ухудшение стоматологического здоровья школьников в будущем имеет как медицинский, так и социальный аспект. Поэтому в статье предлагается разобраться почему в государстве в лице образования должно быть в первую очередь обеспокоено поддержанием хорошей индивидуальной гигиены полости рта у школьников.

Ключевые слова: индивидуальная гигиена полости рта, школьное образование, общественно-медицинский взгляд, стоматология, государство

Ruslan S. Mazaev

Individual Oral Hygiene and School Education: Socio-Medical View in the Conditions of Modern Times

Education is a versatile process in the interests of the individual, the state and society. And if we consider it from the public side, then in the course of its implementation there is one important problem – not enough attention is paid to maintaining individual oral hygiene of schoolchildren. This issue is important because the deterioration of dental health of schoolchildren in the future has both a medical and a social aspect. Therefore, the article proposes to understand why the state in the face of education should be primarily concerned about maintaining good individual oral hygiene in schoolchildren.

Keywords: individual oral hygiene, school education, social and medical view, dentistry, state

Исходя из ФЗ от 29.12.2012 г. «Об образовании в Российской Федерации» образование – это единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а так же совокупность приобретенных знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенного объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов [7]. Это определение взято нами не случайно. В нем мы видим двойственную роль образования. С одной стороны, это целенаправленный процесс воспитания и обучения или же социальное явление. С другой же стороны, образование – это результат, т.е. совокупность приобретенных человеком знаний и умений. Таким образом, образование есть некий путь, и в зависимости от определения этого термина человека на этом пути мы можем рассматривать как субъект в динамике развития (процесс образования начался и идет дальше) и как отдельный и законченный элемент (совокупность на данный момент приобретенных знаний). В итоге, рассматривать образование можно как социальный институт и как культурный уровень человека. Но стоит отметить, что без образования как социального института, который целенаправленно стремится обучить индивида определенным знаниям и умениям, фактически невозможно развитие образования как меры культурного уровня человека. В начале человек получает знания, а потом мы эти знания оцениваем. Поэтому первоначально образование именно как социальный институт. Человек не будет личностью без знаний, навыков и умений общества, в котором он живет, в противном же случае – он индивид.

Образование как социальный институт это исторически сложившаяся, устойчивая форма организации совместной деятельности людей, реализующая определенные функции. Назовем наиболее важные из них для раскрытия темы нашей работы. Ведущая среди них – социализация личности, передача накопленных знаний, культурных ценностей и норм. Причем образование осуществляет приобщение человека не только к общим, но и к специальным и профессиональным знаниям и умениям. От уровня образования зависит качество труда и состояние всей экономики нашего общества, что влияет на все другие его сферы. Так же нельзя не отметить, что образование служит мощным средством самореализации личности, помогает раскрыть ее способности и таланты.

Система образования в России главным образом состоит из сети общеобразовательных учреждений, основными из которых являются дошкольные образовательные учреждения (ясли, детские сады) и общеобразовательные школы. Причем у родителя есть право не отдавать ребенка в детский сад, но по Конституции РФ родители обязаны обеспечить получение ребенком основного общего образования [4]. Т.е. в общеобразовательной школе, согласно высшему закону, должны проходить обучение все дети соответствующего возраста. В связи с этим можно говорить о том, что школа – один из самых массовых институтов образования.

При этом важно отметить, что школа – это не только место, где дети получают знания, это еще и институт социального контроля. С одной стороны, школа призвана обеспечить процесс социализации и приобщения школьника к знаниям, ценностям общества в нужном ключе. С другой же стороны, школа ведет социальные контроль не только по отношению к ребенку, но и к его семье. Она призвана обеспечить право ребенка на нормальные условия для жизни и развития. Конечно, школа – это второй дом. Но у ребенка есть и «первый дом», где он проживает совместно со своей семьей. Но в деле образования государство не может в полной «влезать» в личные отношения внутри семьи, не может влиять на процесс образования, который происходит в том числе и внутри семьи. Но государство, заинтересованное в получении человеком образования, может повлиять на семью через школу.

Как родители хотят, чтобы их ребенок был умен и образован, так и государство хочет, чтобы их граждане получали хорошее образование. В первую очередь, уровень развития государства – это уровень благосостояния каждого отдельного ее члена. Страна – это ее население. Государство не может даровать каждому человеку высокий уровень жизни, раздавать продукты и дома. Но оно как основной институт жизни общества может способствовать повышению благосостояния каждого человека. В начале всего стоят знания, умения и навыки. Именно они помогают многое достичь в жизни и повысить ее уровень. Поэтому государство стремится включить каждого своего человека в процесс образования, который может повлиять на благосостояние человека. Но это лишь экономическая польза образования. Оно так же помогает повысить общую культуру населения, что в конечном счете качественно влияет на государственное развитие. Таким образом, государство – это его население.

Одна из важнейших частей населения страны – его молодое поколение. От старшего поколения зависит настоящее страны, а от молодежи – будущее. Молодежь рождает общество, в котором ему предстоит существовать. Государство, как основной его институт, пытается во многом воздействовать на молодежь и предать его развитию необходимый стратегический вектор. Оно пытается достичь оптимального соотношения в развитии молодежи во имя развития государства и его населения.

Российская Федерация с помощью процесса образования пытается повлиять на благополучное развитие такой части молодежи как школьники. Школьный возраст – важный этап в жизни каждого человека. Это период активного социального и биологического развития человека. В наши дни в рамках процесса образования РФ осуществляет различные мероприятия, направленные на успешное развитие школьника: дни здоровья, занятия с психологом и пр.

Но в настоящий момент среди детей школьного возраста назрела одна важная проблема – увеличение распространённости кариеса и патологии пародонта [5, с. 25]. На первый взгляд это проблема сугубо стоматологического характера, с которой должны разбираться соответствующие специалисты. Но проблема хорошей гигиены полости рта в школьном возрасте имеет первостепенное общественное значение. Если разбирать её значимость, то этот вопрос имеет как социальный, так и медицинский контекст.

Касаясь социальной проблематики гигиены полости рта школьника, стоит сказать, что зубы являются индикатором социального неравенства, о чем пишет канадский социолог Малкольм Гладуэлл [6]. На это указывает проведенное в 2015 году в городе Волгограде исследование, которое продемонстрировало, что состояние зубов у членов малообеспеченных и низко социальных семей в разы ниже, чем у семей со средним доходом [1, с. 45]. Поэтому так важно о них заботиться именно в школьном возрасте, когда психологическое ущемление ребенка по отношению к другому может в дальнейшем привести в серьезным психологическим последствиям. К тому же другой исследователь Л.Г. Брутян заявляет, что в настоящее время улыбка становится ключевым средством коммуникации [2, с. 72-75]. А школьный возраст является как раз тем периодом, когда проблемы с коммуникацией могут привести к серьезным для ребенка последствиям. В конце концов невозможно не отметить, что если ребенок не начнет чистить зубы в школьном возрасте, то сделать это уже во взрослой жизни будет крайне тяжело. В свою очередь подобная плохая гигиена полости рта может мешать человеку при приеме на работу, при налаживании личных взаимоотношений и пр.

А если обращаться к медицинскому контексту проблемы гигиены полости рта у школьников, то здесь этот вопрос так же велик. Дело в том, что плохая гигиена полости рта приводит к распространению кариеса и патологии пародонта, что влияет на состояние организма человека в целом. При сниженном иммунитете патогенные микроорганизмы могут быть причиной инфицирования других органов человека (инфекционный эндокардит), развиваются сердечно-сосудистые (атеросклероз, увеличивается риск инсульта и инфаркта миокарда) и респираторные (пневмония, хронический бронхит) заболевания. В нескольких исследованиях также было установлено, что у людей с болезнями десен чаще развиваются рак почки, рак поджелудочной железы и рак крови [3]. Потеря костной ткани в челюстях свидетельствует об остеопорозе. К тому же заболевания полости рта могут быть маркерами общесоматических патологий.

Тем более невозможно не отметить, что в школьном возрасте организм только формируется. И если задать неправильное направление его развития, то во взрослом возрасте исправить это будет очень сложно. Это относится и к стоматологии: если «запустить» индивидуальную гигиену полости рта в юном возрасте, то во взрослой жизни будет намного тяжелее исправить ситуацию в лучшую сторону. К тому же актуальность введения в школе уроков по индивидуальной гигиене полости рта доказывается проведенными исследованиями. Так, по статистике в Калининградской и Самарской области общая стоматологическая заболеваемость намного больше у детей 5-14 летнего возраста, чем у взрослых [5, с. 25].

В целом, этиология заболеваний полости рта разнообразна. Но одной из ведущих причин является неудовлетворительная гигиена полости рта, зависящая только от самого человека. С детского возраста врач-стоматологи стараются приучить своих пациентов к правильной гигиене полости рта, однако гигиенические навыки

населения остаются на низком уровне, что приводит к распространению кариеса и его осложнений. Как показывают результаты, усилия одних врачей-стоматологов и гигиенистов оказываются недостаточными, а для государства является важным поддержание здоровья его населения, особенно контроль за состоянием полости рта. В нашей стране есть всеобщая бесплатная медицина, которая справляется с лечением кариеса и его осложнений, но такой вид лечения, как симптоматическое или патогенетическое не устраняют причину заболевания, а лишь ослабляет симптомы, что может приводить к рецидивам. Куда важнее обратиться к этиологии, ключевым элементов которого как раз и является неудовлетворительная гигиена полости рта. По мимо этого, гораздо лучше не лечить заболевание, а предотвратить его возникновение. Государство, имея в своём арсенале такой социальный институт, как образование (школа), может включить в программу обучение школьников профилактике и индивидуальной гигиене полости рта. Здоровье государства начинается со здорового рта его молодого населения.

Литература:

1. Анистратова С.В. Значение социально-экономического положения семьи в развитии основных стоматологических заболеваний у детей школьного возраста: дис. канд. мед. наук: 14.02.05. – 2015, 2015. – 166 с.
2. Брутян Л.Г. Улыбка в контексте межкультурной коммуникации // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. – 2016. – №4. – С. 70-76.
3. Как общее здоровье связано с болезнями зубов и десен? // Дзен URL: <https://zen.yandex.ru/media/roott/kak-obscee-zdorove-sviazano-s-bolezniami-zubov-i-desen-5d5cfd77028d6800ad087a26> (дата обращения: 27.04.2022).
4. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 N 6-ФКЗ, от 30.12.2008 N 7-ФКЗ, от 05.02.2014 N 2-ФКЗ, от 01.07.2020 N 11-ФКЗ) // Собрание законодательства РФ, 01.07.2020, N 31, ст. 4398.
5. Павлов Н.Б. обоснование стратегии организации стоматологической помощи взрослому населению на основе ее интеграции с системой здравоохранения на муниципальном уровне: автореф. дис. д-р stom., общ. здор. и здравоохран. наук: 14.01.14, 14.02.03. – 2012, 2012. – 43 с.
6. Состояние зубов становится новым признаком социального статуса // СтомПорт – стоматологический портал для стоматологов URL: <https://stomport.ru/news/sostoyanie-zubov-stanovitsya-novym-priznakom-socialnogo-statusa> (дата обращения: 27.04.2022).
7. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации (ред. от 25.11.2013; с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2014) // Российская газета, N 303, 31.12.2012.

Об авторе:

Мазаев Руслан Сергеевич, студент 1 курса бакалавриата, Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия, ruslan.mazaev2017@yandex.ru

About the autor:

Ruslan S. Mazaev, 1st year undergraduate student, St. Petersburg State University, Saint-Petersburg, Russia

УДК 373.1

Маликов Р.Ш., Арсланова Г.М.

Теоретические основы планирования учебно-воспитательной работы в общеобразовательном учебном заведении

Планирование учебно-воспитательной деятельности образовательного учреждения требует четкости и конкретности, чтобы обеспечить успех в его деятельности, так как при целенаправленной работе всего педагогического коллектива создаются условия для налаженной деятельности взрослых и учащихся, экономии времени и сил участников образовательного процесса, а также для реализации всего их потенциала и ресурсов. В данной статье раскрываются научно-теоретические основы планирования учебно-воспитательной работы в общеобразовательном учебном заведении.

Ключевые слова: общеобразовательное учебное заведение, планирование, теоретические основы, учебная работа, воспитательная работа, годовой план работы, директор, заместитель директора

Malikov R.S., Arslanova G.M.

Theoretical Foundations of Planning Educational Work in a General Educational Institution

Planning of educational activities of an educational institution requires clarity and concreteness to ensure success in its activities, since with the purposeful work of the entire teaching staff, conditions are created for the well-established activities of adults and students, saving time and effort of participants in the educational process, as well as for the realization of all their potential and resources. This article reveals the scientific and theoretical foundations of planning educational work in a general educational institution.

Keywords: general educational institution, planning, theoretical foundations, educational work, educational work, annual work plan, director, deputy director

Планирование учебно-воспитательной работы предполагает научного подхода, что подразумевает научности в постановке задач обучения и воспитания, определении содержания, методов, форм и средств, возможность реализации и рациональность процедур реализации намеченного плана, обеспечивающего размеренность, ритмичность деятельности учебного заведения в течение учебного года в ходе привития обучающимся необходимых знаний, умений и навыков. Ранее мы уже освещали вопрос научно-методического сопровождения планирования учебно-воспитательной работы в общеобразовательном учебном заведении [2].

Временной подход к планированию работы образовательного заведения позволяет делить его на нижеследующие виды: перспективное, годовое, текущее, которых отметила М.П. Камаева в своем диссертационном исследовании [2].

Все перечисленные виды планирования содержат информацию внешнего и внутреннего характера. Внешний характер информации содержит различные документы руководящего характера, которые раскрывают задачи нынешнего учебного заведения о сущности преподавания и воспитания обучающихся. К внутренней информации относится информация о предшествующей работе образовательного заведения, успехи, недостатки и проблемы в деятельности руководства, учителей и обучающихся, обслуживающего персонала. Учебно-воспитательный план является одним из документов, совершенствованию которого мы посвятили свое исследование [4].

Каждая образовательная организация представляет собой целостный циклический педагогический процесс, в которой реализуются учебно-воспитательные и образовательные цели. Циклический в данном случае означает упорядоченно-повторяющийся, педагогический – целено-преобразующий, направленный на личность. Что касается самого «процесса», то он означает протяженность во времени и в пространстве явлений. Как известно, в педагогическом процессе интегрируются образование, воспитание, развитие и формирование личности. В понятие «Теоретические основы планирования учебно-воспитательной работы в общеобразовательном учебном заведении» входят следующие положения:

1. Структура учебно-воспитательного процесса в общеобразовательном учебном заведении и взаимосвязь компонентов этой структуры. Учебно-воспитательный процесс представляет собой единые взаимосвязанные и взаимодополняющие компоненты, которые целенаправлены, специально организованы, содержательно дополнены, в котором происходит взаимодействие взрослых, учителей и учащихся.

В учебном процессе обучение, развитие и формирование учащихся происходит в триединстве. Интеграция ряда систем обеспечивает целостность получения образования: передача знаний – воспитание – общение – совершенствование и развитие личности ученика.

Обучение и воспитание являются неотъемлемыми частями процесса образования. Они между собой тесно взаимосвязаны. В педагогическом процессе передаются научные знания, доказанные и общепринятые научным сообществом, а также знания, умения и навыки, накопленные человеческим сообществом. Процесс воспитания подразумевает привитие общепринятых в обществе норм поведения, правил общепринятого общества и мировых шедевров, которому мы посвятили одно из своих исследований [3].

Вхождение обучения и воспитания как целостного педагогического процесса наблюдается в ряде аспектов:

- обучение и воспитание происходит в одной и той же образовательной организации под руководством одного человека, или множества людей, действие которых направлено на достижение единой цели – подготовка конкурентоспособной личности;
- передача каждого знания подразумевает воспитательный аспект, а воспитание, в свою очередь, включает в себя и усвоение определенных знаний.

Особенности процесса обучения и воспитания четко выделяются при определении методов и форм их реализации. В процессе обучения реализуются обычно принятые регламентом формы и методы преподавания, в котором активизируются познавательные и умственные способности, а в процессе воспитания используются разнообразные методы и формы деятельности обучающихся (например, игра, труд, искусство и т.д.), которая связана с мотивацией ребенка.

Процесс образования следует понимать и в широком и в узком смысле. Широкий смысл означает единство места, методов, форм, предметов воздействия на школьника в процессе реализации цели образования. Узкий смысл означает единство места, методов, форм, предметов воздействия при реализации конкретных задач.

Реализация образовательного процесса держится на нижеследующих принципах, в частности учит:

- возрастных особенностей обучающихся;
- единства процесса обучения и воспитания;
- смены видов деятельности школьников, взаимосвязи разных видов деятельности;
- реализации руководящей роли педагога при взаимодействии с обучающимися;
- реализации идеи развития обучающихся.

По мнению ученых (И.П. Подласый), образовательный процесс проходит три этапа организации: подготовка; главный (основной); итоговый (заключительный).

Первый подготовительный этап подразумевает выявление целей, задач, состояния проблемы; планирование и прогнозирование будущих результатов, движение процесса; определение методов и форм взаимодействия с учетом цели, возрастных особенностей и концепции воздействия. Для всего этого составляется план работы, который называется учебно-воспитательным планом, чем и заканчивается подготовительный этап. На подготовительном этапе выясняются проблемы реализации плана на практике и составляется прогноз на получение результатов.

Реализация составленного плана происходит во втором – главном этапе образовательного процесса. Этот этап подразумевает образовательный контакт обучающихся и педагогов, результаты контролируются постоянно на промежуточном этапе, что позволяет найти недостатки и ошибки, которые немедленно исправляются, вводятся дополнительные меры и происходят изменения.

Заключительный третий этап предусматривает анализ конечных результатов, в результате чего анализируются главные итоги данных положительного и недостаточного в образовательно-воспитательном процессе.

Как же происходит планирование образовательно-воспитательного процесса общеобразовательной школы?

Планирование учебно-воспитательного процесса является основной функцией управления педагогическим процессом общеобразовательной школы, которое обеспечивает организованное, регулярное, целесообразное и продуктивное регулирование школьной деятельности.

Планирование учебно-воспитательной работы общеобразовательного учебного заведения – это целенаправленное упорядочение, заранее составленное документирование образовательно-воспитательной деятельности школы, включающий в себя методы, формы, средства, условий – в целом технологий получения положительного результата. Основанием составления учебно-воспитательного плана школы выступают программы образовательного процесса. Планирование охватывает все классы (учащихся каждого звена), педагогических работников, обслуживающего персонала, а также управленцев.

Главная цель составления плана – уточнение, то есть конкретизация задач, поставленных перед учебно-воспитательной работой, а также определение дня и часа проведения мероприятия, чем будут заниматься дети и взрослые, как будет организовано мероприятие, ответственные, какие средства будут использованы для реализации поставленных задач и обеспечения претворения в жизнь программных требований.

Следует выделить конкретные принципы планирования учебно-воспитательной работы, среди которых:

- опора на научные основы;
- насколько деятельность перспективна;
- наличие конкретики;
- частота проведения;
- последовательность решения задач;
- повторение время от времени.

Принципы планирования учебно-воспитательной работы школы выдвигают конкретные требования к этому виду деятельности:

1. План должен отвечать требованиям общей цели и задачам учебной деятельности и воспитания, с чем связано содержание деятельности детей и учителей, формы и методы этой деятельности.
2. Планирование учебно-воспитательной работы нацеливается на координацию преподавательского и

воспитательного процесса целостно, а конкретнее на задачи, поставленные перед учебным заведением, выбор предмета, методов и форм воспитательного влияния согласно задачам обучения и воспитания с учетом возрастных особенностей воспитуемых.

3. Учебно-воспитательный план учебного заведения предполагает ориентир на главные принципы учебно-воспитательной работы.

4. Учебно-воспитательный план составляется исходя из реалий, чтобы можно было легко реализовать, и удобным для того, чтобы руководствоваться им.

Прежде чем составить учебно-воспитательный план образовательного учреждения, необходимо провести разносторонний и углубленный анализ настоящих реалий образовательной и воспитательной деятельности школы, выявить хорошие и недостаточные стороны деятельности, поставить задачи на следующий учебный год с учетом выявленных недостатков.

В деятельности общеобразовательного учреждения составляется годовой учебно-воспитательный план и, исходя из него, планируется текущая работа.

Что же из себя представляет годовой учебно-воспитательный план образовательного учреждения?

Учебно-воспитательный годовой план составляется с опорой на Закон об образовании, Устав образовательного учреждения и иные законодательные и нормативные документы Министерства просвещения Российской Федерации и Республики Татарстан. При составлении плана в первую очередь учитывается анализ образовательно-воспитательной деятельности учреждения за прошлый учебный год. Учебно-воспитательный план на предстоящий учебный год должен охватить разные направления учебной и воспитательной деятельности образовательного учреждения и обеспечить ее постоянство и ступенчатость.

Учебно-воспитательный план среднего образовательного учреждения составляется руководством в лице директора и его всеми заместителями, коллективом педагогов, лидером профсоюзной организации, медицинским работником (если таковой имеется), библиотекарем и другими участниками учебно-воспитательного процесса. Обсуждение и принятие годового учебно-воспитательного плана проводится во время августовского педагогического совета коллектива.

Из каких структурных частей должен состоять годовой учебно-воспитательный план образовательного учреждения?

Первый раздел обычно именуется как «Вводная часть» или «Введение». Во введении располагается разносторонний анализ учебно-воспитательной деятельности образовательного учреждения за прошлый учебный год, который включает в себя выполненную работу по сохранности жизни и здоровья обучающихся и сотрудников; достижения в учебно-воспитательной работе и ее результативность; качество успеваемости обучающихся и выпускных классов; количественный анализ всего достигнутого; качественный и количественный анализ квалификации учителей; работа родительского комитета, профсоюза, библиотекаря, хозяйственной части и т.д.

Первый раздел называется «Результаты деятельности образовательного учреждения за прошлый учебный год», в которой формулируются задачи образовательной и воспитательной работы исходя из возможностей педагогического коллектива, типа образовательного учреждения, уровня образования и воспитанности обучающихся. Затем поставленные задачи конкретизируются учебно-воспитательными мероприятиями в последующих составных частях годового учебно-воспитательного плана учреждения.

Второй раздел следует озаглавить как «Обеспечение доступности качественного общего образования». В эту часть плана включается план работы педагогического совета, составной частью которой является планирование проведения теоретико-практических обучающих семинаров, практикумов, взаимопосещение уроков и воспитательных мероприятий, конкурсы личных лабораторий учителей, конкурс лучшего учебного кабинета, изучение, обобщение и распространение передового педагогического опыта учителя и воспитателя. Планируется также главные виды контроля и его составляющих с конкретизацией времени и форм проведения, подведение итогов.

Третий раздел называется «Система управления общеобразовательным учебным заведением», в которой планируется деятельность педагогического совета, совещания при директоре, деятельность совета по профилактике правонарушений и безнадзорности.

В четвертом разделе «Методическое сопровождение педагогических кадров» планируется деятельность методического совета образовательного учреждения, деятельность профессиональных объединений учителей, обобщение и распространение передового педагогического опыта учителей [5].

Пятый раздел «Система оценки качества образования» включает планирование внутренней системы оценки качества, контроль за образовательной работой и достижением готовых задач, а также внешней оценкой качества образования обучающихся.

В шестом разделе «Образовательная деятельность школы» планируются возможности реализации основных образовательных программ по уровням образования, план мероприятий, направленных на повышение качества образования, мероприятия по ликвидации отставания, мероприятия по внедрению концепций преподавания учебных предметов и предметных областей.

Название седьмого раздела «Воспитательная работа» сама отвечает за себя.

В восьмом разделе «Работа с педагогическими кадрами» определяются мероприятия по аттестации педагогических кадров и обслуживающего персонала, а также включается в план отбор и конкурсный прием педагогических кадров.

В девятом разделе планируется совместная работа образовательного учреждения с родителями обучающихся, где расписываются порядок кружковой работы, обмен опытом воспитания родителями и семьями, деятельность

школы с неблагополучными семьями, а также консультационная работа семей по современным проблемам воспитания обучающихся.

Десятый раздел включает деятельность административно-хозяйственной части, в котором планируются работы, создающие требуемые по санитарно-гигиеническим нормам условия работы для педагогов и обслуживающего персонала, а также обучения учащихся.

Годовой учебно-воспитательный план образовательного заведения составляется в нескольких экземплярах, копии которых находятся в методическом кабинете районного комитета по образованию, у директора, заместителей директора и в кабинете учителей.

Исходя из годового учебно-воспитательного плана, составляется текущее планирование деятельности образовательного заведения.

Литература:

1. Камаева М.П. Планирование воспитательной работы в общеобразовательной школе на основе педагогической диагностики: Дисс. ... канд. пед. наук.: 13.00.01. – Чебоксары, 2004. – 238 с.
2. Маликов Р.Ш., Арсланова Г.М. Научно-методическое сопровождение планирования учебно-воспитательной работы в общеобразовательном учебном заведении // Педагогика сегодня: проблемы и решения: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, март 2021). – СПб.: Свое изд-во, 2021 – С. 18-19.
3. Маликов Р.Ш., Мухаметшин А.Г., Маркова Н.Г., Гарнышева Т.В., Хакимова Г.А., Калимуллина Р.Ш. Управление нравственным воспитанием на занятиях по литературному чтению // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – № 3. – С. 158-163.
4. Маликов Р.Ш., Токарева И.И. Управление совершенствованием документооборота в учреждениях среднего профессионального образования // Вестник НГПУ. Выпуск посвящен IX Международному открытому педагогическому Форуму «Образование: реалии и перспективы». (Набережные Челны, 25-26 мая 2021 г.). № 2 (31). – Набережные Челны: НГПУ, 2021. – С. 225-228.
5. Маликов Р.Ш., Хазратова Ф.В., Калимуллина Р.Ш., Сунгатуллина А.М. Совершенствование управления методическим объединением учителей татарского языка и литературы общеобразовательной школы в современных условиях // Образование и культура: Международная научно-практическая конференция. (10 марта 2020 г.) / отв. редакторы А.Г. Мухаметшин, Н.М. Асратян, Э.Р. Ганиев. – Набережные Челны: Издательство ФГБОУ ВО «НГПУ», 2020. – С. 154-159.

Об авторах:

Маликов Рустам Шайдуллович, профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики им. З.Т. Шарафутдинова, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, rustiku@bk.ru

Арсланова Гульнара Махияновна, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

About the authors:

Rustam Sh. Malikov, Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Z.T. Sharafutdinov Department of Pedagogy, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, rustiku@bk.ru

Gulnara M. Arslanova, Master's student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 373.1

Маркова Н.Г., Мухутдинова А.Д.

Воспитательное и развивающее воздействие русского фольклора на детей младшего школьного возраста

В статье авторы характеризуют влияние фольклора на формирование духовно-нравственной культуры подрастающих поколений. Фольклор развивает эстетический вкус ребенка, формирует поведенческие нормы детей, ими усваиваются ценности, закрепленные в культуре русского народа. С помощью фольклора наблюдается углубление знаний у подрастающих поколений, раскрывается народная духовная культура в ее прошлом и настоящем. Фольклор характеризует быт, традиции, обычаи своего народа и «народа-соседа». Изучая фольклор, дети осознают, что народ – это творец и создатель культурного наследия, которое обязывает нас восхищаться и ими гордиться. Поскольку фольклор – это память о многовековом народном труде, образе жизни, который хранит историю своего народа.

Ключевые слова: фольклор, традиции, духовное богатство, фольклорное произведение, многовековой человеческий опыт, функции фольклора и т.д.

Nadezhda G. Markova, Alsu D. Mukhutdinova

Educational and Developmental Impact of Russian Folklore on Children of Primary School Age

In the article, the authors characterize the influence of folklore on the formation of the spiritual and moral culture of the younger generations. Folklore develops the aesthetic taste of the child, forms the behavioral norms of children, they assimilate the values enshrined in the culture of the Russian people. With the help of folklore, the deepening of knowledge among the younger generations is observed, the folk spiritual culture in its past and present is revealed. Folklore characterizes the way of life, traditions, customs of its people and the “people-neighbor”. Studying folklore, children realize that the people are the creator and creator of cultural heritage, which obliges us to admire and be proud of them. Since folklore is a memory of centuries-old folk labor, a way of life that preserves the history of its people.

Keywords: folklore, traditions, spiritual wealth, folklore work, centuries-old human experience, folklore functions, etc.

Каждый младший школьник представляет собой оригинальную личность. Задача учителя создать оптимальные условия для межличностных отношений, для развития интеллекта, создать учебное развивающее пространство, в котором дети будут учиться размышлять, выстраивать диалоговые взаимодействия, познавать окружающий мир. Использование учителем русского фольклора в учебном процессе создаст познавательную и коммуникативную среду, развивающую учебную атмосферу, которая будет способствовать становлению и развитию личности ученика с учетом возрастных особенностей младшего школьника. Изучение в начальной школе фольклорных произведений в рамках программы, и не только, по литературному чтению и на других уроках, позволяет детям наблюдать, познавать процесс возрождения русских традиций через художественное осмысление мира и формировать у учащихся эстетический вкус. Знакомство с русским фольклором в учебно-воспитательном процессе – это выполнимая задача учителя, связанная с ознакомлением национальной самобытности народа и с разнообразными жанрами словесного фольклора.

Культуру русского народа отличают богатые традиции, которые имеют свойство передаваться из поколения в поколение. Поэтому сегодня в народе сохраняются древние русские традиции и обычаи. Обращаясь к истокам фольклора, можем сказать, что его содержание отражает жизнь народа, многовековой человеческий опыт, фольклор есть отражение духовного мира русского человека, его мыслей, чувств, переживаний. Термин «фольклор» можно констатировать как народное знание, народное богатство, народная мудрость. Познание и усвоение духовного богатства каждого народа всегда должен начинаться с раннего детства, то есть с самого рождения. У ребёнка процесс впитывания культуры своего народа начинается через колыбельную песню, через его пестование, веселую потешку, игру или забаву, позже загадку, пословицу, оригинальную поговорку, добрую и волшебную сказку и, конечно, через содержание произведений народного декоративного искусства. Пестушка и потешка, как коротенький напев, помогает ребенку развиваться и познавать окружающую его природу. Вспомним, как мама нас учила «Сорока-ворона...». Они побуждают детей к действиям, приучают к гигиеническим процедурам, развивают мелкую моторику рук и усиливают систему рефлексов. А с загадкой дети знакомятся как с поэтической формулой, которая сознательно скрывает от них основной скрытый смысл. Ведь в загадке прячется явная известность, закодированная словесной формулой.

Русский фольклор – собирательное название произведений русского устного народного творчества (фольклора). Русский фольклор передавался из поколения в поколение в виде песен или сказаний, авторство которых не сохранилось. Размер произведений русского фольклора варьируется от эпической былины до короткой

пословицы. Изучение русского фольклора началось в XIX веке. Важнейшие жанры русского фольклора – былины, песни, сказки и заговоры [4].

Рассмотрим несколько определений термина «фольклор»: – фольклор имеет благодатную и ничем не заменимую почву и является источником нравственного воспитания подрастающего ребенка, так как в нём отражается вся реальная жизнь с добром, а порой и злом, счастьем и горем;

- фольклор откроет и доходчиво объяснит ребенку настоящую жизнь окружающего его мира и природы, раскроет картинку мира теплых человеческих чувств и дружеских взаимоотношений;
- фольклорные воздействия развивают мышление и воображение подрастающего ребенка, обогатят его эмоциональную сферу, дадут прекрасный образ литературного языка;
- фольклор – это вид народного творчества, который выражается в виде сказок, музыкального произведения и веселых частушек и т.д. Есть характерная особенность некоторых видов фольклора, которая характеризуется отсутствием автора. Ведь фольклор начинает формироваться через передачу определенных знаний из одного поколения в другое поколение. В конечном счете он представляет собой форму окончательного творческого (устное, музыкальное) произведения. Отмечаем следующий характерный признак фольклора – это то, что он является коллективным творчеством;
- фольклором можно назвать все то, что создано и создается в народе. Поэтому народ считается коллективным творцом фольклорного произведения. Это означает, что у фольклорного произведения нет конкретного автора. Фольклорное произведение создавалось и оформлялось коллективно в течении длительного времени. В результате чего в народе вырабатывалась и закрепились фольклорная традиция. Следует отметить, что в народном фольклоре наблюдается переплетение религиозных и обыденных, бытовых обычаев и поверий народа. Фольклор богат устным народным творчеством, которое складывается через обряды и обычаи у любого народа.

Огромную любовь испытывают дети к сказкам. Дети встречаются с ней с раннего возраста, слушают сказки, испытывают разные чувства, а порой и переживания. Дети учатся радоваться удачам героев и начинают ненавидеть то плохое, с чем герой упорно борется. Сказка является средством воздействия на детей и поэтому обладают преимущественно нравственными приёмами воспитания. Когда сказка пропитана оптимизмом и имеет счастливую концовку, она порождает веру в народ, в его могущество, формирует личность ученика, зарождаются его мечты о прекрасном будущем в жизни людей. Именно в этом, заключается воспитательное значение сказок.

В русской народной пословице и поговорке заложен огромный нравственный, эстетический, культурный, этический потенциал. Содержание пословиц, поговорок, сказок наполнено высоким моральным и нравственным смыслом, в них дается характерологическая оценка личности с позиции «хорошо» или «плохо». Мудрые народные пословицы и поговорки сообщают детям поведенческие нормы. Обратимся к емкому определению пословицы В.И. Даля: пословица – «это цвет народного ума, самобытной стати; это житейская правда, своего рода судебник, никем не судимый».

Следует подчеркнуть, что устное народное творчество является важным средством народной педагогики. Оно выполняет воспитательную, познавательную, развивающую функции, которые формируют личность ребенка, его необходимые нравственные качества в растущем и формирующемся ребенке, закладывает основы человеческого характера.

Ученые достаточно высоко оценивают фольклор, характеризуют его как культурную ценность и выделяют в нем 1) познавательное, 2) идейно-воспитательное, 3) эстетическое значение в русской национальной культуре.

Познавательная функция фольклора заключается в том, что он, отражает все явления жизни людей, дает возможность сформировать мировоззрение подрастающих поколений и познакомить их с историей, бытом, трудом русского народа. Современный фольклор – это фольклор интеллигенции, студенчества, учащейся молодежи, мещан, сельских жителей [1, с.357].

Характеризуя идейно-воспитательную роль фольклора, мы подчеркиваем то, что он способствует развитию чувства любви к родному языку, культуре, Родине. Эстетическая функция фольклора формирует представление о прекрасном и безобразном, возвышенном и низменном, трагическом и комическом. Эволюционный процесс фольклора формирует у детей эстетический идеал народа и раскрывает трудовую созидательную деятельность человека, обогащает духовный мир детей. Фольклор – народное творчество, чаще всего именно устное. Оно подразумевает художественную коллективную творческую деятельность народа, которая отражает его жизнь, воззрения, идеалы [3]. В целом, фольклор помогает осмысливать и усваивать нравственно-поведенческие культурные нормы и ценности, закрепленные в культуре каждого народа.

Литература:

1. Чередникова М. П. Современная русская детская мифология в контексте фактов традиционной культуры и детской психологии. – Ульяновск, 1995, 392 с.
2. Жуков Б. Фольклор нашего времени. Современные люди не рассказывают друг другу сказок, не поют за работой песен // «Что нового в науке и технике» № 3, 2008
3. <http://ru.wikipedia.org/wiki/>
4. Фольклор (русский) // Большая российская энциклопедия. Том «Россия». – М., 2004. – С. 699-703.

Об авторах:

Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики им. З.Т. Шарафутдинова, действительный член Академии педагогических и социальных наук, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, markova-nadezhda@yandex.ru

Мухутдинова Алсу Дамировна, преподаватель ИнПеКо, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, alsuu1997@mail.ru

About the authors:

Nadezhda G. Markova, Professor, doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, markova-nadezhda@yandex.ru

Alsu D. Muhutdinova, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russian

УДК 378.147

Невзорова А.В.

Формирование компетенций профессионального взаимодействия у студентов педагогического бакалавриата

Обоснована актуальность целенаправленного формирования компетенций профессионального взаимодействия у студентов педагогического бакалавриата. Описана структура компетенций профессионального взаимодействия. Показаны варианты и возможности организации работы со студентами по формированию компетенций профессионального взаимодействия на основе практико-ориентированного обучения в вузе. Предложены средства оценивания сформированности компетенций профессионального взаимодействия студентов.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, профессиональное взаимодействие, педагогический бакалавриат

Anna V. Nevzorova

Developing Competencies of Professional Interaction Among Students of Pedagogical Bachelor's Degree

The relevance of purposeful formation of competencies of professional interaction among students of pedagogical bachelor's degree is substantiated. The structure of competencies of professional interaction is described. The options and possibilities of organizing work with students on the formation of professional interaction competencies based on practice-oriented training at the university are shown. The means of assessing the formation of competencies of professional interaction of students are proposed.

Keywords: professional competencies, professional interaction, pedagogical bachelor's degree

Актуальность формирования компетенций профессионального взаимодействия у будущих педагогов не вызывает сомнения. Обоснование актуальности может опираться на две основные группы аргументов: во-первых, это система требований образовательного стандарта к результатам педагогического образования, во вторых, это актуальный уровень развития компетенций профессионального взаимодействия студентов педагогического бакалавриата, который в начале обучения, на младших курсах в большинстве случаев не соответствует предъявляемым требованиям, в связи с чем необходима реализация системы работы, охватывающей все модули образовательной программы, формы теоретической и практической подготовки студентов [4]. Профессиональное взаимодействие – одна из важнейших составляющих педагогического образования, что отражено в ФГОС ВО по направлениям подготовки педагогического образования и психолого-педагогического образования, а именно – в формулировках универсальной компетенции УК-3 «способен осуществлять социальное

взаимодействие и реализовывать свою роль в команде» и общепрофессиональной компетенции ОПК-7 «способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ». Так, уже в стандарте данные компетенции заявлены в качестве неотъемлемой характеристики профессиональной деятельности [3]. Что касается уровня сформированности компетенций профессионального взаимодействия у студентов, то проведенные нами исследования свидетельствуют о следующем. Самооценка студентами третьих и четвертых курсов сформированности профессиональных компетенций показала средние результаты по параметрам готовности и способности к профессиональному взаимодействию в сфере образования. Многолетние наблюдения за взаимодействиями студентов в учебной деятельности показывают, что типичными в сфере установления и поддержания взаимодействия являются следующие трудности, с которыми сталкиваются студенты: несформированность культуры общения, низкий уровень коммуникативной компетентности; неумение устанавливать контакты как в письменной, так и в устной форме; неуверенность в себе при обращении к участникам образовательного процесса; неспособность грамотно выразить свои мысли; неумение распределять обязанности и работать в команде [1, 2].

Эти аргументы обосновали необходимость разработки и реализации целенаправленной системы работы в процессе теоретического и практического обучения. На этапе разработки программы формирования компетенций профессионального взаимодействия нами была рассмотрена структура искомым компетенций. В отличие от существующих вариантов рассмотрения педагогического взаимодействия, характеризующих отдельные его аспекты, она включила компоненты именно профессиональных компетенций: осознание цели взаимодействия, овладение коммуникативными навыками устного и письменного общения, способы выстраивания коммуникации, управление позицией собеседника, способы активизации внимания аудитории, способы вовлечения в дискуссию, стратегии сотрудничества, кооперации, взаимопомощи. Сформулированные компоненты профессиональных компетенций были соотнесены с содержанием дисциплин и практик, намечено тематическое планирование. В ходе реализации программы формирования компетенций профессионального взаимодействия студенты были вовлечены в выполнение целого ряда разнообразных заданий. Среди них наиболее удачными оказались следующие: самостоятельная подготовка и проведение студентами практических занятий в своей группе (при непосредственной поддержке и сопровождении преподавателя), взаимная оценка студентами продуктов учебной деятельности, выполнение групповых проектов профессиональной тематики, участие в командной работе с использованием виртуальных досок (miro, padlet, mentimeter и др.), разработка учебно-методического пособия. Поясним подробнее отдельные направления работы. Взаимная оценка результатов работы друг друга вызвала у студентов большой интерес, повысила мотивацию к участию в учебных занятиях. Она осуществлялась в двух формах: в форме взаимной оценки работ на платформе поддержки учебного процесса Moodle, а также в процессе устной работы непосредственно на занятии. Повышенный интерес вызвала у студентов командная работа с помощью виртуальных досок. Например, одна из таких работ – виртуальная карта “Образ жизни”, где студенты на протяжении нескольких занятий подряд конструировали информационно насыщенную виртуальную интерактивную карту области, включающую места, где они бывали, где можно интересно и с пользой провести время, достопримечательности, исторические и культурные объекты. Возможности виртуального ресурса позволяют дополнить представленную студентами информацию фотографиями, видео, ссылками на сайты, комментариями, отметками “нравится”, вопросами и другими средствами иллюстрации и коммуникации. Столь же большой интерес вызвала и публикация по инициативе студентов учебно-методического пособия по итогам изучения курса. Так, в процессе изучения педагогических технологий начального общего образования целый ряд тем вызвал у студентов желание погрузиться в материал глубже, систематизировать знания, самостоятельно разработать практические задания. Это обсуждение вылилось в идею создания коллективного учебно-методического пособия. После предварительного планирования структуры и содержания пособия были распределены темы, продумана единообразная форма представления каждой темы, намечены сроки. Все этапы работы были четко спланированы, выдержаны, работа велась совместно, включая сбор материала, его обсуждение, верстку, редактирование, оформление итоговой версии пособия. Несколько студентов с итогами своего участия в разработке пособия выступили на научных студенческих конференциях разного уровня.

Результаты проведенной нами работы в настоящее время проходят лишь предварительное обобщение. Об эффективности работы свидетельствуют продукты учебной деятельности студентов, повышение интереса к профессиональному становлению у студентов, что выразилось в повышении посещаемости, качества подготовки к практическим и семинарским занятиям, повышении успеваемости по результатам промежуточной аттестации, трудоустройстве нескольких студентов в сфере образования, оформлении индивидуального плана обучения. Несомненно, современный этап развития образования предъясвляет требование поиска новых, практико-ориентированных методов формирования профессиональных компетенций в процессе педагогического образования. В этой сфере необходим обмен опытом, систематизация, масштабирование продуктивных практик.

Литература:

1. Карпов А.В. Структура ключевых компетенций педагогической деятельности и субъектные трудности их формирования / А.В. Карпов, Е.В. Карпова //Иновации в образовании. – 2014. – №3. – С. 126-135
2. Карпова Е.В. Системогенетический подход к проблеме формирования профессиональных компетенций //Ярославский психологический вестник. – 2019. – №2. – С.70-75
3. Невзорова А.В. Универсальные компетенции и

новая грамотность как ориентиры современного образования // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании. Сборник научных статей IV международной научно-практической конференции. Ярославль, 2020. С. 75-77.

4. Современное языковое образование в системе «бакалавриат – магистратура – аспирантура» Агафонова Л.И., Дружинина М.В., Ершова И.В., Комарова Ю.А., Невзорова А.В., Соколова М.Л., Суслонова С.А. монография / Архангельск, 2009. – 227 с.

Об авторе:

Невзорова Анна Витальевна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль, Россия, anna.nevzorova@gmail.com

About the autor:

Anna V. Nevzorova, PhD in Pedagogy, Associate professor, docent, Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, Yaroslavl, Russia

УДК 37.012.85

Савенкова Л.Г.

Образовательный потенциал художественных практик. Народное искусство в художественном образовании: традиции и инновации

Данная статья подготовлена в рамках Государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации, Российской академии образования на 2022 год и связана с проблемой сохранения базовых традиционных форм и направлений исследования молодых ученых, студентов в области освоения и приумножения народной культуры. Это непосредственно соотносится с особенностями обучения будущих учителей предметной области «Искусство»

Ключевые слова: искусство народа, память, творчество мастера, народная педагогика, воспитание, региональная культура, современные технологии, образование

Lyubov G. Savenkova

Educational potential of artistic practices. Folk Art in Art Education: Traditions and Innovations

This article was prepared within the framework of the State Task of the Ministry of Education of the Russian Federation, of the Russian Academy of Education for 2022 and is related to the problem of preserving the basic traditional forms and directions of research of young scientists, students in the field of mastering and multiplying folk culture. This is directly correlated with the peculiarities of teaching future teachers of the subject area "Art"

Keywords: the art of the people, memory, creativity of the master, folk pedagogy, education, regional culture, modern technologies, education

«В культурной жизни нельзя уйти от памяти, как нельзя уйти от самого себя. Важно только, чтобы то, что культура держит в памяти, было достойно ее.»
Д.С. Лихачев [1]

Введение. Выделяя проблему народного искусства как важную составляющую базового художественного образования будущего педагога необходимо раскрыть не только те традиционные ценности и нравственные ориентиры, которые передаются из поколения к поколению и не теряют своей актуальности сегодня, но и выделить особенности преподавания и организации самого процесса обучения, опираясь на современные исследования, проводимые в педагогике искусства. С понятием традиции связывают то, что важно и значимо в жизни каждого народа, то, что передается из поколения в поколение «из уст в уста», «из рук в руки», как говорили наши предки: обычаи, мастерство, уклад жизни, предпочтения (цветовые, музыкальные, бытовые и др.), это отношение народа

(нации) к окружающей действительности, которые не могут быть оценены, так как их ценность определяется уважением, почитанием, приумножением того лучшего, что было и что останется в памяти народа до тех пор, пока будут живы люди, для которых они были важны и значимы. Традиционные ценности – это в первую очередь, мировоззрение и нравственно-духовные ориентиры, важнейшей частью которых является искусство, поскольку именно оно является сферой познания. Благодаря искусству мы познаем мир и его историю, которые отражены в художественной литературе, музыке, поэзии, изобразительном искусстве, в кино и театре, в хореографии, народном творчестве и организации быта. Все эти вопросы приобретают особую актуальность в России сегодня, они находят прямое отражение в Постановлениях правительства, в том числе в реформах общеобразовательной и профессиональной школы, как развитие сознательного эмоционально-ценностного отношения к окружающей действительности, к искусству и к труду, к жизни в целом.

Основная часть. Специфику и особенности освоения традиционного образного языка народного искусства раскрыты в целом ряде научных исследований выдающихся искусствоведов и педагогов, среди которых следует выделить фигуры А.В. Бакушинского, В.С. Воронова, В.М. Василенко, М.А. Некрасовой, А.А. Бородулина; специальные направления из области искусствознания, связанные с декоративно-прикладным искусством и организацией предметно-пространственной среды: В.Л. Глазычева, А.Ф. Лосева, Е.Н. Елизарова, В.И. Тасалова, Л.Н. Тасаловой, В.Ф. Рожанковского, А.В. Рябушкина, С.О. Хан-Магомедова, Л.К. Шепетиса и многих других. Но в данной публикации автор не будет касаться истории вопроса, а выделит направления, связанные с освоением традиционного народного искусства в подготовке будущего учителя предметной области «Искусство», опираясь на исследования старейшего научного учреждения Российской академии образования – Института художественного образования и культурологии, в частности области интегрированного полихудожественного образования. И это основано на том, что почти тридцать лет назад (конец 80-х-начало 90-х гг. XX века), когда во вновь созданной лаборатории комплексного взаимодействия искусств под научным руководством Б.П. Юсова, нами были выделены и научно обоснованы три важнейших направления [6]. Интегрированного полихудожественного обучения: экологическое, региональное, полихудожественное, представленные в этой схеме (рис. 1):

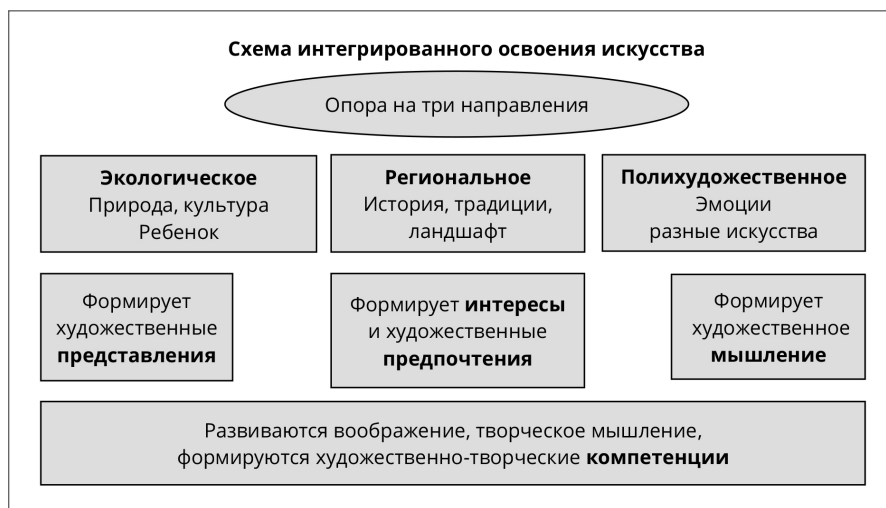


Рисунок 1 – Интегрированное освоение искусства

Как показала практика работы с образовательными учреждениями разного уровня мы оказались правы, делая упор на интегрированный характер обучения, так как в освоении искусства невозможно обойтись без взаимодействия предметных областей и без сотрудничества педагогов в коллективе образовательной организации, поскольку у будущего специалиста (педагога в особенности) важно сформировать способность и убеждение, что все в жизни взаимосвязано и находится в обоюдной зависимости друг от друга, опирается на единые для всех искусств базовые основы создания художественного образа – это, во-первых.

Во-вторых, выделенные три направления в освоении искусства – экологическое, региональное и полихудожественное, представляют и отображают в себе все представления педагогики искусства как таковой. Опора на *экологическое направление* предполагает освоение и сохранение окружающей природной среды (в самом широком смысле этого слова), общекультурное воспитание обучающегося, сохранение природы ребенка и опору на его возрастные особенности, его интересы и предпочтения (это сенсорика, потребности, вкус, интеллект). *Региональное направление* предполагает тесную связь освоения искусства с той культурой, которая рядом: историей и традициями региона, «вмещающим ландшафтом» (по Л.Н. Гумилеву). Такой региональный подход подразумевает исследовательский (проектный) характер организации занятий – широкое изучение окружающей культуры (народной, художественной всех направлений и видов, естественнонаучной). Поскольку только в таком серьезном погружении в культуру региона возможно постижение общекультурных ценностей, умения соотносить, сравнивать, противопоставлять и находить то общее, что объединяет все народы и взаимообогащает всех нас. *Полихудожественное направление* связано с развитием эмоционально-образной сферы человека, с освоением разных видов художественно-творческой деятельности, понимания единой основы всех видов искусства, так как только благодаря этому формируется художественное мышление и представление о художественной форме

в искусстве, поскольку все соотносится с психическими процессами (восприятием и вниманием, эмоциями и вдохновением, интуицией и мышлением, памятью и ассоциациями, поведением и волей).

В-третьих, все выделенные направления предполагают развитие воображения, творческого мышления, освоение и осознание познающего, присвоение знаний и самостоятельность мышления, а также *формирование художественно-творческих компетенций* обучающихся и педагогов. Для этого требуется стимулирование творческого потенциала учителей, которое держится на создании в образовательной организации творческой развивающей среды. Такая среда состоит из составляющих ее трех сред: интеллектуальной, информационной и исследовательской, подразумевающие творческое общение и сотворчество педагогов в коллективе, основанное на общем деле, направленном на формирование у обучающихся желания к самопознанию, через творческую развивающую исследовательскую проектную деятельность (тематика которой зависит от необходимого и значимого на каждый момент обучения, проблемы сохранения и развития традиционных народных промыслов, региональных в том числе), благодаря перечисленным составляющим у обучающихся и педагогов формируются коммуникативные, социальные, языковые, информационные и научные компетенции.

Возрастная динамика приобщения детей, учащихся и молодежи к освоению культуры и искусства выглядит следующим образом: *дошкольный возраст* – естественный характер интегрированного обучения, так как ребенок изначально готов к восприятию и действию в разных видах искусства. Этот период характеризуется как ознакомительно-игровой и осуществляется через слово-действие, слово-изображение, цвет-звук, движение-форма, цвет-настроение. *Младший школьный возраст* – сенсорно-игровая, ознакомительная, изучающая деятельность. Происходит освоение понятий, чувств, ощущений через искусство: цвет-звук-движение, движение-действие-слово, форма-движение-характер, настроение-цвет-звук, слово-действие-изображение.

Средний школьный возраст – осмысление, исследование, творчество, импровизация и обобщение, анализ, собственное творчество: слово-ритм-пространство, цвет-пространство-движение; звук-цвет-пространство, конструкция-действие-пространство. *Старший школьный возраст* – художественная интегрирующая деятельность, исследовательская проектная работа, творчество через осознание и целостное восприятие мира и природы: структура-цвет-форма, музыка-цвет-образ, художественное слово-конструкция – пространство.

Важным звеном в процессе полихудожественного образования являются интегрированные технологии, которые внедряются в образовательный процесс в зависимости от тематики исследовательских проектов. Перечислим некоторые из них [2, 3]:

- блочная система организации занятий – занятия, объединенные одной сквозной темой (*пять и более занятий, позволяющих со всех сторон освоить ту или иную проблему изучения*);
- комплексные занятия (*взаимодействие нескольких педагогов по совместному освоению, изучению какой-либо темы, проблемы, понятия*);
- художественное событие (*проводится после завершения цикла тем, экскурсии*), для обобщения и закрепления изученного;
- цикл уроков-путешествий (*по музею, по стране, по лесу, по дну океана и др.*);
- Социоигровые и театральные технологии;
- «мозговая атака» (мозговой штурм);
- музейная педагогика (*системная практика работы образовательного учреждения и музея*);
- проектная исследовательская деятельность (*результат работы над проектом – творческий продукт, важное значение имеет процесс работы ученика над проектом*);
- дебаты, споры, дискуссии, конференции, мастер-классы, кластеры и др.

В результате многолетнего изучения и внедрения в систему обучения интегрированных технологий нами были выведены этапы (последовательность освоения интегрированного обучения в школе или вузе) и уровни его внедрения в образовательной организации.

Первый этап художественной интеграции рассматривается как *целостность* – взгляд на другие искусства (другой, изучаемый в школе предмет) с точки зрения одного искусства в науке это определяется как *концепция* (которая формируется у каждого педагога в коллективе);

второй этап – взаимосвязь изучаемого связь – искусства с окружающей жизнью, природой, историей культуры, понимаемого как *корреляция*;

третий этап – системность художественного мышления, выражение искусства через символ, знак – направлено на *синкретизацию*. С этих позиций *уровни художественной интеграции*, с позиций особенностей возраста, раскрываются со следующим образом:

Первый уровень относится к индивидуальному развитию восприятия и деятельности формирующейся личности (дошкольный и младший школьный возраст);

Второй уровень – комплексный подход к процессу художественного образования, формирование целостности мышления, широкого взгляда на окружающий мир и искусство (средний школьный возраст);

Третий уровень – индивидуальность художественно-образного мышления, формирование системного (философского, исследовательского) художественного мышления в условиях освоения пространства и визуальной среды (старший школьный возраст) [4] (Таблица 1).

С уровнями развития обучающихся параллельно развиваются и выделяются уровни педагогического мастерства, включения педагога в инновационные формы работы на основе взаимодействия искусств, а так же отчетливо проявляются этапы личностного роста и активизации педагогического творчества, которые могут быть отражены следующим образом: изменение мировоззрения учителя, формирование целостной картины мира и целостного художественного сознания ребенка на основе трехкомпонентной системе: развитие – образование

Таблица 1

Основные сферы деятельности в школе по освоению искусства

Сферы деятельности и их характеристики	Целеполагание	Виды деятельности	Формы работы	Концептуальные линии развития
Сфера творчества. Развитие эмоционально-чувственной сферы обучающихся. Освоение разных видов художественной деятельности в области: музыки, литературы, театра, изобразительного искусства, танца, технического творчества	Многообразный: природный мир – красочный и звучащий. Окружающий предметный мир. Мир музея.	Игровая и художественная деятельность. Полихудожественное творчество. Художественное событие. Развитие речи, Мышления, познания. Умения сопоставлять, сравнивать, делать выводы, находить Оригинальные решения проблемы. Исследовательская. Сохранение жизни	Игры: Сюжетно-ролевые, Социоигровые, Дидактические, Народные, Творческие. Интегрированные технологии. Творческая деятельность в разных видах искусства: музыкальное, изобразительное, поэтическое, литературное, театральное, художественное движение, конструирование, моделирование.	Разнообразная деятельность на основе всеобщих законов философии. Развитие эмоционально-чувственной сферы, развитие фантазии и воображения, памяти, мышления индивидуальных способностей детей. Формирование полезных привычек
Сфера познания Мышление, формирование мотивации, познавательных и исследовательских интересов Развитие интереса к познанию. Сенсорно-чувственное развитие. Формирование логического и образного мышления	Кругозор, Интерес, Желание создавать самому Все в мире находится в тесной взаимосвязи: математика-музыка-слово; химия-искусство-исследование; наука и искусство (общее и особенное) Я и Мы в этом мире, Семья (родители, дедушка, бабушка, брат, сестра – семья)	Познание чрез: общение по делу: речь, философия, психология, чувства. Окружающий мир. Экология. Коммуникативные способности, Исследовательские виды деятельности. Наблюдение за природой и окружающей жизнью. Художественная литература, пословицы, народное искусство, традиции и особенности. Народная архитектура	Игровые ситуации через развитие, наблюдения, мини-исследования, коллективные проекты, экскурсии, музейная педагогика социоигровые технологии обучения, художественное экспериментирование с красками, звуками, бумагой, глиной, карандашами, пластилином, клеем, инструментами, голосом, действие с предметами. Создание оригинальных социальных проектов.	Визуальное восприятие (смотреть и видеть; слушать и слышать), Освоение разнообразных изобразительных форм, Цветовая палитра, общение по поводу искусства, Народные традиции, разные стран: общее и особенное: музыка, народное искусство, архитектура, танцы, песни.
Сфера практической жизни Воля Восприятие, Память, Интуиция, Мышление, Импровизация, Ассоциация, Поведение, Полезные привычки Навыки, умения Компетенции	Мир созданный мной. Мир рукотворный. Мир созданный природой Знаю и применяю на практике. Учусь, познаю, творю свой мир, создаю себя.	Художественно-творческая деятельность в разных видах искусства(сочинение, исполнение, декоративно-прикладная, ремесленная, конструирование, коллекционирование, выращивание растений, Забота о животных и птицах, навыки самообслуживания	Работа с разными материалами и инструментами. Работа на природе, участке, в саду и в группе (забота о растениях, животных, птицах), соблюдение порядка в своем мире, своей комнате, в доме. Я и мои обязанности.	Здоровье, Физическая культура, Культура труда, Культуры: изобразительная, танцевальная, театральная, музыкальная. Культура общения и сотворчества; взаимодействия. Безопасность жизнедеятельности, Труд коллективный и индивидуальный

– воспитание; интеграция, взаимодействие с коллегами и готовность к творчеству; принятие трехуровневой природы творчества. Все сказанное предполагает со временем формирование желания: работать по собственной авторской программе; построения образовательного процесса на основе взаимодействия искусств и интеграции с предметами гуманитарно-художественного цикла по своей образовательной модели; привлечение информации

из разных областей знаний и учебных предметов, других искусств, как основа построения учебного процесса потребность в повышении профессионального мастерства.

Формирование общей культуры будущего педагога становится сегодня приоритетным. Это связано с требованиями к повышению эффективности образовательного процесса и повышения общего уровня культуры современного педагога.

Выводы. Возвращаясь к теме данной статьи, следует еще раз представить слова Э.Б. Тейлора, о том, что культура или цивилизация в широком этнографическом смысле складывается в своем целом из знания верований, искусства, нравственности, законов, обычаев и некоторых других способностей и привычек, усвоенных человеком как членом общества» [5].

Опираясь на сказанное, можно утверждать, что традиционное народное искусство во всех его видах и формах представляет собой целостный феномен культуры и социума одновременно, в котором переплетаются многочисленные внутренние связи и отношения между людьми, до сих пор остающиеся современными и социально значимыми.

Следует также сказать, что данная проблема актуальна и для современных исследований молодых педагогов, обучающихся в нашем институте. Например, только в последнее время было защищено ряд интересных научных исследований по таким темам, как: «Потенциал искусства в формировании общекультурных компетенций на занятиях по естественнонаучным дисциплинам в гуманитарных вуза» (Мраченко Е.А.); «Профессиональная подготовка художника-мастера в процессе освоения региональных художественных традиций» (Куликова Т.В.); «Педагогические возможности поисково-художественной деятельности в освоении литературы с учащимися подросткового возраста» (Казеева О.С.); «Внешкольная художественно-творческая деятельность как основа управления социальными рисками подросткового возраста» (Береговая Е.Б.); «Формирование коммуникативной культуры студентов в условиях художественно-эстетической среды гуманитарных вузов» (Гузеева С.В.); «Формирование ценностных ориентаций студентов-дизайнеров в условиях профессионального образования» (Пустозерова О.В.); «Формирование основ толерантности у детей старшего дошкольного возраста средствами искусства» (Ремарчук Е.Л.); «Самостоятельная творческая деятельность как условие профессиональной самореализации студентов-дизайнеров» (А.А. Никулин); «Формирование проектного мышления учителя изобразительного искусства на основе информационных технологий» (Т.В. Селиванова); «Педагогические условия реализации полихудожественного подхода в гимназическом образовании» (Г.А. Письмак); «Развитие творческой активности старшеклассников в профильном художественно-эстетическом образовании» (Н.А. Новикова); «Освоение художественной культуры в профильном становлении современного учителя» (М.А. Лазарев) и много других.

Литература:

1. Лихачев Д.С. Заметки и наблюдения. / Д.С. Лихачев. – СПб., Азбука – КЛАССИКА, 2017. С. 207.
2. Савенкова, Л.Г. Технологии интегрированного полихудожественного обучения / Л.Г. Савенкова // Педагогика искусства: электронный научный журнал. – 2011. – № 3. – URL: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/tehnologii-integririvannogo-polihudozhestvennogo-obucheniya> – 2,5 п.л., импакт-фактор – 0,221.
3. Савенкова, Л.Г. Технологии интегрированного полихудожественного обучения (продолжение; начало – в № 4 2010, № 3 2011) / Л.Г. Савенкова // Педагогика искусства: электронный научный журнал. – 2011. – № 4. – URL: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/integririvannye-polihudozhestvennye-tehnologii-obucheniya>. – 2,5 п.л., импакт-фактор – 0,221.
4. Савенкова, Л.Г. Воспитание человека в пространстве мира и культуры: интеграция в педагогике искусства: Монография / Л.Г. Савенкова. – М.: МАГМУ – РАНХиГС, 2014. – 156 с.
5. Тейлор, Э. Первобытная культура / Э. Тейлор. – М.: Политиздат, 1989. – 960 с. С. 55.
6. Юсов, Б.П. Когда все искусства вместе / Б.П. Юсов // под общей ред. Б.П. Юсова. – Мурманск, 1995. – 120 с.

Об авторе:

Савенкова Любовь Григорьевна, доктор педагогических наук, член-корреспондент Российской академии образования, профессор, заведующая лабораторией литературы и театра, главный научный сотрудник ФГБНУ ИХОиК РАО, ФГБНУ «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования», г. Москва, Россия, lgbloknot@mail.ru

About the autor:

Lyubov G. Savenkova, Doctor of Education, correspond in member of the Russian Academy of Education, professor, Head of the Laboratory of Literature and Theater, Chief research fellow of The Federal State Budgetary Scientific Institution «Institute of Art Education and Cultural Studies of the Russian Academy of Education», Moscow, Russia, lgbloknot@mail.ru

УДК 372.881.111.1

Салихов Р.Ф.

Интерактивные задания на уроках иностранного языка как средство формирования метапредметных результатов обучающихся

Статья посвящена одной из актуальных на сегодняшний день проблем современной системы образования – формированию метапредметных результатов обучающихся. Целью исследования является изучение возможностей интерактивных заданий на уроках иностранного языка в рамках реализации метапредметного подхода, а также формирования метапредметных результатов обучающихся. В статье раскрывается сущность понятия «метапредметное содержание образования», проанализированы трактовки определения «Метапредметный подход», «Метапредметные результаты обучения». Особое внимание уделено практической реализации метапредметного подхода на уроках английского языка на ступени основного общего образования через использование интерактивных заданий. На основе изучения данной проблемы установлено, что задания, направленные на достижение метапредметных результатов обеспечивают более качественную подготовку обучающихся к самостоятельному решению проблем, связанных с любой сферой деятельности. Автор приходит к мнению, что использование на уроках интерактивных упражнений способствуют более качественному усвоению материала. Данная статья может быть полезна студентам педагогических ВУЗов и ССУЗов, молодым специалистам, методистам, учителям-предметникам, а также всем, кто заинтересован в данной области.

Ключевые слова: обучение английскому языку, метапредметные результаты, интерактивные упражнения, урок иностранного языка, урок с применением ФГОС

Ramil F. Salihov

Interactive Tasks in Teaching English as a Means of Implementing the Meta-Subject Results of Students

The article deals with one of the current problems of the modern educational system – the formation of meta-subject results of students. The purpose of the research work is to study the possibilities of interactive tasks in foreign language lessons as part of the implementation of the meta-subject approach, as well as the formation of meta-subject results of students. The article reveals the essence of the concept of «meta-subject content of education», analyzes the interpretations of the definition of «Meta-subject approach», «Meta-subject results». Special attention is paid to the practical implementation of the meta-subject approach in English classroom at the stage of basic general education through the usage of interactive tasks. Based on the study of this problem, it has been established that tasks aimed at achieving meta-subject results provide better training for students to independently solve problems related to any field of activity. The author concludes that the use of interactive exercises in English classroom contributes to a better assimilation of the material. This article can be useful to students of pedagogical universities and colleges, young specialists, methodologists, teachers, as well as anyone interested in this field.

Keywords: English language lesson, meta-subject results, interactive exercises, foreign language lesson, lesson with the usage of FSES

Актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения возможностей интерактивных заданий в обучении английскому языку как средства формирования метапредметных результатов обучающихся по данному предмету, а также недостаточностью учебно-методического обеспечения метапредметного подхода, соответствующего требованиям федерального государственного образовательного стандарта нового поколения (ФГОС) на уровне основного общего образования.

Реализация метапредметного подхода в современном образовании является одним из обязательных требований, которые прописаны в ФГОС.

Главная идея метапредметного подхода предполагает, что усвоение любого учебного материала происходит в процессе решения практической или проектно-исследовательской деятельности, познавательной проблемной ситуации. Именно те выводы, к которым обучающийся пришёл сам, усваиваются лучше тех, которые были получены из любого источника [9].

В одном из своих научных трудов методист А. В. Хуторской акцентирует внимание на том, что уже в начале XX века были попытки использования метапредметного подхода в системе образования. Следующим этапом развития концепций метапредметности в отечественной педагогике автор называет 1980-1990-е годы. В этот период берёт начало современный научно-исследовательский подход к метапредметности [9]. Конечным результатом данных исследований является выделение метапредметного подхода одним из ориентиров для создания ФГОС [4].

Несмотря на то, что данный подход получил своё развитие в 1990 году, до сегодняшнего дня нет общего видения того, что представляет собой метапредметный подход. Так, например, Ю. В. Громыко под метапредметным

содержанием образования понимает деятельность, которая не относится к конкретному учебному предмету. По его мнению, она должна обеспечивать процесс обучения в рамках любого учебного предмета [8]. В ФГОС под метапредметными результатами образовательного процесса понимаются «способы деятельности, которые возможно применить как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях. Метапредметные результаты могут быть освоены школьниками в рамках одного, нескольких или всех учебных предметов» [1].

Основываясь на теоретическом анализе научно-методической литературы, можно прийти к выводу, что с внедрением метапредметного подхода, метапредметные результаты обучения выходят на передний план. Метапредметные результаты обучения – это способы деятельности, которые могут быть освоены обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных дисциплин. Их можно применить как в рамках учебно-воспитательного процесса, так и при решении жизненно-важных проблем. Их можно применить как в рамках учебно-воспитательного процесса, так и при решении жизненно-важных проблем [6].

Метапредметные результаты могут быть достигнуты путём формирования у обучающихся УУД. По мнению авторов ФГОС, именно метапредметные результаты обучения можно считать связующими звеньями, так как они помогают связать в единое целое все изучаемые предметы [5].

Одним из ключевых особенностей метапредметных результатов является то, что они являются основой для формирования на их основе других знаний и навыков – предметных и личностных. В данном случае основным понятием, которое отражает формирование метапредметных умений и навыков, является понятие «метакомпетенция» [7, с. 50-51]. Согласно формулировке М.Н. Гордеева, метакомпетенция – это «компетенция, которая стоит выше по отношению к другим компетенциям, способствующая приобретению и развитию новых способностей и качеств» [3, с. 26].

Одним из способов реализации метапредметного подхода является использование интерактивных заданий на уроках английского языка. На сегодняшний день представлено большое количество онлайн-платформ, которые предлагают различные упражнения и игры по той или иной теме. Задания, представленные на данных сервисах, способствуют формированию УУД, а также лучшему запоминанию учебного материала. Основное отличие интерактивных заданий от традиционных состоит в том, что они направлены не только на закрепление уже изученного материала, но и на изучение нового.

Рассмотрим урок с применением интерактивных заданий по теме «Досуг и увлечения: посещение выставки. Иллюзии. Развитие навыков монологической речи» [2, с. 48-49]. В рамках данного урока происходило развитие навыков монологической речи по теме «Иллюзии» и «Выставки», а также полученные знания применялись в творческой форме. Урок имел межпредметные связи с предметной областью «Искусство». Также велась работа по формированию следующих навыков работы с информацией: уметь подбирать иллюстративную, графическую и текстовую информацию в соответствии с поставленной учебной задачей; уметь группировать полученную информацию в соответствии с предложенными критериями.

На этапе мотивации к учебной деятельности был применен такой приём активизации памяти, внимания мышления обучающихся, как работа с картинкой, а именно, ответы на вопросы по предложенным оптическим иллюзиям. Данный этап был направлен на формирование таких УУД, как: умение строить логическое рассуждение на иностранном языке, умение осознанно строить речевое высказывание, а также умение вести учебное сотрудничество с учителем. На этапе целеполагания при помощи наводящих вопросов и картинок по изучаемой теме обучающиеся выделили цель и задачу урока, что формирует умение планировать учебную деятельность.

Главными этапами урока были этап актуализации знаний и умений обучающихся по теме «Иллюзии», а также этап обобщения и систематизации знаний обучающихся по теме «Описание картины». Этап актуализации знаний и умений был направлен на рассмотрение вопросов, связанных с оптическими иллюзиями. Сначала обучающимся было предложено посмотреть видеоролик, в ходе просмотра ребята должны были расставить оптические иллюзии в том порядке, в котором они появлялись в видеозаписи. После этого велась работа с конкретными оптическими иллюзиями. Завершающее задание данного этапа – работа по обсуждению оптических иллюзий. В ходе этапа актуализации ЗУН велась работа по формированию следующих УУД: умение восстанавливать очередность, умение применять полученные теоретические знания на практике, умение осознанно строить речевое высказывание, а также умение вести учебное

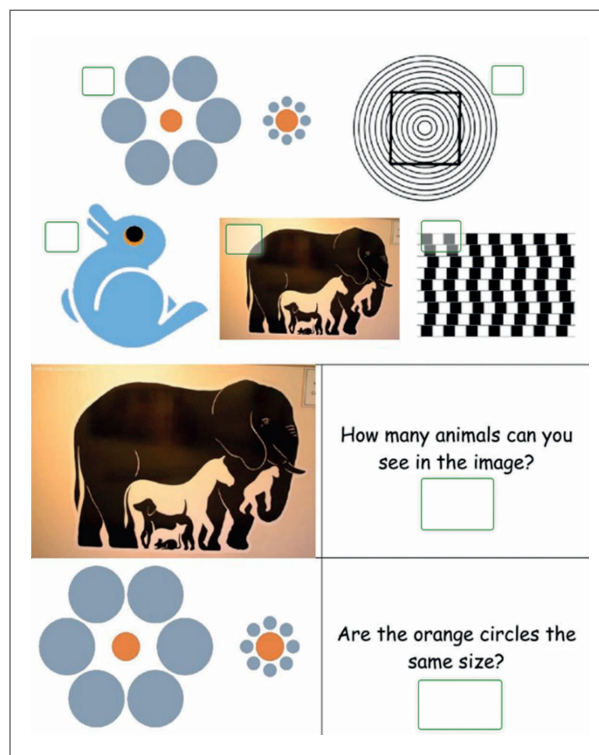


Рисунок 1 – Интерактивное задание по теме «Иллюзии»
(<https://www.liveworksheets.com/vo1556906zn>)

сотрудничество с учителем. Стоит отметить, что на данном этапе были использованы интерактивные задания.

Этап обобщения и систематизации ЗУН по теме «Описание картины» предполагал проработку грамматического материала, необходимого для описания картины, а также работу в группах по описанию предложенной картины. При ответе групп обучающимся было предложено оценить выступление своих одноклассников по критериям, предложенным в УМК. Данный этап способствует формированию следующих УУД: умение применять полученные теоретические знания на практике, умение работать с правилами, памятками, умение вести учебное сотрудничество с учителем, умение осознанно строить речевое высказывание в устной форме, умение взаимодействовать в ходе выполнения групповой работы, а также умение оценивать деятельность в соответствии с предложенными критериями. На этапе рефлексии обучающимся было предложено оценить свою деятельность на уроке по определенным критериям.

По данному уроку можно сделать вывод о том, что у обучающихся сформированы на достаточном уровне следующие УУД: умение применять полученные теоретические знания на практике, умение осознанно строить речевое высказывание на иностранном языке, умение оценивать свою деятельность по предложенным критериям, однако не до конца сформировано умение взаимодействовать в ходе выполнения групповой работы, так как не все обучающиеся были вовлечены в процесс в полную силу.

Подводя итог, можно сказать, что реализация метапредметного подхода в процессе обучения английскому языку, в частности, применения интерактивных заданий, способствует всестороннему развитию личности обучающегося, который способен творчески переосмыслить учебную ситуацию. Знания, полученные в ходе реализации метапредметного подхода, лучше усваиваются, так как обучающиеся сами добывают информацию, а не получают её в готовом виде.

Литература:

1. Аксёнова, Н. И. Метапредметное содержание образовательных стандартов [Текст] / Н. И. Аксёнова // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. науч. конф. (Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. I. – Челябинск: Два комсомольца. 2011.
2. Ваулина, Ю.Е., Эванс, В., Дули, Дж., Подоляко, О.Е. Английский язык. 9 класс: учеб. Для общеобразоват. учреждений [Текст] / Ю.Е. Ваулина, В. Эванс, Дж. Дули, О.Е. Подоляко. – М.: Просвещение. – 2019. – 216 с.
3. Гордеев, М. Н. Формирование метакомпетенций средствами самостоятельной работы [Текст] / М.Н. Гордеев // Международный научно-исследовательский журнал – 2016. – № 6 (48) Часть 3. – С. 26-29.
4. Громыко, Ю. В. Мыследеятельностная педагогика: теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства [Текст] / Ю. В. Громыко. – Минск: Технопринт. 2000.
5. Ивина, Л. Б. Метапредметный подход в обучении иностранному языку как основное требование ФГОС [Электронный ресурс] / Л. Б. Ивина – Режим доступа URL: https://kopiikaurokov.ru/angliiskiyYazik/planirovanie/mietapriedmietnyi_podkhod_v_obuchienii_inostrannomu_iazyku_kak_osnovnoie_triebov
6. Макарова, И.С. Способы достижения предметных и метапредметных результатов в процессе обучения иностранному языку в условиях реализации ФГОС [Электронный ресурс] / И.С. Макарова – Режим доступа URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2019/11/02/sposoby-dostizheniya-predmetnyh-i>
7. Сизова, Е.В. Педагогические особенности подготовки будущих учителей биологии к работе по формированию метапредметных результатов обучающихся основной школы средствами смыслового чтения [Электронный ресурс]: дис. Канд.пед.наук: 13.00.08 / Е.В. Сизова. – Ростов-на-Дону: Южный Федеральный гос. Ун-т – 2018. – 180 с. – Режим доступа URL: https://www.ncfu.ru/export/uploads/doc/dis_sizova.pdf
8. Скрипкина, Ю. В. Метапредметный подход в новых образовательных стандартах: вопросы реализации [Текст] / Ю. В. Скрипкина // Материалы пед. конф. (Москва, 17 декабря 2010 г.). – М.: ЦДО «Эйдос». 2010.
9. Хуторской, А. В. Работа с метапредметным компонентом нового образовательного стандарта: практический аспект [Текст] / А. В. Хуторской // Народное образование: Российский общественно-педагогический журнал. 2013. № 4.

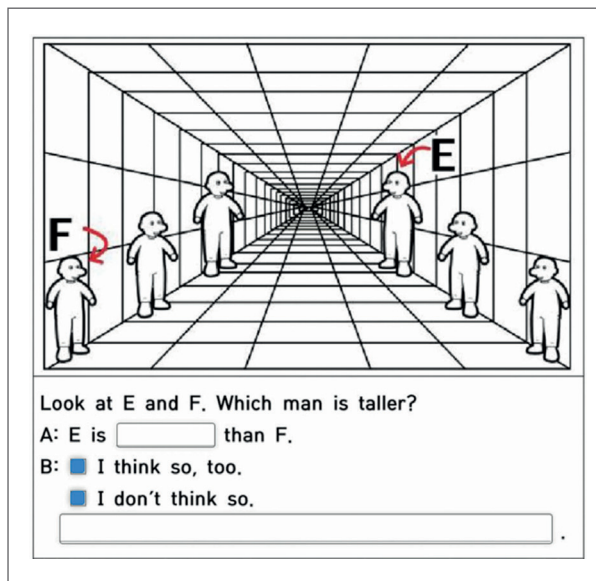


Рисунок 2 – Интерактивное задание по теме «Иллюзии»
(<https://www.liveworksheets.com/vz1366571rq>)

Об авторе:

Салихов Рамиль Фанилевич, учитель английского языка, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 42», г. Набережные Челны, Россия, salihovramil2013@yandex.ru

About the autor:

Ramil F. Salihov, Teacher of English, Municipal budgetary educational institution «Secondary school № 42», Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 372.881.111.1

Летягина Д.А., Стуколова Е.А.

Пословицы и поговорки как средство обучения английскому языку

В статье рассматривается возможность применения пословиц и поговорок как элементов иноязычного фольклора в качестве средства развития и совершенствования коммуникативных умений и аспектных навыков обучающихся на уроках английского языка. Авторами представлены возможные примеры приемов работы, установки. Сделано предположение о высоком потенциале применения цифровых технологий (Интернет-ресурсов) в качестве основы иллюстративной-интерактивной базы для реализации обучающих возможностей паремий.

Ключевые слова: пословицы, поговорки, паремия, фразеологическая единица, Интернет-ресурс, обучение фонетике, коммуникативные умения и навыки

Darya A. Letyagina, Elena.A. Stukolova

Proverbs and Sayings as a Means of English Language Teaching

The paper discusses the possibility of using proverbs and sayings as elements of foreign folklore as a means of developing and improving students' communicative skills at the lessons of the English language. The authors present possible examples of teaching techniques, clues. An assumption is made about the high potential of using digital technologies (Internet resources) as the basis of an illustrative-interactive base for the implementation of the educational role of proverbs.

Keywords: proverbs, sayings, paremia, phraseological unit, Internet resource, teaching pronunciation, communication skills

На уроке английского языка от современного педагога требуется не только сформировать определенную систему знаний, умений и навыков у обучающегося, но и воспитать его как целостную личность, раскрыв его способности и индивидуальные особенности [3, с. 31; 4, с. 42].

Овладение иностранным языком происходит не только через освоение его грамматических и фонетических особенностей, но и через знакомство с культурой страны изучаемого языка, историческим и житейским опытом народа данной страны. Как известно, пословицы и поговорки – неотъемлемая часть культуры любой страны, следовательно, при изучении иностранного языка следует акцентировать внимание и на особенностях зарубежного фольклора.

Грамотное и уместное применение иностранного фольклора на уроке оказывает помощь в формировании лингвистической компетенции, расширении словарного запаса и кругозора обучающихся. Стоит отметить,

что пословицы и поговорки содержат народную мудрость нескольких поколений, что в значительной степени способствует воспитанию нравственности детей и молодежи.

Пословицы и поговорки допустимы к использованию на всех этапах урока (в качестве эпиграфа, проблемного высказывания, примера употребления того или иного фонетического или грамматического явления, вывода) и на всех уровнях образования с учащимися с различным уровнем владения языком, в зависимости от того, какие навыки хочет развить учитель у обучающихся [5, с. 84]. Благодаря использованию пословиц и поговорок процесс обучения становится более интересным, неоднобразным.

На начальном этапе урока пословицы и поговорки могут быть использованы для развития фонетических навыков. Они способствуют усвоению фонем, которые представляют наибольшую трудность – с фонемами родного языка частично совпадающие или несовпадающие. Так, пословицы и поговорки применяются на уроке английского языка в качестве фонетической разминки, способствуя закреплению и дальнейшему узнаванию звуков:

[æ] – «Bad news has wings»;

[eu] – «There's no smoke without fire», «A rolling stone gathers no moth»;

[ɪ] – «Seeing is believing», «To know everything is to know nothing».

При совершенствовании фонетических навыков могут быть использованы установки: «Listen to the proverbs and sayings and repeat after the speaker», «Make up your own dialogue using a proverb» и т.д.

Особые трудности у обучающихся на любой ступени обучения вызывают грамматические конструкции. Пословицы и поговорки имеют особый ритм и рифму, благодаря чему легко запоминаются, а вместе с высказыванием в памяти учащихся откладываются и грамматически верные конструкции. Примеры установок для формирования и развития грамматических навыков: неправильные глаголы или пассивный залог («Money spent on brain is never spent in vain», «A bird is known by its note and a man by his talk»), степени сравнения прилагательных («More haste, less speed», «He laughs best who laughs last»), модальные глаголы («You cannot judge of a tree by its bark», «Money cannot buy everything»), сослагательное наклонение («If wishes were horses, then beggars would ride»), множественное число существительных («So many men, so many minds», «New lords – new laws») и т.д. [5, с. 86]

Очевидно, что пословицы и поговорки можно использовать при составлении заданий на различные грамматические темы, например, установки: «fill in the gaps with comparative adjectives», «underline modal verbs», «put the verbs in the correct form» и т.д.

Пословицы и поговорки могут служить в качестве вступления к уроку, для создания атмосферы общения на иностранном языке, снятия коммуникативного барьера, быть темой для эссе или дискуссии. При изучении темы «Учёба» можно использовать пословицу «It is never too late to learn»; «Друзья» – «A friend in need is a friend indeed»; «Healthy lifestyle», «Sport» – «A sound mind in a sound body», «An apple a day keeps the doctor away» [1, с. 174-175].

Благодаря лексической насыщенности, пословицы и поговорки помогают в обогащении словарного запаса обучающихся [2, с. 413]. Для развития лексических навыков с помощью пословиц и поговорок могут быть использованы следующие задания: «translate the proverbs», «make a proverb with the given words», «make up a situation to illustrate the proverb» и т.д.

В современной школе с учетом продолжающейся цифровой трансформации образования в России особую актуальность приобретает когерентное применение традиционных методов и приемов использования цифровых ресурсов для повышения мотивации обучающихся, реализации принципов наглядности и доступности. По этой причине, вполне уместным нам видится применение Интернет-ресурсов, приложений, интерактивных ресурсов с возможностью задавать алгоритмы работы, реакции на отклик со стороны обучающихся для иллюстраций, анализа, дальнейшего применения лексико-грамматического и содержательного наполнения фразеологических единиц.

В частности, одним из примеров сайта, пригодного для работы с пословицами и поговорками является сайт Lemon Grad, где представлены разнообразные пословицы и поговорки с примерами и разъяснениями значений (рисунок 1) [6].

Следует заметить, что выбор сайтов и приложений для работы с пословицами должен проводиться в соответствии с определенными критериями отбора, которые авторы исследования определяют следующим образом:

- использование элементов цифровой презентации информации в виде видео- и аудиоресурсов;
- создание коммуникативных ситуаций или иллюстрирование возможных коммуникативных ситуаций для применения той или иной пословицы/поговорки;
- персонализация в обучении иностранному языку;
- потенциальная возможность воспитания не только культурных, но и социальных, национально-патриотических ценностей в процессе работы;
- целостность овладения коммуникативными навыками и умениями.

Таким образом, применение пословиц и поговорок на уроке английского языка может служить как средством мотивации познавательной деятельности обучающихся, так и средством формирования и развития различных языковых навыков, расширяя при этом кругозор и формируя нравственные ориентиры обучающихся. Основой

5. A chain is only as strong as its weakest link.

One weak part will render the whole weak.

Example: No matter how confident the team is, it is as strong as its weakest link – its defence.

Рисунок 1 – Снимок экрана при работе на сайте Lemon Grad с пословицами и поговорками на английском языке

для презентации и реализации образовательного потенциала исследуемых языковых явлений могут служить цифровые ресурсы, при условии соблюдения предложенных критериев отбора последних и выборе актуальных приемов развития речевых и аспектных умений обучающихся на базе паремий.

Литература:

1. Голуб А.П., Кудинова В.И. Приёмы работы с пословицами и поговорками на уроке английского языка на средней ступени обучения // Педагогическое призвание 2022. 2022. С. 171-179.
2. Крянгы Ю.А. Пословицы и поговорки как инструмент в обучении английскому языку // Вестник Тогирро. 2015. № 1(31). С. 411-412.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (в ред. Приказов Мипросвещения России от 31.05.2021 № 286) [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028> (дата обращения: 26.03.2022)
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (в ред. Приказов Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287) [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 26.03.2022)
5. Шкода Н.Н. Использование пословиц и поговорок на занятиях английского языка // Academia: Танец. Музыка. Театр. Образование. 2018. № 2(46). С. 83-91.
6. 150 Common English Proverbs with Meanings and Examples [Электронный ресурс] // LemonGrad. URL: <https://lemongrad.com/proverbs-with-meanings-and-examples/> (дата обращения: 20.04.2022)

Об авторах:

Стуколова Елена Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург, Россия, Choosee@mail.ru

Летягина Дарья Андреевна, студент, ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург, Россия, Choosee@mail.ru

About the authors:

Elena A. Stukolova, Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russia, Choosee@mail.ru

Darya A. Letyagina, student, Orenburg State Pedagogical University, Orenburg, Russia

УДК 37

Воронкова И.В., Уляшев К.Д.

К вопросу о диагностике индивидуальности учащегося в учебном процессе

В статье обсуждаются средства диагностики различных сторон индивидуальности учащегося.

Ключевые слова: индивидуальность, предметная диагностика, включенная в урок диагностика

Inna V. Voronkova, Konstantin D. Ulyashev

To the Question of Diagnostics of Student Individuality in the Educational Process

Abstract: The article discusses the means of diagnosing various aspects of the student's personality

Keywords: individuality, subject diagnostics, diagnostics included in the lesson

В качестве одного из главных ориентиров ФГОС второго поколения выступает достижение нового качества развития личности обучающихся с учетом их индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей. Поэтому обсуждение соответствующих диагностических средств и специфики их применения весьма актуально.

В настоящее время существуют различные точки зрения на понимание индивидуальности как феномена [2]. В рамках первой точки зрения индивидуальность полагается, как качественно новая, целостная характеристика интегральных способов реализации человека в течение жизни, в рамках второй точки зрения обсуждают индивидуальные особенности тех или иных психических свойств, процессов, состояний человека. Второй подход представляет собой попытку получить «индивидуальный портрет человека» по различным показателям интеллектуального, личностного развития и т.п. Такая точка зрения более распространена в силу того, что принятие идеи такой «сборной» индивидуальности позволяет воспользоваться всем арсеналом средств, сложившимся в дифференциальной психологии. Вместе с тем при реализации в школьной образовательной практике этой (второй) точки зрения возникает ряд вопросов и ограничений.

Тестирование как метод имеет ограниченную пригодность при диагностике сторон индивидуальности, связанных с интеграцией ее функционирования – таких, как адаптивность, компенсаторность, оптимальность, результативность. Адекватные методы диагностики для таких аспектов – наблюдение, критериальный анализ, релевантный тип заданий – практические задания, творческие проекты и т.п. Причем диагноста должны интересоваться именно индивидуальные способы работы, а не полученный результат. Поэтому портфолио (как банк достижений) в данном случае не является адекватным диагностическим средством. С нашей точки зрения, высшие ипостаси индивидуальности должны исследоваться с помощью особых диагностических средств. Таким средством, например, может послужить карта наблюдения за проектной деятельностью ученика [1]. Использование такой карты возможно лишь при создании педагогом развернутой системы поддержки проектной деятельности учащихся и требует со стороны педагога значительных усилий.

Заметим, что понятие «диагностика индивидуальности» является исходной точкой для разворачивания целого комплекса понятий: индивидуальная картина сформированности отдельных показателей развития, в том числе универсальных учебных действий; индивидуальная специфика сформированности субъекта различных видов деятельности (учебной, проектной, исследовательской и т.п.); наконец, индивидуальное продвижение (прогресс) ребенка в разных областях. Представляется очевидным, что средства и способы диагностики индивидуальности должны быть конкретизированы в зависимости от предмета диагностики.

Существует опасность, связанная с возможностью смешения профессиональных задач учителя, психолога, администратора. Так как учитывать индивидуальность важно, и есть множество диагностик различных сторон индивидуальности, возникает опасность «безудержного» измерения самых разных аспектов без разбора. «Блеск и нищета» педологии, связанные с непрофессиональным (непозиционным) и некритичным использованием диагностических средств, могут спустя почти столетие вновь оказаться на школьной сцене. А между тем главная забота учителя – освоение учеником культурных способов действия в данной предметной области. Администратор озабочен усвоением минимального содержания образования. Психолог – достижением возрастных нормативов развития (как решением жизненной задачи данного возраста). Поэтому диагностика различных аспектов индивидуальности должна быть предметной и позиционной. Например, система диагностики индивидуального продвижения ученика в области учебного предмета может быть так разложена по позициям:

Цель	Средство	Профессиональная позиция	Периодичность
Контроль усвоения минимума содержания	Комплексные проверочные работы, ВПР	Администратор	1 раз в год
Мониторинг ключевых показателей развития	Психодиагностические методики	Психолог	1-2 раза в четверть
Индивидуальные особенности учебной работы	Методики предметной диагностики	Психолог, учитель	3-4 раза в четверть
Индивидуальный уровень и характер освоения предметных способов действий	Встроенные в урок диагностические средства	Учитель	На каждом уроке

Следует отметить, что в настоящее время для отечественной диагностики присущи такие тенденции развития, как стремление строить диагностику на учебном материале; стремление диагностировать процессуальные аспекты учения; движение от нормо-ориентированным к критериально-ориентированным тестам; постепенное включение психодиагностических процедур в реальный ход учебного процесса, ориентация на ключевые компетентности и реализацию индивидуальных интересов и ценностей. Во главу угла при этом ставятся процесс и результаты развития ребенка, изменение его как субъекта учения [3].

Наблюдается необходимость массового обучения в научно разработанных и экспериментально проверенных практико-ориентированных психодиагностических методиках, нацеленных на выявление процессуальных различий в учении школьников, психологических факторов успешности-неуспешности овладения материалом разных дисциплин; позитивных и негативных факторов изменения отношения ребенка к учебной работе и к себе

как субъекту образования, качественных характеристик знаний.

В основе таких практико-ориентированных методик лежат нестандартные контрольно-диагностические задания, с одной стороны, помогающие проконтролировать усвоение детьми учебного материала, с другой – дающие психологу и учителю возможность обнаружить скрытые недостатки учебной работы ребенка, резервы его развития и компетенции в определенной дисциплине.

Эти задания по структуре, содержанию и форме отличаются от стандартных обучающих и тренировочных, поэтому ученик не может при их выполнении просто воспроизвести заученные приемы работы с материалом. Инструкция к заданию может предусматривать открытое выражение ребенком своих сомнений, поэтому за ним остается право пометить свои решения «?»; при построении заданий с выборочным ответом в них могут включаться ответы типа «не знаю», «затрудняюсь ответить», они помогают учителю нащупать, а в дальнейшем выяснить предмет и причины сомнений. Серии заданий на один и тот же материал направлены на выявление индивидуальных особенностей в работе каждого ученика, оптимальных для него условий обучения, для этого варьируются структурные компоненты одного и того же типа задания: инструкция, образцы, наборы частных задач. Построение разветвленной серии заданий осуществляется с учетом возможных ошибок детей и причин, вызывающих те или иные ошибки на любом этапе выполнения задания – начиная от анализа условий задачи и кончая проверкой учеником полученного результата.

Наконец, вспомним о том, что главная педагогическая позиция, обеспечивающая развитие ученика – учитель. Поэтому важнейшим участком работы является урок (серия уроков), а важнейшей задачей – включение диагностических средств в ход урока. Предметом подобной включенной в урок диагностики могут быть разные аспекты индивидуальности, в первую очередь индивидуальный уровень и характер освоения предметных способов действий. И, соответственно, учитель должен четко понимать, что он диагностирует, создавать адекватные средства диагностики на своем предметном материале, включать их в ход урока (используя незаметно для ученика), понимать, каков результат диагностики и какие коррективы в процесс обучения следует внести исходя из полученного результата. Мы полагаем, что встроенная в урок диагностика является неременным условием достижения задач индивидуального развития ученика.

На наш взгляд, важность освоения именно этих двух областей – создания методик предметной диагностики и разработки встроенных в урок диагностических средств на предметном материале – трудно переоценить в рамках достижения целей, декларируемых ФГОС НОО.

Литература:

1. Голуб Г.Б., Перелыгина Е.А., Чуракова О.В.. Метод проектов – технология компетентностно-ориентированного образования: Методическое пособие для педагогов – руководителей проектов учащихся основной школы /Под ред. д.ф.-м.н., проф. Е.Я. Когана. – Самара: Издательство «Учебная литература», Издательский дом «Федоров», 2006. – 176 с.
2. Либин А.В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций. – М.: Смысл; Изд. Центр «Академия», 2004. – 527 с.
3. Психолого-педагогические проблемы развития школьника как субъекта учения / Под ред. Е.Д. Божович. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 192 с.

Об авторах:

Воронкова Инна Викторовна, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры «Педагогическая психология имени профессора В.А. Гуружапова», ФГБОУ ВО Московский государственный психолого-педагогический университет, г. Москва, Россия, voronkovaiv@mgppu.ru

Уляшев Константин Дмитриевич, старший преподаватель кафедры «Педагогическая психология имени профессора В.А. Гуружапова», ФГБОУ ВО Московский государственный психолого-педагогический университет, г.Москва, Россия, UlyashevKD@mgppu.ru

About the autors:

Inna V. Voronkova, PhD in Psychology, Associate Professor of the Department of Pedagogical Psychology named after Professor V.A. Guruzhapov, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, voronkovaiv@mgppu.ru

Konstantin D. Ulyashev, Senior Lecturer of the Department of Pedagogical Psychology named after Professor V.A. Guruzhapov, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, UlyashevKD@mgppu.ru

УДК 37.026

Филатова О.П., Амирова Э.Р.

Методические особенности развития пространственного мышления младших школьников при изучении геометрического материала с помощью технологий проблемного обучения

В статье представлены методические особенности развития пространственного мышления младших школьников при изучении геометрического материала с помощью технологии проблемного обучения.

Проанализирована структура пространственного мышления, оперирование учащимися геометрическими образами.

Ключевые слова: пространственное мышление, технологии проблемного обучения, методические особенности развития пространственного мышления младших школьников

Olga P. Filatova, Elvira R. Amirova

Methodological Features of the Development of Spatial Thinking of Primary School Students in the Study of Geometric Material Using Problem-Based Learning Technologies

The article presents methodological features of the development of spatial thinking of primary school students in the study of geometric material using problem-based learning technology.

The structure of spatial thinking, the operation of geometric images by students is analyzed.

Keywords: Spatial thinking, problem-based learning technologies, methodological features of the development of spatial thinking of primary school students

Проблемы развития мышления, совершенствования практических умений и навыков младших школьников были и остаются актуальными и по сей день; нынешние условия требуют владения определенным объемом математических знаний для решения проблемы развития пространственного мышления ребенка.

Традиционные методы работы на уроках математики иногда сводятся к шаблонному показу и сообщению информации, а младшие школьники попадают в такие условия, что приходится лишь наблюдать и работать по образцу; еще реже учителем предлагаются задания на логические операции, во время выполнения которых учащиеся используют пространственные образы, работая со структурой рассматриваемого объекта.

Пространственное мышление имеет отличительные черты, которые основаны на рассматриваемых образах, определенными условиями, при которых они создаются. Соответственно, его предметом являются образы, отражающие в себе пространственные признаки и отношения. Оно формируется в процессе психического развития учащегося, его взаимодействия с внешним миром, под воздействием обучения.

При создании геометрического образа, основанном на пространственном представлении, стоит проводить параллели с понятием, выделяя его признаки, и непосредственно само пространственное мышление им оперирует, являясь некой интерпретацией преобразований, которые были выполнены в изучаемых образах. Имея неоднозначный характер, они могут отражать чувственный опыт ребенка, взаимодействующим с окружающим миром, а также могут включать результаты осмысления объекта в системе понятий через теорию.

Данный вид мышления проявляется в процессе измерения, конструирования, изготовления и моделирования разнообразных предметов, и под самим термином «пространственное мышление» понимается сложный процесс, включающий в себя не только логические операции, выполняемые человеком, но и чувственные ощущения, восприятие им окружающего мира – без них образное мышление протекать не может. [1, 49]

Для развития пространственного мышления большое значение имеют задания, которые связаны со сравнением фигур. Так по Р. Н. Халиловой работа с геометрическим материалом помогает развивать представления о величине, форме и других характеристиках, и это является неоспоримой основой для развития пространственного мышления младших школьников. [7, 32]

Л. И. Тютиня утверждает, что при развитии пространственного мышления необходимо развивать навыки логических приемов для решения задач, стимулировать мотивацию детей к освоению пространственных умений. [6, 38]

По А. В. Василенко основным приемом для развития компонентов пространственного мышления является решение заданий, которые будут требовать построения двухмерных и трехмерных фигур на плоскости с заданными

свойствами, моделей и схем на основе данных фигур. [2, 26] Для того, чтобы построить заданную педагогом фигуру, учащимся необходимо вывести некоторые положения из его описания, например, такие, которые дают план конструирования, то есть определенную последовательность действий, в результате которых фигура учеником изображается полностью.

По мнению Вендиной А. А. основой могут выступать графические диктанты, проводимые в классе на уроке математики учителем. Это такой род заданий, где дети создают конечный вид изображения, выполняя ряд данных учителем команд в тетрадах по клеткам. [3, 3]

В ходе исследования и при выявлении его результатов, мы пришли к тому, что при регулярном использовании на уроках математики таких практических заданий, которые будут содержать геометрический материал с включенными приемами технологии проблемного обучения и логических операций, развитие пространственного мышления будет более эффективным.

Только ту систему обучения, в которой учитель на уроке предлагает учащимся проблемную ситуацию, которую они должны самостоятельно решить, можно назвать проблемной, и учебная деятельность должна включать в себя постоянное образование проблемных ситуаций, чтобы внедрить детей в их решение. [4, 24]

Проблемная ситуация возникает тогда, когда ученик наталкивается на некоторое противоречие, на что-то непонятное, неизвестное. Проблемная ситуация – это довольно смутное, мало осознанное впечатление или переживание, как бы сигнализирующее: «что-то не так», «что-то не то». [5, 322]

Применение проблемной технологии в математике при развитии пространственного мышления происходит по определенной системе. Как и любая наука, математика имеет свои основные понятия, которыми оперирует: множество, число, счет, величина, форма и др. Математические понятия характеризуются существенными признаками (характеристическими свойствами). При формировании геометрического материала технологию проблемного обучения необходимо применять к каждому существенному признаку геометрических фигур. При решении задач, арифметических действий – соответственно, к каждому этапу решения задачи, арифметических действий. А если мы рассматриваем величину, то применяем к каждому этапу формирования величины (по Истоминой Н.Б. их восемь).

Проблемные задания на знание понятий («прямоугольник», «ромб», «треугольник» и пр.) строятся на основе проблемных вопросов к их признакам. Например, рассматривается определение треугольника, выводится признак, что он имеет 3 стороны, и, соответственно, в задании проблемного характера будет поставлен такой вопрос, который в итоге приведет детей к тому, что этот признак является именно признаком треугольника. А потому, выстраивая такие задания, педагогу необходимо прежде всего исходить из определения понятия, так как из него выделяются свойства и признаки, к которым впоследствии ставится вопрос проблемного характера.

Продемонстрируем развитие пространственного мышления с использованием технологии проблемного обучения и применением логических операций при введении понятия «ромб».

По определению ромб – это четырехугольник, все четыре стороны которого имеют одинаковую длину. Обозначим существенные признаки и его свойства: противоположные стороны ромба равны; диагонали ромба точкой пересечения делятся пополам; диагонали делят углы пополам; противоположные углы равны. Можно поставить следующие проблемные вопросы:

- Можно ли построить ромб, у которого три стороны равны 5 см, а четвертая сторона равна 8 см? Будет ли такая фигура являться ромбом?
- Диагональ ромба поделила все его углы пополам, кроме одного. Возможно ли такое?
- Какую фигуру можно получить, если поделить ромб пополам? Как и сколькими способами можно поделить его пополам?
- Что будет, если прокрутить ромб в пространстве?
- Как можно нарисовать ромб? Сколько способов вы предложите?
- Какое определение ромба вы можете дать?

Соответственно, выделив данные свойства и поставив к ним вопросы проблемного характера, которые целесообразно будет применять при изучении новой темы, педагог не только задействует методы подачи материала, отличные от традиционных; выполняя логические операции, анализируя, систематизируя и выстраивая в голове систему из полученных в порядке решения проблемных заданий свойств, признаков понятий, дети самостоятельно вырабатывают у себя обширное представление об изучаемой теме.

Проблемные задания выполняют множество функций: они являются отправной точкой процесса усвоения новых знаний на уроках математики, способствуют их более сознательному, глубокому усвоению, развитию мышления младших школьников. Таким образом, регулярное включение практических заданий, которые содержат геометрический материал, с использованием технологии проблемного обучения и логических операций способствует более эффективному развитию пространственного мышления младших школьников.

Литература:

1. Ананьев Б. Г., Рыбалко Е. Ф. Особенности восприятия пространства у детей. – М., 1964. – 304 с.
2. Василенко, А. В. Систематизация задач на развитие пространственного мышления учащихся [Текст] : статья / А.В. Василенко// Современные проблемы науки и образования. – Москва: Грин, 2015 №8. – С. 21-28.
3. Вендина, А. А. Особенности развития пространственного мышления на уроках математики в начальной школе [Текст]: статья /А. А.

- Вендина // Постулат – Ставрополь : СГПИ, 2018 – 4 с.
4. Кудрявцев Т. В. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. – М. :Знание, 2011. – 80 с.
 5. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. Директмедиа, 2010. – 392 с.
 6. Тютина, Л. И. Разработка педагогических условий формирования пространственного мышления детей младшего школьного возраста на уроках математики [Текст] : статья / Л. И. Тютина // *Материалы Всероссийской научно-практической конференции студентов математических факультетов.* – Санкт-Петербург : СПбГУ, 2017. № 3. – С. 36-41.
 7. Халилова, Р. Н. Роль геометрического материала в формировании пространственного мышления младших школьников [Текст] : учеб. пособие. / Р.Н. Халилова. Москва : Просвещение, 2013. – 45 с.

Об авторах:

Амирова Эльвира Рафиговна, студент, ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет», г. Москва, Россия, am3lly@yandex.ru

Филатова Ольга Петровна, кандидат педагогических наук, доцент, ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет», г. Москва, Россия, filatovaop@yandex.ru

About the authors:

Elvira R. Amirova, Student, Moscow State Regional University, Moscow, Russia, am3lly@yandex.ru

Olga P. Filatova, Candidate of Pedagogic Sciences, Docent, Moscow State Regional University, Moscow, Russia

УДК 372.851

Хабибрахманова Э.Р.

Особенности и принципы дифференциации обучения предмету «Математика» в системе среднего профессионального образования

В статье рассмотрены основные принципы и особенности дифференциации обучения в системе СПО по предмету «Математика», а также даны основные методические рекомендации по подбору материала с учетом психологических особенностей и педагогических потребностей обучающихся по разным специальностям.

Ключевые слова: дифференциация обучения, среднее профессиональное образование, гуманитарные специальности, технические специальности

Elina R. Khabibrakhmanova

Features and Principles of Differentiation of Teaching the Subject “Mathematics” in the System of Secondary Vocational Education

The article discusses the basic principles and features of the differentiation of education in the system of secondary vocational education in the subject “Mathematics”, and also gives the main methodological recommendations for the selection of material, taking into account the psychological characteristics and pedagogical needs of students in different specialties.

Keywords: differentiation of education, secondary vocational education, humanitarian specialties, technical specialties

Введение. Начало XXI века характеризуется ценностной переориентацией в экономических, политических и социальных сферах нашей страны и, как следствие, в общественном бытии и сознании. Это развило потребность общества в специалистах с высокими профессиональными и социальными компетенциями.

Изменения, происходящие в современном обществе, повлекли за собой реформы всех ступеней образования.

В российской системе образования существует личностно-ориентированный подход, направленный на индивидуализацию и дифференциацию обучения.

Проблема дифференциации обучения в системе основного и среднего (полного) образования хорошо изучена и рассмотрена в работах П.Ф. Каптерева, В.В. Зеньковского, В.Д. Небылицына, П.П. Блонского, Э.А. Голубевой, К.М. Гуревича и др. Однако, в системе среднего профессионального образования (далее СПО) данная проблематика требует дальнейшего изучения.

Изложение основного материала статьи. Внимание общества к созданию оптимальных условий с целью выявления задатков и развития способностей всех обучающихся приводит к необходимости дифференциации и индивидуализации обучения на всех ступенях образования. Согласно словарю психолого-педагогических понятий дифференциация обучения – это целенаправленное создание условий для обучения обучающихся, имеющих различные способности и проблемы, путем их организации в однородные (гомогенные) группы. Индивидуализация обучения – это взаимодействие учителя с обучающимися по индивидуальной модели с учетом их личностных особенностей, способностей [2].

Переход к такой методике обучения преследует такие основные цели, как создание условий для дифференциации содержания обучения путем изучения отдельных предметов на углубленном и базовом уровне, а также способствование преемственности всех ступеней образования.

Исследователи выделяют два вида дифференциации – внутреннюю и внешнюю. Внутренняя дифференциация направлена на учет индивидуальных и психологических особенностей обучающихся, которые сформированы в группы по определенным признакам и могут меняться в зависимости от дидактических целей.

Второй вид дифференциации отличается от первого тем, что обучающиеся разделены на стабильные группы, в которых методические и дидактические приемы различны.

Оба вида дифференциации возможны на всех ступенях образования. Внешняя дифференциация особенно ярко выражена в системе школьного обучения, как модель профильного обучения. Она так же прослеживается и в программе обучения на ступени СПО – специальности, которые выбирают абитуриенты, разделены по направлениям: гуманитарные, технические и др.

Освоение СПО осуществляется на базе основного общего, среднего (полного) общего или начального профессионального образования и направлено на подготовку специалистов среднего звена. На примере Индустриально-педагогического колледжа, который является структурным подразделением ФГБОУ ВО «НГПУ», можно отследить, что в учебном плане по всем специальностям предусмотрено усвоение материала с учетом внешней дифференциации обучения. Здесь существуют две направленности специальностей – гуманитарные и технические. Проанализировав рабочие программы, а также практику преподавания по предмету «Математика» на гуманитарных и технических специальностях, были выявлены следующие особенности:

1. На гуманитарных направлениях предмет математики изучается на базовом уровне и заканчивается на 2 курсе 1 семестра. Базовый уровень освоения включает в себя изучение программы 10-11 класса основного (полного) общего образования и начальные сведения высшей математики. На технических специальностях математика изучается на углубленном уровне освоения материала 10-11 класса и включает в себя более расширенные знания по алгебре, математическому анализу и геометрии.
2. Помимо этого, наблюдается четкое перераспределение часов: на гуманитарных направлениях часы на изучение предмета «Математика» выделены в меньшем объеме, чем на направлениях технических специальностей.
3. Мотивация к изучению предмета «Математика» у обучающихся на гуманитарных специальностях снижена по сравнению с обучающимися на технических направлениях.

Далее рассмотрим особенности в преподавании математики с учетом дифференциации обучения на ступени СПО на гуманитарных специальностях. Здесь специфика методики обучения выражается в ориентации на психолого-педагогические потребности обучающихся и особенности их мышления. Основные цели обучения математики на данном направлении:

- развитие логического мышления, пространственного воображения, алгоритмической культуры, критичности мышления на уровне, необходимом для будущей профессиональной деятельности;
- овладение математическими знаниями и умениями, необходимыми в повседневной жизни для изучения других естественнонаучных дисциплин на базовом уровне, для получения образования в областях, не требующих углубленной математической подготовки;
- воспитание культуры личности через познание математической модели мира, понимание значимости математики для научно-технического прогресса, отношение к математике как к части общечеловеческой культуры [1].

Изучение математики обучающимися, которые поступили на гуманитарные специальности, ориентировано на знакомство с ее фундаментальными положениями, на изложение на доступном языке без подробной отработки технического аппарата и особенностей доказательной практики. Таким образом, результаты освоения знаний данного предмета на базовом уровне отражают достижения в повышении общей функциональной грамотности и в приобретении необходимого набора компетенций для повседневной жизни и дальнейшего профессионального развития. Это предполагает:

- свободную ориентацию в фактах и положениях предметной области, которая достигается через решение поставленных проблемных вопросов культуры, анализа информации и корректирование мировоззрения;
- освоение базовых приемов и методов решения практических задач, представленных данной предметной областью;

– осознание межпредметных связей с некоторыми другими областями науки.

Преподавание математики на технических специальностях подразумевает под собой иные цели:

- овладение в полном объеме технической и теоретической базой данной предметной области для их эффективного применения в смежных научных дисциплинах, а также в выбранной специальности;
- овладение приемами и методами научного мышления и развитие творческих способностей;
- корректировка мировоззрения и личностных качеств.

Проанализировав цели обучения, можем сделать вывод, что результаты освоения материала на углубленном уровне ориентированы на формирование математического мировоззрения, активное пользование математического аппарата, устойчивой сформированности к оценке и подверженности критическому анализу информации, усвоение деталей доказательного процесса. Это предполагает:

- овладение ключевыми понятиями, законами и правилами, на которых строится данная предметная область и анализ взаимосвязей;
- умение решать практические и теоретические задачи различными способами, применяя основные известные науке методы, а также активно искать нестандартные пути решения.
- устойчивое представление о математике как целостности научного мира и связях с иными смежными областями знаний.

Для решения сниженной мотивации у обучающихся гуманитарных направлений необходимо подчеркивать, что деятельность современного человека неразрывно связана с информационно-вычислительной техникой и направлена на ее развитие и изобретение новых моделей. Без знаний по математике невозможен научно-технический прогресс. Кроме того, решение задач по математике развивает логику мышления и быстроту ума, а отработка навыков доказательного процесса развивает краткость, лаконичность и ясность высказываний. Это отражает основной принцип дифференциации обучения: математика входит в набор обязательных предметов для изучения, а специфика направления определяет содержание и методы обучения.

Таким образом, материал, изучаемый на разных специальностях, должен быть также дифференцирован с учетом познавательных потребностей обучающихся. Например, задачи на гуманитарных специальностях должны носить прикладной характер и демонстрировать необходимость изучения данного предмета для применения усвоенных знаний в повседневной жизни и будущей профессиональной деятельности. Продемонстрируем пример одной и той же задачи, но с учетом потребностей обучающихся.

Задача 1. В партийном списке кандидатов в депутаты Государственной Думы есть 5 вакантных мест. В отборе участвуют 9 кандидатов с одинаковыми потенциальными возможностями. Сколькими способами можно распределить пять вакантных должностей между кандидатами?

Данная задача отражает жизненную ситуацию, с которой может столкнуться обучающийся гуманитарной специальности в дальнейшей профессиональной деятельности, тем самым, успех в решении задачи будет достигнут быстрее, поскольку ситуация, описанная в задаче, для них знакома и понятна.

Задача 2. В цех подали 9 тонн металлического лома на переплавку. Сколькими способами можно распределить 9 тонн на 5 печей объемом одна тонна?

Такая задача для обучающихся гуманитарных направлений представляется более абстрактной и процент, решивших ее правильно за короткий срок будет ниже по сравнению с решением предыдущей задачи. А для обучающихся технических специальностей данная задача будет носить прикладной характер, помимо этого обучающиеся акцентируют внимание на усвоение формул для решения задач, а также обращают внимание на ключевые слова для выбора корректного решения. С учетом этих особенностей, содержание задачи для них будет второстепенным фактором в достижении успешного результата.

Вывод. Таким образом, дифференциация обучения – это ответ на запросы общества, которые соответствуют течению времени. Ее основная цель – достичь усвоения знаний по предмету, учитывая психологические особенности и педагогические потребности обучающихся на разных специальностях. На основании изложенного, методы и формы обучения математики на разных специальностях должны быть разными.

Литература:

1. Дорофеев Г. В. Дифференциация в обучении математике / Г. В. Дорофеев, Л. В. Кузнецова, С. Б. Суворова, В. В. Фирсов // Математика в школе. – 1990. – №4. – С. 15-21.
2. Словарь психолого-педагогических понятий. Справочное пособие для студентов всех специальностей очной и заочной форм обучения / авт.-сост Т. Г. Каленникова, А. Р. Борисевич. – Минск: БГТУ, 2007 – 68 с.

Об авторе:

Хабибрахманова Элина Расимовна, студент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, 89520409082@mail.ru

About the autor:

Elina R. Khabibrakhmanova, student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, 89520409082@mail.ru

УДК 373.21

Хакимова Г.А., Коновалова Е.В.

Коррекция письменной речи у обучающихся младшего школьного возраста

Проблема нарушения письменной речи и ее коррекции у детей в настоящее время остается недостаточно изученной. С нашей точки зрения, коррекция нарушений письма у обучающихся младших классов общеобразовательных учреждений должна носить комплексный подход с включением психолого-педагогического и лингвистического направлений. Методы и приемы психолого-педагогического и лингвистического направлений включают упражнения на формирование мотивации общения, активизацию внимания, памяти, мышления; на развитие неречевого и речевого слуха; на формирование контроля и самоконтроля речи; а также артикуляционную и пальчиковую гимнастику.

Ключевые слова: письменная речь, коррекция, психолого-педагогическое направление, лингвистическое направление

Gulnara A. Khakimova, Elena V. Konovalova

Correction of Written Speech in Students of Primary School Age

The problem of violation of written speech and its correction in children currently remains insufficiently studied. From our point of view, the correction of writing disorders in students of junior grades of general education institutions should have an integrated approach with the inclusion of psychological, pedagogical and linguistic directions. Methods and techniques of psychological, pedagogical and linguistic directions include exercises for the formation of communication motivation, activation of attention, memory, thinking; for the development of non-verbal and speech hearing; for the formation of control and self-control of speech; as well as articulation and finger gymnastics.

Keywords: written speech, correction, psychological and pedagogical direction, linguistic direction

Проблема нарушения письменной речи и ее коррекции у детей в настоящее время остается недостаточно изученной. С нашей точки зрения, коррекция нарушений письма у обучающихся младших классов общеобразовательных учреждений должна носить комплексный подход.

С целью выявления нарушений письма у обучающихся 9-10 лет одной из общеобразовательных школ г. Набережные Челны участниками студенческого научного кружка «LogoВед+» Набережночелнинского государственного педагогического университета была проведена экспериментальная работа. Инструментарием исследования актуального уровня сформированности письма на констатирующем этапе стали задания, разработанные Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелевой и Г.В. Чиркиной [10]. Были использованы, во-первых, задания на выделение звуков из состава слова и их дифференциация; задания на составление слов с этим звуком в начале, в середине и в конце слова; задания на деление слова на слоги, слогов на звуки; задания на определение местонахождения дифференцируемого звука в слогах, в слове; задания на составление словосочетаний и предложений по предложенным картинкам и самостоятельно. Во-вторых, были изучены тетради обучающихся с различными видами работ, в том числе списывание, письмо под диктовку, изложение и сочинение.

Нарушения дифференциации артикуляторного строя звука были выявлены у 15% (8 чел. из 52 чел., из них 6 мальчиков и 2 девочки) от общего числа детей; нарушения фонемного распознавания – у 17% (9 чел. из 52 чел., из них 7 мальчиков и 2 девочки) исследуемых; нарушения, связанные с затруднениями языкового анализа и синтеза – у 21% (11 чел. из 52 чел., из них 8 мальчиков и 3 девочки); нарушения, связанные с недоразвитием зрительного распознавания, анализа и синтеза, пространственных представлений – у 23% (12 чел. из 52 чел., из них 8 мальчиков и 4 девочки) и нарушения, связанные с недоразвитием лексического и грамматического строя речи, несформированностью словообразования и обобщения синтаксических единиц – у 24% (12 чел. из 52 чел., из них 9 мальчиков и 3 девочки) обучающихся.

Обучающиеся допускали ошибки в виде смешений, замен и пропусков букв, их перестановок и добавлений в слова, пропусков элементов букв, их неправильного расположения, зеркального написания букв, слитного или разрывного написания слов, ошибок при словоизменении и словообразовании, нарушений лексических и грамматических связей между членами предложения и предложениями.

Среди причин нарушения письменной речи Е.А. Логинова [9], выделяет, во-первых, несформированность нейрофизиологической основы письма, характеризующуюся недостаточным зрительным, слуховым восприятием и пространственными представлениями; во-вторых, несформированность психологической готовности ребенка и его психических функций (мышления, памяти, внимания) к обучению в целом. Лингвистическая несформированность, с ее точки зрения, заключается в недостаточной подготовленности ребенка к усвоению сложной языковой системы и применению языковых средств.

Среди психолого-педагогических и лингвистических методов и приемов были использованы упражнения на мотивацию общения, активизацию внимания, памяти, мышления, памяти слуховой и зрительной модальности, т.е.

«ощущения» звука и буквы, развития неречевого и речевого слуха, формирования контроля и самоконтроля речи, а также артикуляционная и пальчиковая гимнастика, упражнения на постановку и автоматизацию свистящих звуков.

При активизации и развитии указанных выше процессов активно использовалось оборудование лаборатории комплексных исследований Набережночелнинского государственного педагогического университета: «Логомер 2» и «Море словесности». Задания были направлены на коррекцию нарушений фонемного распознавания звуков. Детям были предложены задания на дифференциацию согласных по твердости и мягкости, дифференциацию звонких и глухих парных согласных, дифференциацию свистящих и шипящих звуков. Задания в программе выстроены в современном формате графической истории. На каждом занятии предлагалось не более 20 заданий, отличающихся по содержанию и насыщению. Например, задание подобрать букву к картинкам, задание на дифференциацию слогов, задание на составление словосочетаний т.д.

Также нами активно использовалась авторская система Е.Ф. Архиповой «Дерево» [2]. Согласно которой работа по коррекции артикуляционных движений, формированию их кинестетических основ включала артикуляционную гимнастику в определенной последовательности и в различных вариантах (в пассивной, пассивно-активной, активной и с биоэнергопластикой вариантах перед зеркалом, без зеркала по образцу, по подражанию; без зеркала по инструкции, без образца; синхронно с движением рук).

Так, при уточнении артикуляции звуков были использованы упражнения, предложенные Т.А. Воробьевой, О.И. Крупенчук [4], Т.А. Куликовской [7]: «Забор», «Трубочка», «Трубочка-забор», «Окно», «Мост» и др. При проведении пальчиковой гимнастики мы использовали предложенные упражнения О.И. Крупенчук [6], Е.С. Анищенковой [1], О.А. Новиковской [8]. Например, выполняя пальчиковую гимнастику «Кто дома?», дети поочередно соединяли пальцы друг с другом; при выполнении упражнения «Гуси» – указательный и безымянный пальцы обеих рук «шагали» по столу; при выполнении упражнения «Зайка» – указательный и большой пальцы делали подпрыгивающие движения и т.д.

На этапе автоматизации звуков мы использовали одиннадцать модулей вариантов звукоочетаний по Е.Ф. Архиповой [2], тактильно-кинестетическую стимуляцию и биоэнергопластику по О.И. Крупенчук [5], Р.Г. Бушляковой [3].

При тактильно-кинестетической стимуляции и самостимуляции, биоэнергопластике нами применялись различные предметы и приспособления (коврики, карандаши, мячики), стимулирующие нервные окончания, улучшающие взаимодействие полушарий головного мозга и активизирующие речевые участки. При этом велась сопряженная работа пальцев и кистей рук и артикуляционного аппарата. Например, детям предлагалось захватить пальцами карандаш и передвигаться вверх-вниз и наоборот, также предлагалось прокатить карандаш между пальцами и т.д. При биоэнергопластике движения рук имитировали движения речевого аппарата.

Проведенное исследование на контрольном этапе выявило положительную динамику в состоянии письменной речи обучающихся. Нарушения дифференциации артикуляторного строя звука были выявлены у 11% (6 чел. из 52 чел., из них 4 мальчика и 2 девочки) от общего числа детей; нарушения фонемного распознавания – у 13% (7 чел. из 52 чел., из них 6 мальчиков и 1 девочка) исследуемых; нарушения, связанные с затруднениями языкового анализа и синтеза – у 15% (8 чел. из 52 чел., из них 6 мальчиков и 2 девочки); нарушения, связанные с недоразвитием зрительного распознавания, анализа и синтеза, пространственных представлений – у 21% (11 чел. из 52 чел., из них 7 мальчиков и 4 девочки) и нарушения, связанные с недоразвитием лексического и грамматического строя речи, несформированностью словообразования и обобщения синтаксических единиц – у 19% (10 чел. из 52 чел., из них 8 мальчиков и 2 девочки) обучающихся.

Таким образом, при коррекции письменной речи младших школьников мы считаем необходимым использовать комплексный подход, включающий: психолого-педагогическое и лингвистическое направления. Каждое из указанных направлений содержит методы и приемы, эффективно влияющие на процесс формирования письменной речи. Методы и приемы психолого-педагогического и лингвистического направлений включали упражнения на формирование мотивации общения, активизацию внимания, памяти, мышления; на развитие неречевого и речевого слуха; на формирование контроля и самоконтроля речи; а также артикуляционную и пальчиковую гимнастику.

Литература:

1. Анищенкова, Е.А. Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников / Е.А. Анищенкова. – М.: АСТ, 2007. – 64 с.
2. Архипова, Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей / Е.Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель, 2010.
3. Бушлякова, Р.Г. Артикуляционная гимнастика с биоэнергопластикой / Р.Г. Бушлякова. – М.: Детство-Пресс, 2011. – 240 с.
4. Воробьева, Т.А., Крупенчук, О.И. Логопедические упражнения: Артикуляционная гимнастика / Т.А. Воробьева, О.И. Крупенчук. – СПб.: Литера, 2021. – 64 с.
5. О.И. Биоэнергопластика и интерактивная артикуляционная гимнастика / О.И. Крупенчук. – СПб.: Литера, 2020. – 63 с.
6. Крупенчук, О.И. Пальчиковые игры для детей 4-7 лет / О.И. Крупенчук. – СПб.: 2010. – 32 с.
7. Куликовская, Т.А. Артикуляционная гимнастика в стихах и картинках / Т.А. Куликовская. – М.: Гном и Д, 2004. – 32 с.
8. Новиковская, О.А. Пальчиковая гимнастика / О.А. Новиковская. – М.: АСТ, 2011. – 64 с.
9. Методика профилактики и коррекции четырех видов дисграфии «Море словесности». СПб.: Ви-Эль, 2017. – 60 с.
10. Филичева, Т.Б. Нарушения речи у детей / Т.Б. Филичева. – М.: Профессиональное образование, 1993. – 232 с.

Об авторах:

Хакимова Гульнара Ахметхабибовна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, gulnarav09@rambler.ru

Коновалова Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, ele4621@yandex.ru

About the authors:

Gulnara A. Khakimova, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, gulnarav09@rambler.ru

Elena V. Konovalova, Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, ele4621@yandex.ru

УДК 811.111

Хлебникова М.В., Ражина В.А.

Взаимосвязь мотивации обучающихся и дизайна электронных курсов по дисциплине «Иностранный язык» как часть педагогической парадигмы

В статье рассматриваются вопросы взаимосвязи дизайна электронных курсов по дисциплине «Иностранный язык» и повышения мотивации обучающихся. Авторы проводят анализ апробации курсов, созданных на кафедре «Иностранные языки» ФГБОУ ВО Ростовского государственного университета путей сообщения и предлагают формулу для определения показателей эффективности учебного процесса с использованием электронных ресурсов.

Ключевые слова: электронные курсы, мотивация обучающихся, апробация, показатели эффективности

Maria V. Khlebnikova, Viktoriya A. Razhina

The Relationship Between the Motivation of Students and the Design of Electronic Courses in the Discipline “Foreign Language” as Part of the Pedagogical Paradigm

The article discusses the relationship between the design of electronic courses in the discipline “Foreign language” and the motivation increase of students. The authors analyze the approbation of courses created at the Department of “Foreign Languages” of Rostov State Transport University and propose a formula for determining the effectiveness of the educational process providing the application of electronic resources.

Keywords: e-courses, motivation of students, approbation, performance indicators

В настоящее время как в обществе в целом, так и в системе образования кардинально изменяются подходы к получению информации. На первый план в процессе подготовки специалистов выходит способность самостоятельно пополнять знания, вести поиск необходимой информации. Появление в системе высшего образования новых технологий, таких как «Электронная информационно-образовательная среда» открывает вузам широкие возможности применения электронных средств обучения в образовательном процессе. Мультимедийные курсы дают возможность обучающимся получить доступ к необходимому материалу из любой точки планеты, что стало особенно актуальным в период пандемии и режима удаленного обучения. Использование электронных технологий в учебном процессе направлено на повышение качества подготовки будущих специалистов и увеличения эффективности усвоения учебного материала.

Преподавание иностранного языка с применением электронных курсов отличается от стандартного прежде всего восприятием обучающимися новой информации. Наиболее важным моментом в этом ключе является анализ всех проблем, связанных с эффективным усвоением нового материала, а также выявление способов, которые могли

бы ускорить и облегчить процесс восприятия обучающимися новой информации самостоятельно, посредством обращения к электронным ресурсам обучения. Изучению вопросов обучения с применением электронных технологий посвящены работы многих исследователей [2-5, 7, 9]. Так, О.В. Маруневич в своей работе обращает внимание на использование и влияние подкастов на мотивацию изучающих английский язык, в частности выделяет две главные мотивирующие составляющие, такие как развлечение и удобство [8]. В.В. Гончарова в своем исследовании выделяет внутренние и внешние факторы, влияющие на мотивацию при изучении онлайн курсов, а также предлагает оптимизированную систему оценки для выполнения самостоятельных заданий [6]. Д.О. Никитина обращает внимание, что «в век цифровизации использование интернета не является вынужденной необходимостью, но является обязательным условием» и связывает его использование в образовательном пространстве с социализацией личности [1].

Качественный дизайн электронных курсов помогает понять излагаемый лектором материал, а также удержать внимание обучающихся. На наш взгляд, качественный электронный ресурс – это прежде всего внятное доступное изложение материала и интересная его подача, а не огромное количество ярких слайдов с новым текстом, которые мозг не в состоянии обработать за короткое время. Одним из важнейших моментов создания электронных курсов является их структура, а также характер изложения материала. Применительно к дисциплине «Иностранный язык» для неязыковых вузов хотелось бы выделить, что обучающиеся мыслят на родном языке, поэтому тесное взаимодействие родного и иностранного языка в электронных курсах играет важную роль. Мы считаем нецелесообразным давать объяснение нового, особенно грамматического материала на иностранном языке, т.к. такая подача не способствует повышению мотивации к обучению, а лишь вгоняет слушателей курса в скуку, особенно если у обучающихся уровень владения иностранным языком А1. Авторы считают, что в изложении грамматического материала необходимо опираться на знания русского языка, проводить сопоставления конструкций в обоих языках, особенно учитывая тот факт, что при изучении иностранного языка обучающиеся, как правило переносят в него конструкции, присущие родному языку, а при переводе применяют метод калькирования.

На кафедре «Иностранные языки» ФГБОУ ВО Ростовского государственного университета путей сообщения начиная с 2019 года ведется активная работа над созданием банка электронных курсов иностранных языков, регулярно проводится их апробация совместно с обучающимися и преподавателями. Темы для разработки электронных курсов взяты из утвержденной в вузе образовательной программы по дисциплине «Иностранный язык» и охватывают весь грамматический материал, включенный в нее. Как уже упоминалось выше, объяснение материала представлено на русском языке с английскими примерами, взятыми в основном из повседневной и деловой сферы разговорной речи, т.к. большое количество незнакомых лексических единиц при изучении нового грамматического материала, на наш взгляд, не способствует его успешному усвоению, и соответственно, не может повысить мотивацию обучающихся. Хотелось бы отметить, что по мере изложения грамматического материала от простого к сложному, лексический материал для иллюстраций также может быть усложнен. Например, при изучении простых времен в английском языке, авторы курсов используют такие примеры как: He took a taxi and went to the railway station – Он вызвал такси и поехал на железнодорожный вокзал. Далее, при переходе к изучению неличных форм глагола целесообразно приводить примеры не только на бытовой лексике, но и на широко употребляемой экономической или внешнеторговой. Например: That company is reported to be conducting negotiations on the purchase of new rolling stock – Сообщают, что эта компания проводит переговоры о покупке нового подвижного состава.

Для того чтобы проанализировать эффективность усвоения материала все электронные курсы проходят апробацию среди обучающихся. В Ростовском государственном университете путей сообщения была разработана шкала апробации, которая, на наш взгляд, позволяет наиболее полно определить успешность того или иного созданного курса. Прежде всего в апробации участвуют как минимум две группы обучающихся, экспериментальная и контрольная группы. Далее сравниваются оценки этих двух групп, а также результаты предыдущего года и экспериментальных групп, высчитывается среднее арифметическое успеваемости контрольной группы. Показатель эффективности учебного процесса с применением электронных ресурсов рассчитывается по следующей формуле:

$$100 \times (\text{Э} - \text{К}) \div \text{Э},$$

где Э – среднее арифметическое успеваемости экспериментальных групп;

К – среднее арифметическое успеваемости контрольной группы.

Следует отметить, что к каждой теме электронного курса дисциплины «Иностранный язык» разработаны тестовые задания на проверку усвоения теоретического материала. При этом модель внедрения электронных курсов в учебный процесс может подразумевать как жесткую привязку электронного ресурса к тестам, так и работу без привязки, т.е. способы проверки самостоятельной работы обучающихся с онлайн ресурсами определяет сам преподаватель. Также преподаватели, работающие с потоками студентов, могут самостоятельно устанавливать порог балльно-процентного оценивая, в зависимости от исходного уровня подготовки. Таким образом, средняя оценка обучающихся по результатам освоения дисциплины «Иностранный язык» с использованием материалов электронных курсов составляет в среднем 70-80%, что соответствует оценке «хорошо».

Литература:

1. Никитина Д.О. Онлайн курсы как инновационные возможности освоения образовательных курсов // Д.О. Никитина. Семья в современном мире: Материалы Всероссийской научной конференции.

2019. С. 243-245.
- Романова Ю.Г. К вопросу об использовании онлайн курсов иностранного языка в образовательной среде вуза // Ю.Г. Романова. В сборнике: Высшее образование сегодня. № 11-12. 2021. С. 60-63.
 - Самойленко Н.Б. Онлайн-курс по иностранному языку для академических целей: от курса к ресурсу // Н.Б. Самойленко. В сборнике: Национальная ассоциация ученых. № 61-1 (65). 2021. С. 33-36.
 - Ямских Т.Н. Массовые открытые онлайн-курсы как среда для организации самостоятельной работы студентов // Т.Н. Ямских, Л.В. Богданова. Инновационные технологии на железнодорожном транспорте: Труды XXI Межвузовской научно-практической конференции КРИЖТ Ир-ГУПС. 2017. С. 277-281.
 - Astratova G.V. Russia and China's university students values in the context of mass open online courses // G.V. Astratova, V.V. Klimuk, N.V. Sandalova, M.R. Chashchin. В сборнике: Вестник евразийской науки. Том 13. № 2. 2021. С. 27.
 - Гончарова В.В. Online course as a motivating tool in second language learning // В.В. Гончарова, А.С. Кондина, Е.Т. Миносян, Е.В. Пастухова. В сборнике: Современное педагогическое образование. № 1. 2022. С. 120-123.
 - Королева Л.Ю. Online courses as part of the English language program // Л.Ю. Королева. В сборнике: Мир наук без границ: материалы 7-й международной научно-практической конференции молодых ученых. Электронный ресурс. Тамбов. 2020. С. 332-336.
 - Marunovich O., Bessarabova O., Shefieva E., Razhina V. Impact of Podcasting on English learners' Motivation in Asynchronous E-Learning Environment // SHS Web of Conferences. Volume 110, 2021, 03006 // International Conference on Economics, Management and Technologies 2021 (ICEMT 2021)/ S. Roshchupkin (Ed.). Yalta, Russia, May 17-19, 2021.
 - Simonova O., Barashyan V., Khlebnikova M., Gampartsumov A. // The application of reality simulators for improving the education quality at universities. E3S Web Conf. Volume 273, 2021. XIV International Scientific and Practical Conference "State and Prospects for the Development of Agribusiness – INTERAGROMASH 2021"). С. 12081.

Об авторах:

Хлебникова Мария Владимировна, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО Ростовский государственный университет путей сообщения, г. Ростов-на-Дону, Россия, kle_ma@mail.ru

Ражина Виктория Александровна, кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВО Ростовский государственный университет путей сообщения, ФГКОУ ВО Ростовский юридический институт МВД России, г. Ростов-на-Дону, Россия, razhina_viktoriya@mail.ru

About the authors:

Maria V. Khlebnikova, Ph.D in Philology, Associate professor, Rostov State Transport University, Rostov-on-Don, Russia

Viktoriya A. Razhina, Ph.D in Philology, Associate professor, Rostov State Transport University, Rostov Law Institute of the Interior of the Russian Federation, Rostov-on-Don, Russia

УДК 372.851

Шакирова И.М., Бурханова Ю.Н.

Текстовые задачи в школьном курсе математики

В данной статье рассмотрено понятие текстовая задача в школьном курсе математики, введенное психологами и педагогами-математиками, ее роль в формировании аналитического, логического мышления, а также функции, выполняющие текстовыми задачами, как средством обучения. Отражена краткая справка о становлении и развитии процесса обучения математики в области решения текстовых задач.

Ключевые слова: текстовые задачи, роль текстовой задачи, задачи, как средство обучения

Inna M. Shakirova, Yulia N. Burkhanova

Text Problems in The School Course of Mathematics

This article discusses the concept of a text task in the school mathematics course, introduced by psychologists and mathematics teachers, its role in the formation of analytical, logical thinking, as well as the functions that perform text tasks as a learning tool. A brief note on the formation and development of the process of teaching mathematics in the field of solving text problems is reflected.

Keywords: text tasks, the role of a text task, tasks as a learning tool

Одним из основных вопросов методики преподавания математики в школьном курсе является вопрос формирования у обучающихся умений и навыков решения текстовых задач. Так Дьёрдь Пойа в своих трудах описывал владение математикой не только с точки зрения «умения решать» задачи стандартными способами, но и с позиции творца, требующей «независимости мышления, здравого смысла, оригинальности, изобретательности». [4]

В литературе находят свое отражение различные подходы к понятию текстовой задачи. Так, например, советский психолог Г.А. Балл понимал задачу, как «единую систему, компонентами которой являются предмет задачи в исходном состоянии и модель предмета задачи» [1]. По определению Л.М. Фридмана, с которым солидарен и Е.Н. Турецкой, определение понятия «задачи» необходимо формулировать через ответы на поставленные в задаче вопросы, то есть, другими словами, на те условия, которые имеют место в задаче [6]. Доктор психологических наук Л. Л. Гурова обращает наше внимание на объект умственных усилий человека, решающего задачу, в том числе и математическую. Так, по ее словам, задача – это основной объект, позволяющий определить взаимосвязи между его известными элементами и неизвестными, которые, в свою очередь, определяются посредством поиска условий как практической, так и теоретической (мыслительной) деятельностью [2].

Рассмотрим несколько подходов к определению «текстовая задача» (далее по тексту ТЗ). Так, например, в соответствии с первым подходом, если в задаче имеет место хотя бы один реальный объект, то она определяется как текстовая (или, другими словами, сюжетная, практическая и т.д.). Согласно второму подходу, под ТЗ понимают задачу, в которой исходные условия и необходимые требования сформулированы связным текстом, состоящим как из повествовательных, так и из вопросительных предложений. И, наконец, третий подход, согласно которому, если в ТЗ есть описание некоторых геометрических или, к примеру, физических объектов, то в таком случае мы получим геометрическую или физическую задачу.

Каждую ТЗ можно рассматривать, как модель некоей проблемной, в том числе и познавательной, ситуации, описывающей изучаемый объект, предмет, явление или процесс. Стоит отметить, что объект или его модель всегда прописана в задаче. Особенный подход к описанию объекта дает возможность выразить его количественную сторону [5].

Можно выделить ряд моментов, объясняющих столь пристальное внимание к подобному роду задач, ТЗ всегда занимали особое место в образовательном процессе. Во-первых, изначально основной мотив изучения арифметики учениками был обоснован необходимостью освоения ими определенных вычислительных навыков, связанных в дальнейшем с практическими расчётами. С помощью коротких и понятных задач происходило начальное обучение арифметическим вычислениям. Это можно заметить в учебнике известного русского математика Л.Ф. Магницкого «Арифметика», в которой некоторые понятия вводились и изучались непосредственно в процессе решения ТЗ. К таким понятиям, например, можно отнести всем известные дроби [3]. Довольно длительный период этот подход считался нормой. Встречались также задачи, исходные данные которых были совершенно нереальны в естественном мире, их существование обуславливалось исключительно необходимостью для развития вычислительных навыков. В качестве примера приведем небольшой отрывок из одной подобной текстовой задачи, подтверждающей вышесказанные слова: «Собака за 1,25 часа может пробежать 24,13855 км». Во-вторых, использование старинного способа передачи математических знаний, приёмов и рассуждений с помощью текстовых задач. Анализируя текст задачи, выделяя условия и главный вопрос, проверяя полученный результат, у учеников формируются основные навыки решения ТЗ. Необходимо было научить трансформировать текст задачи в простое арифметическое вычисление, уравнение, неравенство или график. Решение разнообразных ТЗ способствовало развитию логического мышления, воображения, а это, в свою очередь, значительно увеличивало эффективность изучения не только математики, но и других точных предметов, таких как физика, химия и т.д.

Со временем сформировалась хорошо систематизированная классификация ТЗ, которая включает в себя задачи на арифметические действия, части, дроби и проценты, движение по воде, движение по кругу, совместную работу и прочие задачи. Была разработана методика обучения решению типовых ТЗ, однако в реализации на практике, по мнению ведущих педагогов, имелись свои недочеты. Здесь можно выделить следующие погрешности:

- решение учащимися типовых задач, желая повысить темп процесса обучения;
- некоторые способы действий при решении текстовых задач, не применимы в жизни.

В середине двадцатого века в образовательном процессе нашей страны можно наблюдать узконаправленный подход в практическом применении изученных способов решения текстовых задач. Стали все чаще обращать внимание на практико-ориентированные задачи. Российский математик-педагог Ю. М. Колягин в своих работах отмечал так называемую «живучесть старых традиций», и именно они, по его мнению, имеют «сильное отрицательное влияние, например, при решении типовых арифметических задач и, может быть, при решении задач на составлении уравнений» [3]. В дальнейшем наблюдалось повышение значимости задач, которые решались с помощью уравнений, и все переживания и дискуссии об их «непрактичности» оказались напрасными.

Есть ещё один момент, который необходимо затронуть, когда мы говорим о решении текстовых задач. Обучение и развитие ребёнка во многом напоминают этапы развития человечества, поэтому использование старинных или исторических задач и разнообразных арифметических способов их решения дает возможность у учащихся усилить мотивацию изучения дисциплины, а также позволит развивать творческие возможности, наблюдательность. Необходимо разнообразить задачи различными способами решения, это способствует развитию фантазии детей. Способность решать каждый раз новым способом впоследствии сформирует благоприятный эмоциональный фон для процесса обучения математике.

Работа с текстовыми задачами способствует также формированию абстрактного мышления, повышает логическую грамотность, умение четко излагать свои мысли. В процессе решения ученик овладевает приемами анализа и синтеза, выдвижения и проверки гипотез, правилами рассуждений, приобретает навыки умственного труда, приучается к самоконтролю. В связи с этим, работа с текстовыми задачами должна занимать важнейшее место в школьном курсе математики.

Если говорить о функциях текстовых задач, то здесь мы можем выделить задачи с дидактическими, познавательными и развивающими функциями. Еще одним из признаков дифференциации ТЗ является их роль в учебном процессе, а именно деление на задачи как средство и как цель обучения.

В первом случае функциями задач как средство обучения являются: обучение математической деятельности; формирования различных знаний, умений и навыков; развития учащихся, а именно качества мышления; воспитания (через содержание, организацию деятельности, общение); и, наконец, обучения моделированию явлений действительности.

Во втором случае, когда ТЗ рассматривается как цель обучения, предполагается, что учащийся в результате ее решения усваивает понятие задачи, ее структуру и компоненты; процесс решения, приемы работы с текстом задачи, способы решения отдельных видов задач, общие методы поиска решения. В методической литературе выделяют также и ситуативные задачи, которые могут возникнуть в реальной жизни. Здесь, в качестве примера можно привести ТЗ на проценты, понимание и умение решать которых, дает в последствии возможность разбираться в банковских депозитах, доходах по акциям, кредитах и т.п.

Одна и та же задача в зависимости от ее роли в процессе обучения может выполнять различные функции. Кроме того, определяющим является место данной задачи среди набора или системы задач. Например, к задачам, активизирующим и развивающим мышление обучающихся, можно отнести: задачи с элементами исследования, задачи на доказательство, занимательные задачи, качественные задачи, задачи на отыскание ошибок и др. В перечисленных задачах можно отметить и наличие воспитательной роли, которая заключается в формировании таких личностных качеств, как сила воли, аккуратность, терпение, настойчивость, любопытство и т.п.

С введением Федерального государственного образовательного стандарта роль и место ТЗ не уменьшается. Общий прием решения задач может быть рассмотрен в качестве сложного составного логического действия. Он включает в себя: знания этапов решения, методов решения, типов задач, а также владение предметными знаниями такими как, понятия, определения, правила, формулы, логические приемы и операции. Существует большое количество авторских программ и альтернативных учебников, которые направлены на оказании помощи педагогу для преобразования методики обучения решению ТЗ и усовершенствования их практического применения. В процессе решения ТЗ на разных уровнях обучения ребята усваивают не только новый материал, но и сам процесс поиска решения, выполнению правильной последовательности математических операций, способствующие глубокому пониманию математики в целом.

При работе с ТЗ, как правило, большая часть школьников испытывает затруднения. У многих учеников приемы работы с задачей так и не формируются вообще. Основная причина заключается в том, что они не зависят от числа решенных задач. При совместной работе учителя с учениками могут быть разобраны и решены, к примеру, десять задач, а зачастую одиннадцатую самостоятельно решить не могут. Очевидно, что этим приемам нужно специально обучать. Необходимо методику обучения решению ТЗ переориентировать таким образом, чтобы учащиеся могли самостоятельно определять вид задачи и применять необходимые методы их решения. Это обуславливает актуальность исследований методологии обучения решению текстовых задач на протяжении всего курса школьной математики.

На сегодняшний день текстовые задачи включены в программы основного и единого государственного экзамена по математике, что, в свою очередь, еще раз подтверждает актуальность и необходимость исследований по данной теме.

Литература:

1. Балл Г. А. Теория учебных задач. Психолого-пед. аспект. М.: Педагогика, 1990. – 184 с.
2. Гурова Л. Л. Психология мышления. – Москва, Саратов: ПЕР СЭ, Ай Пи Эр Медиа, 2019. – 136 с.
3. Колягин Ю.М. Функции задач в обучении математике и развитие мышления школьников / Советская педагогика, № 6, 2014.
4. Пойа Д. Математическое открытие. – М.: Наука, 1976 – 448 с.
5. Стойлова Л.П. Математика. – Москва: Издательский центр «Академия», 2002. – 424 с.
6. Фридман Л. М., Турецкий Е. Н. Как научиться решать задачи. – М.: Просвещение, 1984. – 192 с.

Об авторах:

Шакирова Инна Маратовна, кандидат физико-математических наук, старший преподаватель, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, Inna.sarvarova@yandex.ru

Бурханова Юлия Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, ЧОУ ВО «Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова (ИЭУП)», г. Набережные Челны, Россия, Ulin2703@mail.ru

About the authors:

Inna M. Shakirova, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Senior Lecturer, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, Inna.sarvarova@yandex.ru

Yulia N. Burkhanova, Candidate of Pedagogical Sciences, docent, Kazan Innovative University named after V. G. Timiryasov (IEML), Naberezhnye Chelny, Russia, Ulin2703@mail.ru

УДК 37.064.3

Шугаев Д.Р.

Взаимоотношения обучающихся

Выстраивание дружеских отношений между обучающимися – неотъемлемая часть карьеры любого учителя. Существует множество стратегий, которые можно использовать для достижения хороших долгосрочных отношений в классе. Здоровые отношения между учителем и учащимся и между учащимися и учащимися – эффективный способ предотвратить педагогические неудачи, социальные конфликты и агрессивное поведение. Успешная педагогическая работа учителя в классе требует хорошего понимания взаимоотношений между обучающимися. Необходимо хорошее понимание взаимоотношений, особенно в момент подросткового возраста. Период подросткового возраста требует внимания всех учителей, которые должны заниматься проблемами своих учеников. Большое внимание должно быть сосредоточено на детях, которые не интересны своим одноклассникам (так называемые изолированные ученики) и на возможностях их интеграции в класс.

Ключевые слова: отношения в классе, совместное обучение, изолированные учащиеся, отношения учащихся, методы обучения

Dinis R. Shugaev

Student Relationships

Building friendly relations between students is an integral part of any teacher's career. There are many strategies that can be used to achieve good long-term relationships in the classroom. A healthy relationship between teacher and student and between students and students is an effective way to prevent pedagogical failures, social conflicts and aggressive behavior. Successful pedagogical work of a teacher in the classroom requires a good understanding of the relationship between students. A good understanding of relationships is necessary, especially at the time of adolescence. The period of adolescence requires the attention of all teachers who must deal with the problems of their students. Much attention should be focused on children who are not interesting to their classmates (the so-called isolated students) and on the possibilities of their integration into the classroom.

Keywords: classroom relationships, co-education, isolated students, student relationships, teaching methods

Отношения между учащимися в классе являются важным элементом образования. Хорошее знание взаимоотношений необходимо всем учителям, особенно в случае подросткового класса. Дети могут быть изолированы по самым разным причинам: их поведение может оттолкнуть других учеников. Они могут влезать в очередь, слишком много говорить, прерывать разговоры, высмеивать других и вмешиваться во время игр. Ребенку может не хватать понимания основных социальных навыков, поэтому он/она может не знать, что говорить или делать со своими одноклассниками. Вместо того, чтобы рисковать, пытаясь связаться с одноклассником и потерпеть неудачу, он/она может отдалиться от своих сверстников и предпочесть проводить время в одиночестве, хотя учащимся необходима социализация. «Социализация – это развитие человека на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой» [1, с.13]. Оставаться наедине с собой часто является менее болезненным вариантом. Неудивительно, что этим обучающимся трудно заводить друзей и сохранять их. Помимо влияния на самооценку ребенка, изоляция от сверстников может оказать заметное влияние на его адаптацию к школе. Изолированные люди могут испытывать трудности с концентрацией внимания на школьных занятиях, поскольку их внимание переключается на социальные проблемы. Ограниченные отношения со сверстниками также лишают их ценного учебного опыта. Именно благодаря этим взаимодействиям они учатся навыкам развития и поддержания дружеских отношений. Поэтому неудивительно, что у детей, изолированных от сверстников, позже возникают социальные проблемы, которые требуют особого внимания. «Социальное воспитание можно рассматривать как ответ педагогики на усложнение задач по формированию или созданию условия для развития личности в социуме» [2, с. 36]. Чувство изолированного ученика, не имеющего выбора в группе одноклассников,

особенно в периоде подросткового возраста, может оказать существенное негативное влияние на его дальнейшую жизнь. Мало что может быть более болезненным для детей, чем отсутствие друзей. Практически всем детям необходимо чувствовать связь со сверстниками. Для тех, кто находится на окраине общества, школа приносит частые напоминания об их нежелательном статусе – быть выбранным последним для команды, иметь проблемы с поиском партнера для деятельности, иметь мало одноклассников, которых можно было бы пригласить на вечеринку по случаю дня рождения, не с кем играть во время перемены.

Чтобы устранить это неприятное чувство и попытаться снова интегрировать подростка в классный коллектив, пытались организовать средства, метод или форму работы, которые бы способствовали социальному взаимодействию одноклассников и находили занятия, где можно взаимодействовать с другими учащимися, успешно и быть со сверстниками, которые, вероятно, примут. Для этой цели может быть выбран метод кооперативного обучения. Конечно, правильность предположения о том, что этот метод может способствовать интеграции учащихся, стоящих на краю класса, в классовую группу, должна быть подтверждена серьезными исследованиями.

Для того чтобы определить влияние социального климата в классе на успеваемость учащихся, в первую очередь необходимо выбирать эффективный метод измерения социального принятия или отвержения учащихся их одноклассниками. Подходящим количественным методом измерения отношений между учащимися в классе является социометрия. Одним из основных средств социометрии является социограмма, систематический метод графического представления людей в виде точек/узлов и отношений между ними в виде линий/дуг. Социограммы могут быть построены различными способами. Социометрия и социограммы являются очень важными инструментами управления поведением учителя в коллективе класса. Они предоставляют обширную информацию о дружбе в классе и моделях взаимодействия, и они могут быть очень полезны для учителя, когда он/она планирует расстановку или состав рабочей группы. Ценность социограммы для учителя заключается в ее способности лучше понимать групповое поведение, чтобы он/она могли более разумно действовать в управлении группой и разработке учебных программ. В классе часто бывает так, что класс должен быть разделен на небольшие группы, которые будут работать над определенными проектами, а конкретная вовлеченная деятельность станет критерием выбора. Результаты социометрических исследований могут быть применены для внесения положительных изменений в поведение в классе. Социограммы помогают выявить различные группы учащихся. Шаблон выбора может показывать звезду (кто-то, кто получает больше всего вариантов), отвергнутый (тот или она, кто не получает положительных вариантов и несколько отрицательных вариантов) и изолированный (кто-то, кто не получает никаких вариантов). Все остальные являются членами (получая некоторые положительные и, возможно, некоторые отрицательные варианты выбора). Социометрия основана на том факте, что люди делают выбор в межличностных отношениях. Всякий раз, когда люди собираются, они делают выбор, где сидеть или стоять; выбор того, кто воспринимается как дружелюбный, а кто нет, кто занимает центральное место в группе, кто отвергнут, кто изолирован. Социометрию можно рассматривать как способ измерения отношений между людьми в социальной среде. Предпринимается для раскрытия информации об индивидах в их отношении к группам, в контексте их совместной деятельности. В образовании социометрическая оценка является ценным средством, с помощью которого учитель может определить отношения отдельных учащихся к другим в классе. Это также позволяет учителю отслеживать роли, которые учащиеся играют во взаимоотношениях в классе, выявляя, например, популярных детей, которые находятся в центре внимания, и детей, которым пренебрегают, которых игнорирует большинство их сверстников.

Социометрический опросник является наиболее важным и основным методом получения социометрической информации. С помощью анкеты можно выявить положительные выборы в группе симпатии, предпочтения, влечения, а также отрицательный выбор – неприятие. Положительные варианты обнаруживаются чаще. Социометрическая анкета обычно содержит один или несколько вопросов, позволяющих всем членам социальной группы проголосовать за партнеров за те или иные ситуации или совместные действия. Социометрическая анкета задается преимущественно в письменной форме. Содержание вопросов зависит от конкретных задач социометрического исследования.

Социометрические результаты, полученные с помощью анкеты, могут представлять собой очень ценный источник информации об отношениях учащихся. По результатам социометрии могут быть выявлены звезды, изоляты, а также лица из групп риска – потенциальные жертвы агрессоров и сами агрессоры. Потенциал класса описывается также ответами учащихся, связанными с их положением в классе, что позволяет выявить тех, кому некомфортно в классе. Иерархия должностей в классе строится на основе нескольких результатов анкеты, и поэтому ее можно надлежащим образом использовать в качестве основы для вмешательства в класс. Социометрические звезды имеют самый большой радиус действия в классе, их взгляды пользуются уважением, и поэтому они могут упорядочить воспитательное вмешательство учителя. Отвергнутые лица также можно узнать по результатам анкетирования. Они являются самыми легкими жертвами травли в классе, и учителю будет интересно узнать, насколько они удовлетворены в коллективе класса. Тенденция быть жертвой хулиганов обычно связана с низкой самооценкой, застенчивостью и чувством изоляции. В случае негативных ощущений учащегося необходимо выяснить причину и попытаться изменить его позицию. В случае с изолятами необходимо попытаться интегрировать их в классовой коллектив.

Серьезной проблемой социометрических методов является вопрос их надежности и валидности. Среди других проблем стабильность измерительного инструмента смешивается со стабильностью людей и социальных структур. Валидность особенно трудно оценить в социометрии, поскольку социометрические индексы часто рассматриваются как критерии, которые необходимо прогнозировать. По своей сути социометрическая информация представляет собой объективное изображение ситуации на основе наиболее релевантных судей –

тех, с кем человек участвует. Таким образом, существовала некоторая тенденция подчеркивать прогнозирование социометрического статуса на основе других характеристик, а не использовать социометрический статус для прогнозирования других переменных. Социометрические процедуры были включены во множество различных типов исследований. Например, в исследованиях малых групп одним из распространенных типов информации, собираемой в анкетах после встречи, является набор социометрических оценок по критериям, относящимся к групповому участию. В связи с этим следует подчеркнуть, что социометрические процедуры в их классическом понимании имели тенденцию к слиянию с более общими процедурами получения рейтингов и рейтингов коллег. Структура самооценки и рейтингов сверстников систематически изучалась различными исследователями, при этом наблюдалось некоторое сходство в отношении типов используемого контента и некоторая кристаллизация информации о стабильности показателей. Социометрические методы по-прежнему широко распространены в социальных науках, имея отношение к исследованиям личности, исследованиям малых групп, анализу сетей коммуникации и групповых структур, а также к специальным темам, таким как исследование репутации социального статуса в сообществе и изучение моделей сегрегации.

Взаимоотношения учащихся представляют собой очень важный фактор образовательного процесса. Как средство интеграции изолятов в коллектив класса может быть использовано обучение в малых группах. Естественной идеей, как это сделать, является использование некоторых современных нетрадиционных методов преподавания/обучения, особенно методов, основанных на работе в малых группах, предполагающих сотрудничество учащихся. Обучение в малых группах (особенно проблемное обучение, проектное обучение, совместное обучение, совместное обучение или обучение на основе запросов, игровые формы обучения) как один из этих методов предполагает высокую степень взаимодействия. Необходимо также иметь в виду, что «часть одарённых детей перестают интересоваться коллективными играми, предпочитая им индивидуальные игры и занятия» [3, с.117]. Эффективность обучающих групп определяется тем, в какой степени взаимодействие позволяет участникам прояснить собственное понимание, опираться на вклад друг друга, просеивать значения, задавать вопросы и отвечать на них. В рамках обучения в малых группах учащиеся работают со своими одноклассниками над решением сложных проблем, которые помогают развивать знания по содержанию, а также навыки решения проблем, рассуждений, общения и самооценки.

Литература:

1. Гребенюк, О. С. Педагогика индивидуальности : учебник и практикум для вузов / О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк. – 2-е изд., доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2022. – 410 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-09998-0. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/492851>.
2. Ромм, Т. А. Педагогика социального воспитания : учебное пособие для вузов / Т. А. Ромм. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2022. – 158 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-06220-5. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/493133>.
3. Савенков, А. И. Педагогика. Исследовательский подход в 2 ч. Часть 1 : учебник и практикум для вузов / А. И. Савенков. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2022. – 232 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-06820-7. – Текст : электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/491415>.

Об авторе:

Шугаев Динис Разимович, заведующий Центром информационных технологий, Нефтекамский филиал Башкирского государственного университета, г. Нефтекамск, Россия, shugaev@mail.ru

About the autor:

Dinis R. Shugaev, Head of Information Technology Center, Neftekamsk Branch of Bashkir State University, Neftekamsk, Russia

УДК 37

Щукина М.А.

Инновационные технологии как фактор развития современного образования

Для современного общества характерно уделять значимое внимание системе образования. Именно из этого складываются новые пути решения проблем в образовательной среде и новые пути направления методов для развития. Безусловно, до сих пор образование выживает только за счет внутренних «стержней», созданных в прошлое время поэтому данная тема является наиболее актуальной на сегодняшний момент. Образовательная сфера является достаточно сложной областью, где необходимо выявлять тонкость сферы как социального института. Невозможно разрушить до основания сферу образовательной среды, создавая нечто новое (прежде не используемое). Проходя по подобному научному пути, страна с большой вероятностью лишается будущего в образовательном направлении.

Ключевые слова: инновации, сфера образования, развитие, технологии, инноватика

Maria A. Shchukina

Innovative Technologies as a Factor in the Development of Modern Education

It is typical for modern society to pay significant attention to the education system. It is from this that new ways of solving problems in the educational environment and new ways of directing methods for development are formed. Of course, until now, education survives only due to the internal “rods” created in the past, so this topic is the most relevant at the moment. The educational sphere is a rather complex area where it is necessary to identify the subtlety of the sphere as a social institution. It is impossible to destroy the sphere of the educational environment to the ground, creating something new (not previously used). Passing along such a scientific path, the country is very likely to lose its future in the educational direction.

Keywords: innovations, education, development, technologies, innovations.

В педагогической науке, на сегодняшний момент инновации трактуются как нечто размытое, но при этом данный термин проходит по грани банальности и простоты, что в корне неверно. Инновации – довольно усложненный процесс, требующий регулярного внимания и оперативной реакции, к тому же, инновациям необходимо подстраиваться под требования общества, которое регулярно меняет свое направление и взгляды.

Педагогическая инноватика является достаточно молодой сферой в образовательной среде, в нашей стране впервые разговоры о инновационных процессах начались лишь в конце 80-х. По сегодняшний момент педагогическая инноватика находится на стадии развития, некоего становления и поиска в применении его на экспериментальной основе. Понятие «педагогическая инноватика» включает в себя штудирование информации, изменение привычного образа как преподавателя, так и преподавания, применение педагогами полученных современных знаний на практике. Таким образом, можно рассмотреть интерактивное образование, в качестве основы диалоговой конфигурации среди участников образовательного процесса (то есть обучающихся). В ходе данного вида образования у обучающихся складывается навык общей деятельности, так как идет взаимодействие в коллективе при погруженном общении, развиваются и созидательные навыки у обучающихся [2, с. 189].

Развернутое занятие с применением диалоговой технологии, позволяет обучающимся ощутить и познать их взаимодействие как с педагогом, так и со своими одноклассниками. Такое обучение обладает рядом некоторых преимуществ:

- занятие протекает в спокойном и при этом социальном уровне;
- занятие несет в себе логический характер и логическое построение;
- происходит объединение в образовательной среде;
- занятие строится таким образом, что направляет обучающихся на продуктивную деятельность;
- при загруженности группы у обучающихся формируется соревновательный элемент, что приводит к умению проявить каждому самого себя.

Данные виды занятий, по мимо перечисленных (положительных) характеристик, опираются на индивидуально – психологические основы личности, на занятиях проявляются навыки творчества и взаимоориентирования между обучающимися, просыпается «дух партнерства». Безусловно, мы не можем наблюдать коллективную, дружескую среду, если на занятии не выполнен ряд условий:

- группа разделяется на команды для выполнения тренировочных упражнений;
- команда должна работать таким образом, чтобы каждый участник мог проявить себя и показать свои умения в рассуждениях;
- у каждой команды должен быть выбор: способность определить для себя выбранное задание из всех предложенных педагогом, и выполнять его под строгой регистрацией лидера команды [3, с. 56]

Подобная активизация обучающихся обладает некоторыми достоинствами, которые в свою очередь, приводят к развитию современного образования. Рассмотрим их: для начала идет учет познавательной мотивации обучающихся. Второй фактор из достоинств – исключение фактора страха, так как командная работа не дает «ошибкам» указывать на одного обучающегося (за результат отвечает вся команда). Третий фактор – командная работа приводит к повышению мотивации, что в свою очередь, повышает заинтересованность в процессе обучения, и, даже факторы памяти работают более усиленно. В данной стратегии все зависит не только от педагога и обучающихся, но и от самой образовательной организации, так как она не должна забывать о развитии у учащихся не только познавательной деятельности, но и индивидуально-личностных характеристик каждого. Таким образом, работа в коллективе вырабатывает позицию своего мнения, желания его отстаивать и инициативы, повышается желание аргументации [2, с. 76].

Безусловно, на пути становления коллективной работы, возникают трудности, так как педагоги довольно часто связывают обучающихся в общую команду по принципу «сильный – слабый – сильный...» При таком ошибочном сборе команды никто не выигрывает, так как «слабый» получает некоторое количество знаний от «сильного», а «сильный» теряет потенциал в процессе работы и зачастую слабые ученики не рискуют высказать свое мнение, так как опираются на более сильных в команде.

Таким образом, подобную организацию необходимо применять лишь в исключительных случаях, так как необходима своя специфика действий для того чтобы активизировать всю команду, и нацелить на действия, а затем и на последующий результат, даже слабых обучающихся. По окончании подобного диалогового и командного занятия необходимо провести дискуссию для подведения итогов и оценивания поставленных целей. Это необходимо и обучающимся (как взгляд на себя со стороны), так и педагогу (как оценивание своих поставленных задач). Данное подведение итогов способно оценить не только процесс занятия, но и его результативность [1, с. 120].

При применении диалоговой технологии в процессе обучения, стимулируется личность обучающегося и происходит интенсификация образовательной среды, что, в целом, повышает уровень образования, ведь основная ценность инноваций лежит именно в этом.

Инновационный процесс – это все же процесс, обладающий характером непрерывности и у него, отсутствуют рамки завершения. Здесь речь идет не о накопленных знаниях прошлых поколений, которыми мы успешно пользуемся. Речь идет о инновации как о процессе. Сам инновационный процесс включает в себя циклические стадии, такие как:

- возникновение;
- прогресс при соревновательном процессе;
- зрелость;
- освоение;
- распространение;
- рунитизация;
- укрепление;
- финишный этап.

Таким образом, можно сделать заключение, что только тогда, когда инновация будет рассматриваться как процесс, она даст толчок развития. Это означает, что важен не результат образования, а способность проектировать прошлые знания, собирая из них целостное пятно, свежие знания, способности управлять на фоне творческом и теоретическом, совмещать эти познания, которые являются получаемыми в образовательной организации.

Литература:

1. Бозиев Р.С. Инновационные процессы в национальном образовании /Р.С. Бозиев, Л.А. Харисова //Педагогика: научно-теоретический журнал / Российская академия образования. М. 2016. №3. – С. 299.
2. Краевский Н.В. Педагогика как наука и учебный предмет/Известия Волгоградского гос. Пед университета.2021. – С. 28
3. Лебедев П.А. Последняя попытка модернизации просвещения в Российской империи / П.А. Лебедев // Педагогика: научно-теоретический журнал / Российская академия образования. М. 2018. №8. С. – 79 82. (История школы и педагогики).

Об авторе:

Щукина Мария Александровна, аспирант, кафедра педагогики и психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Россия, shchukina.mariya.96@mail.ru

About the autor:

Maria A. Shchukina, Post-graduate Student, Department of Pedagogy and Psychology, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia

ВОСПИТАНИЕ В XXI ВЕКЕ: НОВЫЕ ВЫЗОВЫ

УДК 37

Антипенко А.А.

Основные проблемы педагогического образования в России

В статье рассматриваются основные проблемы, с которыми столкнулась педагогическая деятельность к сегодняшнему дню, а также выделены возможные будущие перспективы.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, эффективность, перспективы

Alexandra A. Antipenko

The Main Problems of Pedagogical Education in Russia

The article examines the main problems faced by pedagogical activity to date, and also highlights possible future prospects.

Keywords: pedagogical activity, efficiency, prospects

Развитие образования и науки выступает приоритетом эффективного государственного развития России, а основной движущей силой и опорой такого развития является педагогический состав научных и учебных заведений. Современные преподаватели и их методы осуществления педагогической деятельности значительно отличаются от преподавателей прошлого века, относящихся к так называемой «старой школе».

Можно говорить о том, что с момента распада «старой школы» произошли коренные изменения в педагогической деятельности, которые далеко не во всех случаях имеют положительный характер. Если раньше основной целью педагогического процесса помимо обучения детей являлось – формирование в школьниках и студентах разумного, доброго, вечного, то сегодня многие нравственные аспекты обучения отошли на второй план, уступив место шаблонной штамповке будущих специалистов.

В данной статье, автором предлагается рассмотреть основные проблемы, с которыми столкнулась педагогика к сегодняшнему дню, а также определить возможные перспективы будущего российской педагогической деятельности.

Для основных проблем, характерных для современной образовательной сферы, можно выделить внутреннюю и внешнюю направленность. К внутренним проблемам можно отнести следующие:

- а) Слабая заинтересованность педагогов в личных проблемах обучающихся. К сожалению, далеко не все современные педагоги готовы посвятить свое личное время общению с обучающимся, определению его личных проблем, выражению поддержки, поиску решений и т.д. Зачастую педагоги закрывают глаза на снижение уровня успеваемости школьников и студентов, не пытаются разобраться в сути произошедшей метаморфозы.
- б) Низкий уровень доверия между обучающимся и педагогом. Данная проблема является прямым следствием предыдущей проблемы, что оказывает разрушающее воздействие на взаимоотношения с преподавателями.
- в) Бюрократические процессы. В современном мире бюрократия выступает одним из ключевых факторов, разрушающих различные области социальной сферы. Бюрократия в педагогике заключается в необходимости подготовки и согласования большого количества разнообразных документов, оформление которых в первую очередь должно соответствовать требованиям, принятым в учебных заведениях, и которому уделяется значительно больше времени, чем подготовке содержания этих документов.
- г) Недостаточный уровень финансирования. Образовательная деятельность вузов и колледжей формируется за счет следующих источников:
 - Финансирование из государственного бюджета;
 - Оказание платных образовательных и прочих услуг;
 - Спонсорская помощь, пожертвования, гранты, национальные проекты;
 - Прочие внешние источники (кредиты, вложения и т.д.);
 - Самофинансирование и т.д.

Конечно, наибольший удельный вес в структуре финансирования принадлежит оказанию платных образовательных услуг (обучение на коммерческой основе, учебные курсы и т.д.) и ассигнованиям, выделенным из государственного бюджета. Несмотря на то, доля бюджетных ассигнований стабильно растет (например, для вузов рост в общей структуре финансирования с 2012 г. по 2019 г. составил $\approx 7\%$) данный уровень финансирования, однако, не обеспечивает необходимого уровня [5].

- д) Неравномерная структура распределения численности студентов. В течение последних лет, оформилась тенденция к сокращению численности студентов ВУЗов, за счет стабильного роста численности студентов

СПО. Данная проблема сформировалась под влиянием следующих факторов:

- Высокий уровень стоимости обучения в вузах;
- Страх перед сдачей ЕГЭ, который испытывают многие школьники;
- Желание поскорее получить профессию и начать зарабатывать деньги;
- Слабый уровень успеваемости в школе.

- е) Необходимость модернизации основных образовательных программ, техники и технологий, применяемых в процессе реализации педагогических процессов. На сегодняшний день, далеко не каждая аудитория ВУЗа или учреждения СПО оборудована с учетом современных требований: отсутствие мультимедийных проекторов, интерактивных досок, персональных компьютеров и т.д., что несколько притормаживает образовательный процесс, снижает уровень заинтересованности обучающихся за счет отсутствия наглядности и т.д. [3].
- ж) Сложности дистанционного обучения. В связи с распространением эпидемии COVID-19, многие образовательные учреждения были вынуждены перейти на дистанционное обучение. Данный тип обучения, однако, показал низкий уровень его эффективности за счет отсутствия у педагогов и обучающихся навыков, необходимых для реализации обучения в такой форме, ответственности, желания получать знания и т.д.
- з) Двойственность направлений. С одной стороны, в современной педагогике постоянно разрабатываются и внедряются новые методики и педагогические решения, которые в свою очередь в процессе реализации сталкиваются с сохранением уже устаревших и в некоторой степени архаичных методик, которые до сих пор используются в образовательном процессе. Несмотря на то, что в основе инноваций зачастую лежат традиции и опыт, в настоящее время необходимо избавить образовательную сферу от столкновения интересов разных времен – «старой» и «новой» школы [4].
- и) Возможность исчезновения профессии «преподаватель». Под влиянием активного технологического развития, некоторые современные ученые стали выдвигать опасения по поводу того, что педагоги в привычном понимании этого слова, могут быть со временем эффективно заменены на онлайн-тьюторов, коучей, тренеров, менторов и т.д. Т.о. для получения специальности достаточно будет пройти краткосрочный онлайн курс, а не тратить несколько лет в университете или колледже. С одной стороны, это положительный момент, поскольку, закончив курс, можно сразу устроиться на работу, но с другой стороны, данная ситуация вызовет избыток рабочей силы на рынке труда, а также увеличение безработицы за счет исчезновения некоторых профессий [3].
- к) Преимущественно теоретическая направленность получаемых знаний. В большинстве учебных заведений, теоретическая подготовка является не только базисом обучения, но и занимает наибольший удельный вес в структуре образовательного процесса, оставляя на долю практических занятий, небольшую часть времени. Такая ситуация в конечном итоге приводит к тому, что выпускники, обладая значительными теоретическими знаниями, зачастую не может эффективно применить их на практике [1].
- л) Сложности с трудоустройством выпускников. Многие выпускники (особенно это касается выпускников вузов) сталкиваются со сложностями в процессе трудоустройства. Некоторые вынуждены работать не по своей специальности либо в последствии переучиваться на более востребованные профессии.

На основе проведенного исследования, можно сделать вывод, о том, что система Российского образования к настоящему времени столкнулась с целой совокупностью основных проблем, которые в свою очередь порождают бесконечный круговорот новых проблем. Таким образом, можно говорить о том, что отечественная система образования нуждается в модернизации по всем направлениям в целях наиболее эффективного развития.

Литература:

1. Афанасьева М.М., Ткачева О.А. Проблемы современной системы образования в России. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemsovremennoy-sistemy-obrazovaniya-v-rossii/viewer>
2. Закирова А.Ф., Володина Е.Н. Исследование тенденций и перспектив модернизации образования: герменевтический подход. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-tendentsiy-i-perspektiv-modernizatsii-obrazovaniya-germenevticheskiy-podhod/viewer>
3. Лубков А.А. Современные проблемы педагогического образования. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-problemy-pedagogicheskogo-obrazovaniya/viewer>
4. Лубков А.В. Педагогическое образование России: современное состояние, опыт, проблемы и перспективы. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-obrazovanie-rossii-sovremennoe-sostoyanie-opyt-problemy-i-perspektivy/viewer>
5. Скоблева Э.И. Финансирование системы высшего образования в России на современном этапе. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/finansirovanie-sistemy-vysshego-obrazovaniya-v-rossii-na-sovremennom-etape/viewer>

Об авторе:

Антипенко Александра Андреевна, аспирант, ФГБОУ ОмГУ им. Ф.М. Достоевского, г. Омск, Россия, antipenkobabajlova@mail.ru

About the autor:

Aleksandra A. Antipenko, Graduate student, Omsk State University named after F.M. Dostoevsky, Omsk, Russia

УДК 82

Дикова Г.Р.

Сказки Лидии Чарской: типология героев

В статье анализируется система героев сказок Лидии Чарской. На примере сборника «Сказки голубой феи» представлены примеры героев, продолжающих «фейные традиции» западноевропейской литературы; обоснована полярность социально-неравных героев; показана дидактическая роль героев-абстрактных понятий.

Ключевые слова: Лидия Чарская, сказка, фейные традиции, западноевропейская литература, вельможное сословие, абстрактные персонажи

Gulnaz R. Dikova

Tales of Lydia Charskaya: Typology of Heroes

The article analyzes the system of heroes of fairy tales by Lydia Charskaya. On the example of the collection "Tales of the Blue Fairy" presents examples of heroes, continuing the "fairy traditions" of Western European literature; substantiated the polarity of socially unequal heroes; didactic the role of heroes-abstract concepts.

Keywords: Lydia Charskaya, fairy tale, fairy traditions, Western European literature, nobility, abstract characters

Литературный процесс той или иной эпохи оценивается не только с той точки зрения, произведения каких направлений и тематики являются тенденциозными, но и по тому, какие авторы и их произведения запрещаются или, наоборот, возвращаются народу в этот период. Такую судьбу – отрешение от ее творчества и возвращение народу – переживает детско-подростковая проза Лидии Чарской, чьи произведения в дореволюционной России имели ошеломляющий успех, а после революции были признаны мещанскими: в послереволюционной России тема духовной красоты в литературе уступает место книгам о социализме, а против произведений Л.Чарской выступают такие именитые писатели как К.Чуковский и С.Маршак, книги Л.Чарской изымаются из библиотек. Сегодня имя и творчество Л.Чарской не только возвращены народу, но и становятся объектом научных исследований. Так, В.Головин исследует позиции дореволюционных и советских критиков относительно произведений Л.Чарской [1]. Е.Ю. Гордеева изучает историю сотрудничества Л.Чарской с издателем детской литературы М.Ю. Вольфом, подчеркивая при этом, что издатель ориентируется на исключительно нравственные произведения: «Мы всегда держались той мысли, что для развития ребенка необходима самая разнообразная умственная пища и что прекрасное, художественное воспитывает такие стороны детского духа, которые без этого могущественного педагогического средства должны были одичать и заглохнуть» [2, с.2]. А.С. Матвеева исследует стилистику сказочного творчества Л.Чарской [4]. Тем не менее многие аспекты ее сказочного творчества, в том числе, типология героев не являются изученными в полной мере. Мы предлагаем следующие типы классификации героев сказок:

1. Герои-продолжатели фейных традиций: Фея, Ангел, Птица.
2. Герои, противопоставляемые по социальному признаку: богатая дама и кучер, царь и нищенка, царица и служанка, рыцарь, герцог и т.д.
3. Конкретные и абстрактные герои: царь, пастух, Нужда, Правда, Красота.

По словам А.С. Матвеевой, фейные традиции в сказках Л.Чарской говорят о западноевропейском влиянии, то есть влиянии сказок Г.Х. Андерсона, Ш.Перро и др. «Следуя западноевропейской литературной традиции, Лидия Чарская отталкивается не столько от фольклорно-мифологического его аналога, воспетого в древнеевропейских легендах, а, скорее, наоборот, от образа сказочного, воссозданного лирической прозой, прежде всего, Х.К. Андерсена», – отмечает А.С. Матвеевой [4, с. 6]. Фея не менее многие аспекты ее сказочного творчества, очень похожее на человека, но имеющее за спиной сияющие крылышки. Если в мифологии образ феи связан с культом воды (один из видов фей называют русалками), культом огня (некоторые феи появляются из огня), птичьего культа (феи имеют облик голубей, лебедей, могут снимать оперенье и превращаться в человека) и культу женщины [3], то в сказках Л.Чарской, как и в западноевропейской литературе той эпохи, она прежде всего связана с миром детства. Описывая себя, фея из сказки «Фея в медвежьей берлоге» упоминает своё «цветочное происхождение», чем особенно напоминает Дюймовочку Г.Х. Андерсена. В другой сказке – «Три слезинки королевны» «фейное» происхождение героини угадывается благодаря деталям. Странная женщина по имени Судьба сообщает королю и королевне о том, что их молитвы о ребенке услышаны. Король и королевна плачут от счастья, слезинка королевны падает на голубую незабудку и из цветка появляется крошечная девочка, похожая на короля. Однако Фея редко выступает как главная героиня сказок, с этой точки зрения «Фея в медвежьей берлоге», «Три слезинки королевны» являются скорее исключением. Чаще она, говоря словами А.С. Матвеевой, является «сказочницей из волшебного мира, которая увлекательно и ярко рассказывает маленькому читателю о «жизни» [4, с.7].

В сказках Л.Чарской герои с точки зрения социальной принадлежности часто имеют контрастное описание: здесь резко противопоставляется сытая беззаботная жизнь вельмож, коронованных особ голодному и полному страданий существованию нищего народа. Если по закону жанра, в конце повествования простой народ должен получить хоть какую-то радость, а жадные и незаслуженно богатые вельможи пострадать или раскаяться, то

Л.Чарская описывает жизнь во всей ее сложности и спасти народ от голода король не может даже при желании. Так, бумажный король, ставший по волшебному стечению обстоятельств настоящим королем, искренне желающим народу процветания, проверяет уровень жизни населения королевства и всюду его встречает простой народ, описываемый автором при помощи словосочетаний веселые люди, сытые люди, золотые блюда и т.д. Приведем отрывок:

- Гонцы скакали далеко впереди королевского поезда и предупреждали каждый город, каждую деревеньку, каждое местечко о том, что едет король. И куда бы ни приезжал он, всюду его встречали нарядные, веселые, сытые люди с сияющими радостью лицами, в дорогих платьях и на золотых блюдах подносили драгоценные дары своему королю [5, с.43].

Однако вскоре перед королем открывается истина: благосостояние народа – это иллюзия, а реальность весьма жестока: дары королю собирались путем изъятия из убогих жилищ последних вещей, которые представляли хоть какую-либо ценность. При описании бедняков, особенно детей Л.Чарская часто использует слова с уменьшительно-ласкательными суффиксами, что подчеркивает незащищенность этих людей перед беспощадной реальностью. Например:

- Маленькая, худенькая, оборванная девочка остановилась перед ними. Она была очень жалка в своих лохмотьях, с исхудалым от голода и нужды личиком, со впалыми, лихорадочно горящими глазами. – Подайте, Христа ради, добрые господа! – тянула она печальным, жалобным голоском [5, с.38].

При всем желании бумажный Король не может помочь своему народу, а высшие силы, обратившие его из бумажного в настоящего короля, поняв его несостоятельность, просто превращают снова в картинку. Таким образом, персонажи литературной сказки перестают восприниматься как образцы для подражания, их мысли и поступки сложно оценить однозначно, поэтому они не поддаются привычному делению на положительных и отрицательных. Система образов усложняется, тем самым отображая усложняющуюся реальность современного мира.

Часто героями сказок становятся абстрактные явления Счастье, Нужда, Судьба, Голод, Правда, Красота и т.д. Они чаще всего приходят в образе человека. Чаще всего такие сказки имеют дидактический характер. Так, сказка «Галина правда» учат детей искать правду, истину; «Сказка о Красоте» говорит о значимости оценивать людей не по сословию и материальному состоянию, не по красоте, а внутреннему развитию. Просто Красота, без талантов, без умения работать оказывается никому не нужной, но как только волшебница Истина награждает ее талантом вдохновлять, она становится незаменимой в мире людей. Сложнее происходит с Правдой. Нигде в мире девочка Галя не находит Правду, везде правдивое слово является диковинкой, где одни хотят убить за правду, другие – почитают за божество того, кто смеет говорить ее. И лишь умерев и попав в небесное царство, Галя находит место, где живет торжествующая правда. В сказках «Чародей Голод», «Весёлое царство» сюжетобразующий мотив голода и нужды отличается от фольклорных произведений подобной тематики. Если в народных сказках нужда, бедность показываются в деталях, (например, в сказке «Колобок» старухе приходится немало поискать, потрудиться, чтобы наскрести по амбарам и сусекам продукты для приготовления единственного колобка; во многих сказках мачеха намеренно держит впроголодь нелюбимую падчерицу), то в произведениях Л.Чарской Голод, Нужда выступают как самостоятельные персонажи. В произведении «Весёлое царство» Нужда проникает в царство, которое никогда не ведало печали, скорби, болезни, а только улыбалось и смеялось. Жители царства, повинувшись своей прихоти, захотели сделать так, чтобы старуха Нужда, мрачная и печальная, смеялась вместе с ними, но когда с большим трудом они достигли желаемого, то оказалось, что «чем громче смеялась она, тем тише становился смех окружающих ее жителей Весёлого царства. ... Прошёл день, другой, третий – и в Весёлом царстве не слышно уже раскатов смеха. Раздаётся только странный, хриплый неприветливый хохот старухи Нужды» [5, с.133]. Таким образом, и здесь подчёркивается, что Нужда сильнее радости, как Король с картинки не смог сделать так, чтобы в его царстве радовались все – и вельможи, и простой народ, так и жители Весёлого царства накликают беду, своим желанием развеселить старуху Нужду.

Итак, типология героев в сказках Лидии Чарской имеет существенные отличия от народных сказок. Демонические существа западной мифологии – феи в произведениях писательницы, по традициям сказок Западной Европы трансформируются в грациозные милые существа, напоминающие детские образы; социальное неравенство не разрешается как в сказках народного творчества, а лишь подчеркивается ее непреодолимость даже при желании самого короля; абстрактные герои (Красота, Нужда, Голод) чаще встречаются в дидактических сказках и несут важную смысловую нагрузку: нельзя призывать Нужду своими поступками: необдуманное действие может привести к непоправимым потерям; нельзя рассчитывать на почет и уважение, имея только форму (красота), тем не менее сочетание идеальной формы и содержания (красота и способность вдохновлять других на творчество) могут сделать тебя уважаемой и любимой личностью.

Литература:

1. Головин В. Творчество Лидии Чарской в прижизненной критике. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tvorchestvo-lidii-charskoy-v-prizhiznennoy-kritike>; дата обращения; 08.05.2022.
2. Гордеева Е.Ю. Детская литература в России на рубеже XIX-XX веков по материалам «Известий книжных магазинов товарищества М.О. Вольфа». – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/detskaya-literatura-v-rossii-na-rubezhe-xix-xx-vv-po-materialam-izvestiy-kniznyh-magazinov-tovarischestva-m-o-volf/viewer>; дата обращения: 08.05.2022.

3. Калбаева Г.С. Образ феи в легендах и их исторические основы // Бюллетень науки и практики и их исторические основы. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-fei-v-legendah-i-ih-istoricheskie-osnovy/viewer>; дата обращения; 08.05.2022.
4. Матвеева А.С. Стиль сказочной прозы Лидии Чарской: автореферат дис. ... канд. филол. наук. – М., 2004. – 20 с.
5. Чарская Л. Сказки Голубой феи. – М.: Профиздат, 1999. – 148 с.

Об авторе:

Дикова Гульназ Равгатовна, преподаватель русского языка и литературы, индустриально-педагогический колледж, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, avelska@bk.ru

About the autor:

Gulnaz R. Dikova, Teacher of Russian language and literature, Industrial-pedagogical college, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, State Russia, avelska@bk.ru

УДК 378.1

Дютина А.В., Захарова И.М.

Формирование морально-этических качеств обучающихся в начальной школе

В статье представлены психолого-педагогические аспекты формирования морально-этических качеств младших школьников.

Ключевые слова: морально-этические качества, доброжелательность, сопереживание, младший школьный возраст, личностные образовательные результаты

Anastasia V. Dyutina, Irina M. Zakharova

Formation of Moral and Ethical Qualities of Students in Primary School

The article presents the psychological and pedagogical aspects of the formation of moral and ethical qualities of younger schoolchildren.

Keywords: moral and ethical qualities, benevolence, empathy, primary school age, personal educational results

Современный мир испытывает бесчисленное количество изменений, связанных с технологическим процессом, изменением коммуникаций, сознания, однако однозначно можно утверждать, что одновременно с этим во всем мире развивается кризис моральных ценностей. Такому явлению характерны признаки человеческого равнодушия, нарастание общественных проблем, увеличения уровня преступности и т.д.

Важной составляющей образовательного процесса в начальной школе является формирование личности младшего школьника, его морально-этической составляющей. Известно, что в свободное от учёбы время обучающиеся проводят за различными компьютерными играми и развлекательными теле и интернет-передачами. Интерес к культуре, культурным ценностям и художественной литературе младших школьников, к сожалению, снижается с каждым годом. Понятно, что все это не благоприятствует повышению уровня развития морально-этических качеств младших школьников.

В связи с этим сегодня, как никогда, общество нуждается в формировании у подрастающего поколения понятий о таких моральных качествах, как гуманность, патриотичность, доброжелательность, сопереживание и ответственность. Морально-этическое развитие младшего школьника является одним из главных аспектов развития личности в условиях быстро развивающегося общества.

Самым благоприятным периодом для начала формирования морально-этических качеств является младший школьный возраст. Обучающиеся уже отчетливо осознают отношения, которые складываются между ними и окружающими, начинают понимать мотивы поведения, морально-этические оценки. Именно в этом возрасте

младшие школьники осознают радость жизни и умение храбро выносить все препятствия, которые выпадут на их долю [2, С. 213]. Младший школьный возраст является сензитивным для развития рефлексивных характеристик личности, умения оценивать себя и свои поступки, сравнивать собственные нормы морали и этики поведения и окружающих.

В данной статье произведем теоретический анализ понятия и обратимся к определению «морально-этические качества». По мнению доктора педагогических наук И.Ф. Харламова «морально-этические качества представляют собой единство устойчиво проявляющихся потребностей и привычных способов их реализации, которые формируются у учащихся в процессе коллективной и индивидуальной деятельности» [5, С. 38]. В данном определении важной составляющей является способ формирования морально-этических качеств, а именно через организацию деятельности, что связано с требованиями к реализации ФГОС НОО и деятельностными технологиями обучения и развития младших школьников [4].

В соответствии с требованиями ФГОС НОО [4] к личностным образовательным результатам, включающим в себя духовно-нравственное воспитание, одним из требуемых результатов является признание индивидуальности каждого человека; формирование у младших школьников умения сопереживать, проявлять уважение и доброжелательность к окружающим.

Остановимся на таких морально-этических качествах, как сопереживание и доброжелательность. Мещеряков Б.Г. и Зинченко В.П. описывают сопереживание как испытываемые человеком эмоции, идентичные наблюдаемым. Сопереживание может возникнуть не только по отношению к наблюдаемым эмоциям другим, но и к воображаемым [3, С. 611].

Сопереживание по Т.П. Гавриловой является переживание субъектом тех же чувств, которые испытывает другой, через отождествление с ним [5, С.58].

Как видим, из данных определений, сопереживание связано с идентичностью и эмпатией. Авторы утверждают, что составляющей сопереживания является как эмоциональный процесс, так и мыслительный, рефлексивный, позволяющий осознать собственные чувства.

В данном подходе к изучаемому качеству приведем представление Л.И. Божович о сопереживании как способности эмоционально отзываться на переживания другого [4, С. 60]. Если опираться на это определение, то становится понятным, что в младшем школьном возрасте важно развивать эмоциональную отзывчивость.

Таким образом, проведен краткий теоретический обзор понятия «сопереживания» и его компонентов, необходимый в дальнейшем для построения программы развития этого качества у младших школьников.

Перейдем к другому компоненту морально-этического качества – доброжелательности. С.И. Ожегов и Н.Ю. Шведова считают, что доброжелательность – это доброжелательное отношение к какому-либо человеку. Обратим внимание, что ключевым понятием в данном определении является формирования отношения. Данный факт подчеркивается и другим автором. Например, В.А. Мижериков рассматривает «доброжелательность» как отношение к человеку, ориентированное на содействие его благу, на совершение добра [1, С. 91]. Как видим из определения, автор считает, что важной составляющей понятия является проявления гуманных отношений людей в социальном окружении.

Итак, на данном этапе исследования были определены основные понятия и произведен теоретический анализ источников, раскрывающих понятия «сопереживание» и «доброжелательность». В исследовании далее предполагаем разработать программу развития умения сопереживать и проявлять доброжелательность у обучающихся 4-х классов. Представленные выше определения личностно образовательных результатов (сопереживание и доброжелательность) позволяют учителю начальных классов спроектировать содержание учебных и внеурочных занятий, направленных на развитие данных личностных качеств.

Итак, процесс морально-этического воспитания в школе представляет собой систему целенаправленных и систематических действий ученического и педагогического коллективов. Результат этих действий проявляется в осознании, принятии норм морали, в поведении обучающихся. Обучающиеся начальной школы учатся осознанно совершать хорошие поступки без ориентации на последствия. Моральные привычки закрепляются в деятельности, поэтому учитель должен проводить специальную работу по организации индивидуальной и коллективной деятельности, результатом которой становится формирование морально-этических привычек поведения.

Литература:

1. Мижериков, В.А., под ред. П.И. Пидкасистого, П.И. Словарь-справочник по педагогике / В.А. Мижериков, под ред. П.И. Пидкасистого. – Творческий центр Сфера, 2004. – 408 с.
2. Психология развития и возрастная психология: учебник и практикум для вузов / Л. А. Головей [и др.]; под общей редакцией Л. А. Головей. – 2-е изд., испр. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 413 с.
3. Современный психологический словарь [Текст] под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – СПб.: Прайм – Еврознак, 2008. – 857 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373; в ред. Приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357) / [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф>
5. Чухин, С. Г. Основы духовно-нравственного воспитания школьников: учебное пособие для вузов / С.Г. Чухин, О. Ф. Левичев. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 113 с.

Об авторах:

Дютина Анастасия Владимировна, студент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, dyutina.nastya@mail.ru

Захарова Ирина Михайловна, кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой теории и методики начального и дошкольного образования ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, zaharova-i@mail.ru

About the authors:

Anastasia V. Dyutina, Student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Irina M. Zakharova, candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Primary and Preschool Education, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 378.1

Жуковская В.Е., Захарова И.М.

Методические аспекты развития «Я-концепции» младшего школьника

В статье представлены особенности формирования «Я-концепции» младшего школьника.

Ключевые слова: «Я-концепция», младший школьник, Я-реальное, Я-идеальное, Я-зеркальное

Victoria E. Zhukovskaya, Irina M. Zakharova

Formation of the “I-Concept” of a Junior Student

The article presents the features of the formation of the “I-concept” of a junior schoolboy.

Keywords: “I-concept” a junior high school student, I am real, I am ideal, I am mirror

В современном мире развитие техники и технологии происходит очень быстро, все больше внимания в учебном процессе начальной школы уделяется обучению подрастающего поколения новым технологиям. Однако технологизация практически всех процессов приводит к тому, что практически не остается времени на развитие «Я»-концепции обучающихся, возникает проблема недостаточного нравственного развития, потеря ориентиров, социальной неготовности младших школьников ко взрослой жизни [4].

Задача учителя начальных классов – развитие у школьников умений понимать себя, принимать свое «Я», демонстрировать свое мировоззрение и отношение к миру. Развитие «Я-концепции» в младшем школьном возрасте – одна из важнейших задач воспитания обучающегося, и, прежде всего, самосознания обучающегося [3].

В научной литературе достаточно широко освещаются такие понятия, как самопонимание, рефлексия, «Я-концепция», образ «Я», доверие к себе [4]. В данной статье представлена лишь попытка определить их сущностные характеристики и показать некоторые методические аспекты формирования.

Самым благоприятным возрастом для формирования «Я-концепции» является младший школьный возраст, так как именно в этом возрасте у обучающегося наблюдается осмысление норм и правил, рефлексия своих мыслей и чувств, происходит развитие отношения к самому себе, закладывается мировоззрение [2].

В возрастной период младшего школьного возраста появляется позиция «Я-ученик», тем самым обучающийся чувствует собственную значимость в обществе, осваивает новую роль. Он не только осознаёт себя как субъект учебной деятельности, но и чувствует потребность в реализации своего «Я» как субъекта. В данном возрасте младшие школьники сталкиваются с такими новообразованиями как рефлексия и самонаблюдение (интроспекция), благодаря чему у обучающегося появляются собственные взгляды на окружающий мир, на ценности, на самого себя.

Опишем основные характеристики и структурные компоненты «Я-концепции» младшего школьника. В младшем школьном возрасте «Я-концепция» характеризуется наивысшей пластичностью, поэтому её изменения возможны благодаря творческой деятельности во внеурочной работе с младшим школьником.

«Я»-концепция по Р. Бернсу [4] включает в себя:

- 1) Я-реальное – восприятие личности возможностей и качеств, а также своего актуального положения, которыми она обладает на самом деле;
- 2) Я-идеальное – идеал самого себя, установки и представления о том, кем бы личность хотела стать; (некоторые авторы современности выделяют также и Я- антиидеальное, то есть то, кем бы человек не хотел стать);
- 3) Я-зеркальное – представления личности о том, как его видят другие.

При этом каждая модальность включает в себя Я-физическое, Я-социальное, Я-интеллектуальное, Я-духовное, Я-эмоциональное и др.

Р. Бернс полагал, что обучение в школе является источником серьезных проблем в развитии представлений младшего школьника о себе. Это, в первую очередь, сказывается в чрезмерном значении факта соперничества и давления на обучающегося со стороны родителей и учителя. Успеваемость для основной массы обучающихся становится важнейшим критерием их самооценки [4].

Известно, что успехи и неудачи в учебном процессе, оценивание результатов учебной деятельности учителем определяют самооценку обучающегося в этом возрасте [4]. Из этого утверждения следует, что для эффективного становления и развития «Я»-концепции младшего школьника учителю начальных классов следует создать благоприятные условия при организации продуктивной деятельности на уроке и во внеурочное время. Поэтому большое значение в формировании положительной «Я-концепции» играют формы, методы, приёмы, технологии, используемые в образовательном процессе. Приведем некоторые из них.

Ситуация успеха является одним из самых эффективных методов формирования «Я-концепции». Благодаря ситуации успеха у обучающихся формируется чувство удовлетворения, появляется мотивация его деятельности, возникает желание сделать что-то ещё, уровень самооценки и самоуважения при этом меняется. Тем самым, младший школьник фиксирует ценностное отношение к себе, как к субъекту деятельности.

Существует несколько приёмов для создания ситуации успеха и самым простым из них можно выделить похвалу. Каждый обучающийся нуждается в поощрении, он хочет, чтобы его труд и старания заметили, тем более учитель, который является в учебном процессе его авторитетом. Похвала может воодушевить младшего школьника, придать ему сил и мотивации.

Такой приём как «Эврика» создаёт условия, при которых обучающийся, выполняя задания, неожиданно для себя приходит к выводу, раскрывающие для него новые возможности. Это может быть какой-то неожиданный результат, который удивит и порадует ребёнка.

Итак, ситуация успеха создает потребность в повторении признания и приносит эмоциональную поддержку при выполнении деятельности. К тому же важно помнить, что младший школьник – как и любой субъект имеет право на ошибку и педагогическая поддержка в этом возрасте играет важную роль.

Противоположной ситуации успеха приемом является создание ситуации неуспеха. Хотя в научной литературе уделяется данному приему не столь значительное место, следует отметить, что дозированная трудность и недостижение намеченной цели является важной составляющей для организации развития способностей младших школьников и формирования адекватной самооценки. Понятно, что препятствие должно опираться на зону ближайшего развития младшего школьника и методично преодолено в совместной деятельности [1].

Практическая составляющая в выявлении оптимальной трудности заключается и в проектировании индивидуального образовательного маршрута младшего школьника, в дифференциации заданий.

Таким образом, развитию «Я-концепции» обучающегося начальной школы способствуют разные педагогические условия. Только при грамотном построении учебной и внеучебной деятельности, оценочном воздействии на процесс и результат совместной деятельности развивается адекватная самооценка и личность младшего школьника в целом.

Литература:

1. Фокин, Ю. Г. Теория и технология обучения. Деятельностный подход: учебное пособие для вузов / Ю. Г. Фокин. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 241 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-05712-6. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/493656> (дата обращения: 15.04.2022).
2. Талызина, Н. Ф. Психология детей младшего школьного возраста: формирование познавательной деятельности младших школьников: учебное пособие для среднего профессионального образования / Н. Ф. Талызина. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 174 с. – (Профессиональное образование). – ISBN 978-5-534-06448-3. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/495628> (дата обращения: 15.04.2022).
3. Максакова, В. И. Теория и методика воспитания младших школьников: учебник и практикум для вузов / В. И. Максакова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 206 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-06562-6. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/489974> (дата обращения: 15.04.2022).
4. Сорокоумова, Е. А. Гендерная психология. Я-концепция в становлении личности младшего школьника: учебное пособие для среднего профессионального образования / Е. А. Сорокоумова, Е. А. Талакова. – 2-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 151 с. – (Профессиональное образование). – ISBN 978-5-534-12696-9. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/495628> (дата обращения: 15.04.2022).

Об авторах:

Жуковская Виктория Евгеньевна, студент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, vikulya.zhukovskaya@bk.ru

Захарова Ирина Михайловна, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой кафедры теории и методики начального и дошкольного образования ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

About the authors:

Zhukovskaya Victoria Evgenievna, Student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Zakharova Irina Mikhailovna, candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Primary and Preschool Education, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 37.036.5: 81.33

Зиятдинова Н.Г., Бадикова А.А.

Развитие творческих возможностей учащихся с использованием инновационных технологий в учебно-воспитательном процессе

В статье представлены основные векторы необходимости использования современных образовательных технологии на уроках татарского языка и литературы.

Ключевые слова: творческий подход, технологические инновации, педагогическая инновация, учебно-воспитательная работа

Nazilya G. Ziyatdinova, Alsu A. Badikova

Development of Creative Abilities of Students Using Innovative Technologies in the Educational Process

The article presents the main vectors of the need to use modern educational technologies in the lessons of the Tatar language and literature.

Keywords: creative approach, technological innovations, pedagogical innovation, educational work

«Учите своих детей не для своего времени, ведь они – те, которые пришли в мир, чтобы жить в другое время, кроме вашего».
Р. Фахреддин

Введение. Сегодня в педагогической науке и учебно-воспитательном процессе происходят большие изменения. Содержание знаний обогащается новыми навыками, развивается умение обращаться с информацией, большое значение придается духовному воспитанию личности, формированию нравственного облика человека. Основной целью занятий является воспитание конкурентоспособной, умеющей действовать в соответствии с требованиями времени, духовно и физически совершенной, творческой личности. А перед учителем татарского языка стоит задача воспитания детей, которые в совершенстве владеют татарским языком, знают и уважают национальные традиции татарского народа, готовы к его развитию. В достижении этой цели необходимо использовать современные образовательные технологии на уроках татарского языка и литературы. Среди них, безусловно, будут информационные технологии, которые с каждым годом используются все успешнее.

Изложение основного материала статьи. Современный человек живет в информационной среде, и без новых информационных технологий он не может их ни освоить, ни использовать для развития общества. Все

больше в нашу жизнь проникают компьютерные и вместе с тем информационные технологии. Они дают широкие возможности развиваться не только ученику, но и самому Учителю. Компьютеризация образовательного процесса – одно из приоритетных направлений развития образования.

Доведение материала с помощью высококачественных наглядных пособий, обладающих мультимедийными возможностями, благоприятно влияет на его развитие, способствует развитию памяти, личностных качеств ученика, а также интенсификации обучения. Благодаря взаимодействию различных уроков и разнообразию форм и методов обучения, содержание уроков становится богаче и интереснее. Возможности повышения уровня контроля и самоконтроля увеличиваются, так как, перечитав материал, можно исправить ошибку сразу, используя несколько вариантов решения проблемы. Компьютерные технологии удобны для проверки уровня усвоения учащимися темы, оценки знаний, выявления ошибок, их анализа и определения путей исправления.

Одной из наиболее активно используемых форм компьютерных технологий являются мультимедийные рефераты и презентации. Цель мультимедийных презентаций – предоставление информации в наглядной, легко усваиваемой форме. При показе мультимедийных презентаций важную роль играет интерактивная доска. С помощью этой доски можно сделать урок интересным и увлекательным. Интерактивная доска позволяет использовать мультимедийные ресурсы, обогащать урок различными дополнительными материалами. Мультимедийные презентации помогают в кратчайшие сроки донести информацию до аудитории и могут быть использованы во всех видах занятий. Информационные технологии позволяют по-новому использовать текстовую, звуковую, графическую, видеоинформацию при организации учебно-воспитательной работы. А это само по себе вызывает у учащихся интерес к творческому труду и является стимулом для развития познавательной активности.

Дети с восхищением смотрят на каждую новинку технологического прогресса. И, конечно, важно направлять их любознательность и познавательную активность на целенаправленное развитие своей личности. Именно на уроке учащиеся под руководством учителей учатся использовать компьютерные технологии в целях всестороннего развития своего интеллекта, овладения приемами сбора информации для решения образовательных и жизненных задач [4]. Компьютер – это средство достижения цели в области образования, обогащения учебного процесса, влияния на развитие личности ребенка и профессионального мастерства учителя. А значит, использование компьютерных технологий позволяет более эффективно организовать познавательную деятельность учащихся. Это, безусловно, помогает развивать их активность и смекалку, творческие способности.

Специалисты утверждают, что те или иные способности детей можно обнаружить и полностью раскрыть только при благоприятных условиях. Не стоит забывать, что одаренность зависит не только от наследственности, здесь большое значение имеет система ценностей, окружающих ребенка. Только совместная работа родителей, детского сада, школы с момента рождения ребенка может дать достойный результат в деле развития одаренных детей. А говоря о признаках одаренности, мы имеем в виду, прежде всего, высокий уровень интеллектуального развития человека [1].

Основная цель применения новых педагогических технологий – воспитание образованной, воспитанной личности, готовой найти свой путь в жизни, отличающей хорошее от плохого, способной принимать правильные решения. Эффективность образования, основанного на современных информационных технологиях, зависит не только от вида используемых технологий, но и от качества педагогической работы [4]. Технологические инновации приводят к повышению содержания педагогических методов и приемов, вместе с тем они оказывают существенное влияние на развитие педагогики в целом.

Применение новых педагогических технологий в учебном процессе способствует развитию новых методов и приемов, в результате чего учителям, меняя стиль работы, приходится работать по-новому, осуществлять структурные преобразования в педагогической системе. Это ставит специфические задачи организации и управления педагогическим процессом. Обучение инновационным технологиям – это новая организация учебного процесса. Его важнейшими задачами являются формирование интереса к изучаемому предмету, развитие познавательной активности, создание среды взаимопонимания и взаимопомощи в процессе общения, выявление и развитие творческих способностей учащихся.

Время вносит изменения во все сферы учебной деятельности, предъявляет новые требования к нам, учителям. Понимая, что для качественного образования необходима модернизация в сфере образования, мы тоже должны работать на уроках с использованием инновационных технологий. Что такое инновация? Инновация – латинское слово. В переводе на русский язык означает “обновление, обновление, изменение”. Педагогическая инновация – это изменения, направленные на улучшение процесса обучения и воспитания учащегося. Основная задача современной педагогической инновации – накопление, изучение и классификация нововведений, необходимых педагогу [3]. Повышение эффективности образования требует поиска новой, более эффективной технологии учебного процесса. Технология полностью обновляется в инновационных процессах. Это требует тщательной подготовки субъектов учебного процесса – как учителя, так и ученика. Это необходимо для организации современного урока. Следует помнить, что инновационная технология может способствовать достижению наилучшего результата только при использовании, развитии лучших методов, имеющихся в традиционной системе обучения.

Наиболее широко применяемая технология на уроках языка и литературы – технология творческого развития. Тем не менее, новая концепция А.Г. Яхина, построенная на научно-методологической основе, и работа с учебниками, составленными на основе этой концепции, создают стремление к развитию творческого мышления учащихся. Работа с учебниками данного авторства: повышает творческую активность и самостоятельность, как ученика, так и учителя, развивает мышление и познавательные способности. Во-первых, для анализа читателю необходимо, чтобы литературное произведение было прочитано, во-вторых, не зная содержания, невозможно найти связь со

временем. Мысль произведения читателю в готовом виде не предлагается, не превращается в прямое увещание. Письменные работы разнообразны как по содержанию, так и по форме, самостоятельны, творческие работы усложняются от класса к классу, требуют глубоких размышлений. Именно выгодное использование технологии творческого развития на уроках литературы открывает креативность учащихся: раскрывает секреты творческой лаборатории писателей, делает занятия интересными. Защита проектов, проведение читательских конференций ориентируют учащихся на самостоятельность, открывают им путь к самообразованию.

Выводы. Успешное использование компьютерных технологий, творческий подход к языку и литературе способствуют достижению высоких результатов. Воспитывает у учащихся любовь к нашему языку, раскрывает его богатство, красоту, глубину мысли, делает его культурным, всесторонне развивает, воспитывает как личность. Учитель остается главной верой, помогающей ученику найти свое место в жизни. «Первым делом учителя будет воспитывать учеников знаниями, знакомить их с благородными нравами, изложенными в Священном шариате», – отметил Р. Фахреддин. У сегодняшних школьников есть все шансы получить образование и хорошее воспитание. Нам просто нужно воспитывать усердие, желание и стремление к получению знаний [2]. В наших руках судьба детей. Пусть наши ученики, как пожелал Р. Фахреддин, вырастут во всех отношениях образцовыми детьми и станут личностями, которыми гордится наша нация.

Литература:

1. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно нравственного развития и воспитания личности гражданина России. Учебное издание. Серия «Стандарты второго поколения». – М.: Просвещение, 2009.
2. Караковский В.А., Новикова Л.И., Селиванова Н.Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем Педагогическое общество России. – М., 2006. – 160 с.
3. Сокольников Ю. О тенденциях, перспективах и стратегии развития педагогической науки на современном этапе: [Анализ истории исслед. воспитания в шк.] // Воспитание школьников. – 2001. – №9. – С. 2-8
4. Тюнников, Ю.С. Анализ инновационной деятельности общеобразовательного учреждения: сценарий, подход/ Ю.С. Тюнников// Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – № 5. Лазарев, В. С. понятие педагогической и инновационной системы школы/ В.С. Лазарев// Сельская школа. – 2003. – № 1.

Об авторах:

Зиятдинова Назилия Гаусетдинова, учитель начальных классов, высшей квалификационной категории, МБОУ СОШ №12, г. Набережные Челны, Россия, 5112000634@edu.tatar.ru

Бадикова Алсу Азатовна, учитель начальных классов, высшей квалификационной категории, МБОУ СОШ №12, г. Набережные Челны, Россия, 5112000134@edu.tatar.ru

About the autors:

Nazilya G. Ziyatdinova, primary school teacher, highest qualification category, MBOU Secondary School No. 12, Naberezhnye Chelny, Russia

Alsu A. Badikova, primary school teacher, highest qualification category, MBOU Secondary School No. 12, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 37.031.4

Маслова Э.Ф.

Совершенствование системы подготовки юниоров по компетенции преподавание в младших классах в Набережночелнинском педагогическом колледже

В данной статье обобщен и представлен опыт подготовки юниоров по компетенции «Преподавание в младших классах» в рамках сетевого взаимодействия «школа-колледж»

Ключевые слова: профессионал, Ворлдскиллс, учитель начальных классов, юниор, компетенция

Elmira F. Maslova

Improving the System of Training Juniors on the Competencies “Teaching in Elementary Classes” at the Teachers’training College, the Town of Naberezhnye Chelny

This article summaries and presents the practice of training juniors on the competence “Teaching in elementary classes” within the framework of the School-College network interaction

Keywords: professional, Worldskills, primary school teacher, elementary, competence

Стремительные изменения, происходящие в современном обществе, коснулись не только отраслей производства, но и отрасли образования, в частности, системы подготовки специалистов среднего звена. В основе ФГОС СПО заложена интеграция системы требований к результатам освоения образовательных программ и стандартов WorldSkills, неоспоримыми достоинствами которых является соответствие передовым технологиям, ориентированным на будущее, поскольку для профессионала третьего тысячелетия необходимо умение использовать цифровые технологии как инструмент построения новой развивающей и технологичной образовательной среды.

Набережночелнинский педагогический колледж активно реализует стандарты Worldskills в образовательном процессе через построение эффективной системы взаимодействия с образовательными учреждениями РТ. Использование современных педагогических и информационно-коммуникационных технологий, а также применения современного высокотехнологичного оборудования для подготовки будущих учителей начальных классов – ключевое условие реализации стандартов WorldSkills.

ГАПОУ «Набережночелнинский педагогический колледж» активно включился в движение WorldSkills по компетенции «Преподавание в младших классах» в 2015 году. Ежегодно наши студенты и юниоры, тренирующиеся на базе нашего колледжа, становятся призерами Регионального чемпионата «Молодые профессионалы»(WorldSkills Russia) Республики Татарстан. Этому способствует система подготовки участников чемпионата, в том числе в рамках организации системы сетевого взаимодействия «колледж – школа».

Ежегодно в соответствии с актуальными потребностями системы образования обновляются конкурсные задания Национального чемпионата «Молодые профессионалы»(WorldSkills Russia). Конкурсное задание для юниоров по компетенции «Преподавание в младших классах» – это профессиональные пробы в сфере начального общего образования. Так задания чемпионатного цикла этого года, в соответствии с конкурсной документацией включают в себя модули, направленные на демонстрацию педагогической направленности личности, социальной активности, коммуникативных навыков, уровня общекультурного развития, владение интерактивным оборудованием, современными информационно-коммуникационными технологиями. Школьники – будущие учителя начальных классов должны уметь организовать обучающее и воспитывающее взаимодействие, содержательную коммуникацию; работу с информационными ресурсами; аргументированное изложение своей точки зрения в отношении профессионально значимой информации; умение работать с современным интерактивным оборудованием[4].

Конкурсное задание для юниоров включает в себя выполнение следующих модулей:

- подготовка и проведение воспитательного мероприятия с использованием интерактивного оборудования на основе результатов смыслового анализа текста,
- подготовка и проведение мастер-класса по формированию заданной универсальной компетенции,
- подготовка и проведение занятия по робототехнике для младших школьников с использованием видеоролика, самостоятельно подготовленного конкурсантом.

Л.С. Выготский говорил: «Прежде, чем ты хочешь призвать ребёнка к какой-либо деятельности, заинтересуй его ею. А интерес к любому занятию, в том числе и к чтению, будет стабильным при условии, если ребёнок готов к этой деятельности, что у него напряжены все силы, необходимые для неё, и что ребёнок будет действовать сам, преподавателю же остаётся только руководить и направлять его деятельность» [1,51]. Этому в наибольшей степени способствует смысловой анализ текста, при выполнении которого участники должны продемонстрировать умение выделить проблему текста, найти тезисы, выделить авторскую позицию, обозначить свою позицию по проблеме, подвести ее средствами художественной выразительности, использованными в тексте, и примерами из художественной литературы. Все это способствует формированию читательских ценностей школьников. «Можно жить и быть счастливым, не овладев математикой, и не умея решать задачи. Но нельзя жить, нельзя быть счастливым, не умея читать. Тот, кому не доступно искусство чтения – невоспитанный человек, нравственный невежда», – справедливо утверждал В.А. Сухомлинский [3, 42].

По мнению группы ученых-методистов Осяк С.А., Султанбековой С.С., Захаровой Т.В. и др. более всего способствуют активизации деятельности обучающихся младших школьников информационные интерактивные технологии обучения – процесс, основанный на системе правил организации продуктивного взаимодействия обучающихся между собой и педагогом, в результате которого происходит развития профессионально значимых компетенций [2, 32].

Особенно эффективным видом современных интерактивных технологий становится интерактивная игра, создающая наилучшие условия развития, самореализации членов учебно-воспитательного процесса. Интерактивные игры позволяют изменить и улучшить формы поведения и деятельности субъектов педагогического взаимодействия и способствуют осознанному усвоению этих форм. Так сегодня все большую популярность приобретают образовательные квесты, представляющие собой проблемные задания-проекты с элементами ролевой игры, для выполнения которых используются информационные ресурсы Интернета. Задание по разработке образовательного веб-квеста по литературным произведениям для начальной школы было одним из самых интересных, на наш взгляд, и одним из самых непростых. Проанализировав требования к структуре веб-квестов, предложенные Б. Доджем, и интегрируя систему требований заданий юниорского чемпионатного движения WorldSkills по компетенции «Преподавание в младших классах», мы определили ряд ключевых компонентов для проектирования литературных веб-квестов.

В ходе подготовки конкурсных модулей юниоры осваивают такое интерактивное оборудование как интерактивный стол, система интерактивного опроса, интерактивный пол, интерактивная доска, интерактивная панель, планшеты для учеников, наборы конструкторов для робототехники ЛЕГО ВЕДО 2, цифровой микроскоп, мобильная лаборатория (лабдиск), документ-камера. Это не только предоставляет конкурсантам возможность для ранней профориентации, но и дает широкие возможности для профессионального самоопределения. Ведь учитель начальных классов – профессия, меняющая мир и стремительно реагирующая на изменения в обществе.

Литература:

1. Выготский Л.С. Психология искусства – М.: Просвещение, 2008. интерактивная технология // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-2.
2. Осяк С.А., Султанбекова С.С., Захарова Т.В., Яковлева Е.Н., Лобанова О.Б., Плеханова Е.М. Образовательный квест. – Современная
3. Сухомлинский В.А. Избранные произведения в 6-ти томах. – К., 1980.

Об авторе:

Маслова Эльмира Физаиловна, кандидат филологических наук, преподаватель, ГАПОУ «Набережночелнинский педагогический колледж», г. Набережные Челны, Россия, melfiz0305@gmail.com

About the autor:

Elmira F. Maslova, Candidate of Philological Science, lecturer, Teachers Training College, Naberezhnye Chelny, Russia, melfiz0305@gmail.com

УДК 37.02

Мелитовская И.Н.

Экологическое воспитание в XXI веке: НОВЫЕ ВЫЗОВЫ

В статье предпринята попытка показать, что в условиях происходящих социальных глобальных изменений, наиболее актуализирована проблема экологического воспитания молодёжи в современных вузах. Определены методы обучения, позволяющие формировать экологическую культуру личности. Особое внимание обращается на актуальность системного подхода при разработке методики воспитательной работы.

Ключевые слова: воспитание, воспитательная работа, молодёжь, экологическое воспитание, экологическая культура личности, системный подход, высшее образование

Irina N. Melitovskaya

Personal Culture Education: a new Challenge in the XXI Century

The article attempts to show that in the conditions of ongoing social global changes, the problem of environmental education of young people in modern universities is most relevant. The methods of teaching that allow to form the ecological culture of the individual are determined. Special attention is paid to the relevance of the systematic approach in the development of methods of educational work.

Keywords: education, educational work, youth, environmental education, environmental culture of the individual, systematic approach, higher education

В условиях неопределённости и глубоких социальных изменений, происходящих в современном мире, одним из приоритетных направлений обновления высшего образования, выступает пересмотр системы воспитания в направлении формирования духовно-нравственной, культурной личности с уважением относящейся к природе. В качестве одной из приоритетных задач следует обозначить *экологическое воспитание молодёжи*, связанное с формированием экологического мировоззрения, высокого уровня экологической культуры и освоением принципов экологической этики. Ядром экологического воспитания должно стать понимание личностью неразрывной связи человека и общества с природой, состояние которой сегодня становится угрожающим, катастрофическим для дальнейшего существования человеческой цивилизации. Так, Л.А. Журавлева также поднимает проблему воспитательной работы с молодёжью в современных вузах. Действительно, новые вызовы связаны с тем, что воспитательная работа не ведётся системно, отсутствует её концепция, не сформулированы цели и содержание, не выделен ряд основных направлений воспитательной работы [3, с. 314]. Следует согласиться с данной точкой зрения автора о том, что пристальное внимание педагогов должно быть направлено на концептуальное переосмысление вопросов методики организации воспитательного процесса в обучении не только гуманитарных, но и естественнонаучных предметов. Однако Федеральные государственные образовательные стандарты подготовки бакалавров по направлению подготовки 04.03.01 химия, в качестве универсальных компетенций выпускника, определяют: формирование умений системно и критически мыслить; разрабатывать проекты; владеть способностью воспринимать межкультурное разнообразие общества. Тем самым ясно, что сегодня при проектировании стандартов акцент смещён на приобретение профессиональных компетенций. Возникает вопрос: затронуто ли формирование нравственного «поля» личности, её духовной составляющей через учебный процесс, организуемый педагогами?

Целью данной статьи является выявление сущности понятий «воспитание» «экологическое воспитание» и выделение методов обучения, позволяющих формировать экологическую культуру личности.

Традиционно, воспитание всегда неразрывно связывалось с процессом обучения. В дальнейшем эта мысль получила своё развитие в работах дидактов М.Н. Скаткина, И.Я. Лернера. Важно воспитать эмоциональное отношение, научить нравственной и эстетической оценке в системе познания личностью того или иного явления [2, с. 156]. Термин «воспитание» претерпел сегодня значительные трансформации. В нашей статье мы опираемся на определение понятия «воспитание» (Л.А. Журавлёва). *Воспитание* в системе высшего образования понимается как ценностно-направленный процесс сотрудничества студентов и педагогов, в котором развиваются положительные качества субъектов воспитания – гражданские, профессиональные и личностные [3, с. 314]. Уровень экологической культуры выступает результатом экологического воспитания [5, с. 175]. Существующие определения понятия «экологического воспитания» можно в общем виде представить следующим образом: это процесс непрерывного, целенаправленного формирования эмоционально-нравственного, гуманного отношения человека к природе и морально-этических норм поведения в окружающей среде. Другим важнейшим понятием, является понятие «экологическая культура личности». Согласно исследованию О.Д. Удовиченко, под данным понятием следует понимать, систему определённых знаний и убеждений, готовность человека к практическим действиям и поведению, согласующихся с требованиями бережного отношения к природе [7, с. 11] Следует

подчеркнуть, что одной из основных образовательных задач выступает подготовка не только выпускника, обладающего определёнными компетенциями, но и формирование его как социально-культурной личности, являющейся представителем гражданского общества, способной нести ответственность за судьбу своей родины и глубоко осознающей роль человека в биосфере. Актуальность обновления содержания экологического воспитания, необходимого для перехода нашей страны на экологически безопасную модель социально-экономического развития, отражена в монографии Е.Н. Дзятковской, А.Н. Захлебного [1, с. 182]. Заслуживает быть отмеченным работа И.В. Яковлевой, в которой артикулируется тенденция «экологического разворота» в смыслах образования как ценности и ценности самого образования [8, с. 113].

Воспитательный процесс предполагает целостность воспитательных влияний, обеспечивающих единство транслируемых социальных установок и реальных действий педагога. Ведущей методологической основой воспитательной работы по формированию экологической культуры выступает *системный подход*, что учитывалось нами, например, при проектировании рабочих программ. Экологическое воспитание должно стать непрерывным, базироваться на применении методов обучения, направленных на формирование экологической культуры. Благодаря включению в образовательный процесс контекстного обучения, проектной, исследовательской технологии, экологических практик и экскурсионной работы, организуется процесс экологического воспитания на основе активности личности. Значимость педагога в организации учебной деятельности сохраняется даже при внедрении новейших технологий. Как бы далеко не зашёл процесс цифровизации обучения, учитель XXI века не забудет о важности общения со своими учениками [6, с. 125]. Воспитательное значение будет иметь применение дискуссий и кейс-технологий, в педагогическом процессе [4, с. 426]. Подчеркнём, что дидактическое и воспитательное значение имеет технология диалогового обучения, относящаяся к личностно-ориентированной. Диалог как форма общения обеспечивает рефлексию, формирует эмоциональное отношение личности к изучаемым экологическим проблемам.

В заключении, отметим, что выделенные методы обучения формирования экологической культуры являются важной частью методической системы экологического воспитания молодёжи. Обозначенные в нашей статье методы и технологии обучения, предоставляют педагогам дидактические и воспитательные возможности для осуществления непрерывного экологического образования; создают фундамент для развития духовно-нравственной и культурной личности в условиях социальных изменений современного мира.

Литература:

1. Дзятковская Е.Н. Развитие теории содержания экологического образования в XXI столетии / Е.Н. Дзятковская, А.Н. Захлебный // Идеи устойчивого развития в истории, культуре, образовании: Международная коллективная монография. – М.: Издательство «Перо», 2021. – С. 182-199.
2. Дидактика средней школы. Некоторые проблемы современной дидактики / Под ред. М.А. Данилова и М. Н. Скаткина. М.: Просвещение, 1975 – 303 с.
3. Журавлева Л.А. Ильин И.А. о национальном воспитании / Л.А. Журавлева, Е.В. Зарубина, А.В. Ручкин, Н.Н. Симачкова, М.П. Чупина // Образование и право – 2021. – № 7. – С. 314-320.
4. Исмаилова Ш.К. К вопросу о применении инновационных технологий в экологическом воспитании / Ш.К. Исмаилова, Ш.И. Ибрагимов // Бюллетень науки и практики. – 2021. – Т. 7. – № 4. – С. 426-432.
5. Мелитовская И.Н. Экологическое воспитание бакалавров в процессе преподавания учебной дисциплины «Экологическая химия» / И.Н. Мелитовская // Профессионально-педагогическая культура учителя и преподавателя: проблемы воспитания в условиях трансформации образования: Сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции. – Белгород: Белгородский государственный национальный исследовательский университет, 2021. – С. 173-176.
6. Милованов К.Ю. Трансформация образовательных форматов: старые проблемы и новые вызовы / К.Ю. Милованов // Проблемы современного образования. – 2021. – № 6. – С. 120-130.
7. Удовыченко О.Д. Педагогические условия формирования экологической культуры студентов географических специальностей: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Удовыченко О.Д. – Ставрополь, 2005. – 183 с.
8. Яковлева И.В., Черных С.И., Косенко Т.С. Актуальные проблемы модернизации третьей ступени высшего образования и практики реформирования / И.В. Яковлева, С.И. Черных, Т. С. Косенко // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31. – № 4. – С. 113-127.

Об авторе:

Мелитовская Ирина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент, Институт биохимических технологий, экологии и фармации (структурное подразделение), ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского», г. Симферополь, Россия, irinamelitovskaya@yandex.ru

About the autor:

Irina N. Melitovskaya, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, Institute of Biochemical Technologies, Ecology and Pharmacy (structural subdivision), V. I. Vernadsky Crimean Federal University, Simferopol, Russia

УДК 37.031

Ротмирова Е.А.

Изобразительная культура как практика поддержания культурной идентичности современного человека

Современное искусство, возникая из потребности социума удерживать в памяти эталоны жизни, свободу и духовность, возможность мечтать и проектировать культурные образцы в условиях творческо-импровизационного процесса придания объектам красоты, гармонии, эмоций, человечности, целесообразности, функциональности; в рамках установленных традиций и новаций выступает как процесс образования образцов и раскрытия перспектив культурного развития через образные коды и символы. В этой связи, в данном материале мы актуализируем значение проблемы понимания ценности изобразительной культуры как практики поддержания культурной идентичности современного человека, способного распознать специфику, условия, тенденции видения и создания образов как культурных маркеров. Соответственно, раскрываем ключевые вопросы современного понимания составляющих изобразительного полотна, интерпретации и места изображений, роли самих участников в пространстве художественного образования.

Ключевые слова: художественное образование, культура изображения, культурный код, образ

Elena A. Rotmirova

Visual Culture as a Practice of Maintaining the Cultural Identity of a Modern Person

Contemporary art, arising from the need of society to keep in mind the standards of life, freedom and spirituality, the ability to dream and design cultural patterns in the conditions of the creative and improvisational process of giving objects beauty, harmony, emotions, humanity, expediency, functionality; within the established traditions and innovations, it acts as a process of formation of patterns and disclosure of prospects for cultural development through figurative codes and symbols. In this regard, in this material we actualize the importance of the problem of understanding the value of visual culture as a practice of maintaining the cultural identity of a modern person who is able to recognize the specifics, conditions, trends of vision and the creation of images as cultural markers. Accordingly, we reveal the key issues of the modern understanding of the components of the visual canvas, the interpretation and place of images, the role of the participants themselves in the space of art education.

Keywords: art education, image culture, cultural code, image

По мнению Д.С. Лихачёва, XXI век видится веком развития гуманитарной культуры, как культуры доброй и воспитывающей, «закладающей свободу выбора профессии и применения творческих сил» [5]. Её основная цель ориентирована на развитие готовности и способности представителей социума к культурному художественно-творческому диалогу, познанию мира и осознанию места в нем, духовно-нравственному самосовершенствованию, реализацию идей единения, интеграции, интерактива; развития творческого потенциала художника, мастера, педагога, ученика; специалиста и культуры.

Наиболее функциональной средой проявления творчества, раскрытия позитивных возможностей, опыта, ценностей своего народа и всего человечества выступает система художественного образования, базисной основой которого выступает художественная культура в системе знаков, символов, образов, формирующих искусство как центр культурно-образной, знаковой деятельности человека [11 и др.].

Социокультурные функции искусства связывают с осмыслением социального опыта, формированием эталонов ценностно-нормативного поведения и художественно-образного видения, задачами социализации и инкультурации в ситуациях введения личности в систему ценностей и моделей поведения, выбора рефлексивных позиций, понимания эмоционально-ценностных критериев, исследования мира, построения взаимосвязи образов в эстетически насыщенной художественными образцами коллективно-творческой среде, диалогических отношений и общения художника и зрителей (читателей, слушателей), художника и миром авторских образов [6; 11 и др.].

В рамках шкалы компетенций художник проходит систему ступеней от ремесленника к мастеру и далее художнику, где каждая последующая сохраняет и реализует на более высоком уровне предыдущую [3 и др.]. По М.М. Бахтину [1], художники имеют дело с бытием человека и его миром, с его пространственной данностью, внешними границами, переводят человеческое бытие в эстетический план. Утилитарная деятельность составляет основу художественной, её содержание обеспечивает не только разнообразие материалов, средств и форм, но и сходство в терминологии в аспекте единой технологической основы (с греч. яз. «техне», «ars» латин. яз.; «art» и «artisan» фр. яз.: «искусство», «умелец», «кустарь»), предполагая этапы: 1) проектирования замысла как идейно-образного комплекса (выбор темы и основной идеи, подбор композиции, материалов, средств); 2) материализации;

3) презентационно-выставочной подготовки (оформление, выбор выставочной среды, актуализация) [4; 6 и др.]. В результате, художник выступает не только технологом и творцом, сколько, подобно учёному, открывателем нового, где природа связи труда художника и искусствоведа как исследователя искусств строится на ценности анализа и интерпретации образов, управляющих человеческими мечтами, определяющими цели действия (если эмоции господствуют в искусстве, то логика в математике и естествознании; логический и эмоциональный образ в гуманитарных науках) [6].

То есть, в основе развития искусства лежит эмоциональный образ изменчивости, репрезентации актуального культурного сообщения, отражения картины времени, идеалов, свободы, духовности, внутренней гармонии, нравственности, единства красоты и пользы, создания интерактивной системы визуального с механизмом отсылки зрителя к классическим процессам обеспечения самоощущенности в границах истории [4 и др.].

Культурообразное открытие в изображении как фундаментальном антропологическом феномене отражения сторон действительности предстаёт как практико ориентированный процесс влияния и воздействия, утверждения социальных, нравственных и эстетических идеалов, воспитания человека через композиционные ценности фона и фигуры, смысла линий и форм [6; 11 и др.], светотеневых и цветовых эффектов. В XXI веке декоративное искусство в системе цвета, схем и детализаций, предопределяя специфику языка и прикладной характер по принципу самостоятельности объединяет все другие виды искусства. Живопись, решая задачи реализации колористического облика объекта, цветового отображения замысла художника интенсивно интегрирует в архитектуру, графику и декоративную сферу. «Рисунок» развивается в рамках неоднозначности терминологических толкований вне связи с «графикой», обусловленных столетним периодом исторического размывания как разновидности, графической матрицы, в технике которой (в отличие от рисунка с традиционными техниками: карандаш, тушь-перо, мягкие материалы – сангина, уголь, соус, акварель) возможно использование приёмов аппликации и коллажа, наблюдается допущение в графическое поле не свойственных этому виду изображения цитатных приёмов фотографии, компьютерной графики [9, с. 161]. Скульптура, относящаяся к станковым формам деятельности характеризуется увеличением жанровой пластики открытых пространств, отличается определённой декоративностью, гарантируя включённость образов литературной, кинематографической или музыкальной сфер. Дизайн через раскрывает феномен цитатного мышления, когда прошлое, настоящее, будущее совмещается, меняется местами, существует в одном временном пространстве свободы образов от исторических связей, в произвольном использовании известных и узнаваемых мотивов [3]. Исследователи (В.Г. Власов, Б.Р. Виппер, Х. Зедльмайр и др.) исключают неизобразительный характер архитектуры [2], рассматривая её не только как изобразительное, но и изображающее искусство, организующая сила для всех искусств, определяющая место, структуру, функции «сопричастных» ей живописи, графики, скульптуры; она изображает первую природу, а живопись, скульптура, графика – вторую.

Таким образом, прикладным характером обладает не только декоративное, но и все другие виды изобразительного искусства, стремятся нарушить устойчивые формы художественных отношений, парадигму творчества, оппозиционируют традиции диалога «Автор»–«Зритель», организуя особые связи со зрителем; уходя от материализации объекта способствуют иной парадигме, представляющей художника инициатором открытого коммуникативно-сотворческого поля со зрителем, образуют новые формы интеллекта, изменения сознания, выдвижения иных требований [12, с. 171]. Данная ситуация требует выявления точек соприкосновения изобразительных показателей, сложившихся в разных видах искусства, раскрытия их интеграционно-изобразительной специфики.

Единство изобразительных требований и языка в своём классическом виде присуще как архитектуре, так и живописи, графике, скульптуре, декоративному и сценографии, дизайну, интегрированных общностью видов и образных средств (линия, цвет, тон, объём, пространство, фактура и др.). Основной характер изображения зависит от материала, специфики воплощения идеи. Комбинация форм и средств обеспечивает разные типы культурообразования от реальных к фантазийным. Исторически сложившаяся систематизация живописи, графики, скульптуры в изобразительные виды в современных условиях не всегда однозначна, так как определяющие конкретный вид искусства материалы и процессы сливаются, изменяя содержательно-функциональное назначение изображения, решая задачу перехода из ментального в материальный, материализованный или сугубо интеллектуальный образ; движения из индивидуальных помещений в музей, в открытое воздушное или оф-лайн пространство и наоборот.

Художники принимают все условия для выражения воли к оформлению образа под влиянием определённых условий и изобразительных средств, но, механика аксиологии изображения в настоящее время привела к тому, что они, желая быть непохожими и оригинальными, уходят от устойчивых к временным изменениям форм, выполняют арт-объекты кратковременного срока инсталляции и перформанса, создают их из недолговечных материалов, формируя терпимое и восторженное отношение в разрез с основной идеей творчества отражать «вещи невидимые», дух и сознания [8, с. 151 и др.]. В культуре изображения важна ориентировка на собственную форму и меру вещи, но образец красоты, связанный с целесообразностью, должен быть «чистой формой и мерой вещи» как культурный код целенаправленной осмысленности [1; 3 и др.].

Применяемый в изобразительном искусстве приём типизации, выражает по аналогии с научным абстрагированием общее через частное, обнаруживает в отдельном эпизоде или явлении единые тенденции и черты, поэтому если наука руководствуется понятиями и выводами в форме законов и фактов, то в качестве инструмента изображения выступают образы, как диалектический сплав общего и частного, адекватно науке позволяющего ассоциативно воспринимать форму и содержание, сопоставляя с пространством жизненного опыта [6]. Тем самым, специфика содержания изобразительных объектов обуславливает их внутренне-продуктивную целостность в единстве логического и образного, эмоционального и рационального, материального и духовного,

теоретического и практического; внешняя продуктивность характеризуется изображенным предметом, выступающим как деятельностный образец с присущей эмоциональностью, духовностью, образностью [6; 8 др.].

В результате творческий изобразительный процесс в пространстве художественного образования определяет проективный способ накопления изобразительного опыта, требует наличия (по А.М. Новикову [7]): 1) специфических способностей (образное мышление, воображение, фантазия, сопереживание, зрительная память, вдохновение и др.); 2) синкретизма (нерасчленённость, эммерджентность (новые качества целого), интегративность познавательной, ценностно-ориентированной (оценочная), преобразовательной, коммуникативной и эстетических функций); 3) личностного типа отражения (персонифицированность); 4) свободы выбора (жанра, сюжета, стиля и т.д.); 5) учёта рисков (создаваемый образ субъективен, неконкретен; непонимание автора и реципиента; творческие кризисы). В культурной деятельности, реализуемой в искусственной и реальной среде, происходит актуализация совокупных потенциалов и продуктов культуры.

Важно отметить, что в художественно-образовательном пространстве из всех искусств, именно изобразительное выступает как самое трудное в восприятии и неконтактное; хотя в современной образовательной среде ребёнок, получая большую часть информации через зрение, порою имеющий затруднения в речевом выражении, успешно раскрывает себя изобразительно, обуславливая ценность изображения как аксио-художественного, легко опознаваемого образца [10]. Педагогу изобразительного искусства более сложно показать на лежащем альбомном листе основную идею, даже если виртуозно владеешь культурой изображения, в отличие от учителя музыки [10]. При этом, в педагогической среде существует уже устоявшееся мнение, что результат работы учителя изобразительного искусства как педагога-художника оценивается по его успешности не только в преподавательской, но и изобразительной, выставочной деятельности. Подобная задача не выдвигается перед учителями литературы и языка (сочинять прозу или быть поэтом), музыки (писать музыкальные произведения, участвовать в музыкальных конкурсах), танцев (быть членом танцевального коллектива и выступать на сцене) и т.п.

Приходим к выводу о том, что современное художественное образование, обуславливает культурный процесс построения образа деятельности учащегося, влияет на его цели, идеалы и идентичность, модель жизни. Предоставляемые на занятиях возможности осмысления и анализа художественных образов в аспектах эмоционального и рационального выдвигают проблему преобразования, появления нового и более рационального. Художественно-образовательная среда в единства материального, духовного, воспринятого, осмысленного и праксиологического призвана воспроизводить и развивать пространство создания, вхождения и сохранения культуры изображения как части художественной культуры, проявляющейся в силовом поле развития человека XXI века (ребёнка, ученика, педагога, художника, зрителя), определяя амбивалентность подсистемы духовной и материальной культур; нормирующей многоуровневый, вариативный, вероятностный, аналитический, субъективно-эмоциональный и интеллектуальный процессы жизнедеятельности. Изобразительная деятельность как гуманитарная, художественно-творческая в своих традиционных устоявшихся и современных инновационных проявлениях решает двуединую задачу образного формирования, диалогичного поддержания чувства идентичности, принадлежности социума к пространству культуры.

Литература:

- Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества // М. М. Бахтин; сост. С. Г. Бочаров; текст подгот. Г. С. Бернштейн и Л. В. Дерюгина; прим. С. С. Аверинцева и С. Г. Бочарова. М. : Искусство, 1979. 424 с.
- Власов, В. Г. Архитектура как изобразительное искусство. Теория открытой формы, принцип партиципации и синоптический метод в искусствознании / В. Г. Власов // Архитектон : известия вузов. – 2018. – № 1. – С. 5-28.
- Громов, Н. Н. Псевдодуховность квазитворчества : к проблеме оценочных критериев артефактов постмодернизма / Н. Н. Громов // Искусство в XXI веке : сб. статей (Труды СПбГУКИ; Т. 192) (Scientia artis = Наука искусства; вып. 4 / С.-Петербург. гос. ун-т культуры и искусств; под общ. ред. Ю. И. Арутюнян. – СПб. : Изд-во СПбГУКИ, 2012. – С. 42-47.
- Демина, Л. М. По законам красоты : эстетика труда / Л. М. Демина. М. : Просвещение, 1990. – 207 с.
- Дуганова, Л. П. Гуманизация процесса повышения квалификации педагогических кадров по искусству / Л. П. Дуганова // Педагогика искусства: современные тенденции развития, история и опыт : сб. науч. статей по матер. II Международного научно-практич. форума, 19-21 ноября 2013 г. ; отв. ред. и сост. Е. Ф. Командышко. – М. : ИХО РАО, 2013. – С. 31-36.
- Неменский, Б. М. Педагогика искусства. Видеть, ведать и творить: кн. для учит. общеобр. учреждений / Б. М. Неменский. – М. : Просвещение, 2012. – 240 с.
- Новиков, А. М. Методология художественной деятельности / А. М. Новиков. – М. : Эгвес, 2008. – 72 с.
- Регинская, Н. В. Ориентиры художественного позитивизма / Н. В. Регинская // Искусство в XXI веке: сб. статей (Труды СПбГУКИ; Т. 192) (Scientia artis = Наука искусства; вып. 4 / С.-Петербург. гос. ун-т культуры и искусств; под общ. ред. Ю. И. Арутюнян. – СПб. : Изд-во СПбГУКИ, 2012. – С. 150-159.
- Рунова, Е. А. Искусство рисунка и феномен контемпорари арт / Е. А. Рунова // Искусство в XXI веке : сб. статей (Труды СПбГУКИ; Т. 192) (Scientia artis = Наука искусства; вып. 4 / С.-Петербург. гос. ун-т культуры и искусств; под общ. ред. Ю. И. Арутюнян. – СПб. : Изд-во СПбГУКИ, 2012. – С. 159-164.
- Салтыков, М. Почему художников привлекает книга: книжная иллюстрация, советы профессионала / М.

- Салтыков // Художественная школа. – 2005. № 1 (6). – С. 40-45.
11. Смагин, Б. А. История и философия науки: учеб. курс / Б. А. Смагин. – СПб. : Изд. СПбГМУ, 2012. – 378 с.
12. Томсон, О. И. Искус любопытства или коммуникативные формы искусства / О. И. Томсон

// Искусство в XXI веке : сб. статей (Труды СПбГУКИ; Т. 192) (Scientia artis = Наука искусства; вып. 4 / С.-Петербург. гос. ун-т культуры и искусств; под общ. ред. Ю. И. Арутюнян. – СПб. : Изд-во СПбГУКИ, 2012. – С. 170-177.

Об авторе:

Ротмирова Елена Александровна, кандидат пед. наук, доцент, декан факультета повышения квалификации, ГУО «Минский областной институт развития образования», г. Минск, Беларусь, elena-rotmirova@rambler.ru

About the autor:

Elena A. Rotmirova, candidate of pedagogical sciences, assistant professor, Dean of the Faculty of Advanced Studies, Minsk Regional Institute for the Development of Education, Minsk, Belarus, elena-rotmirova@rambler.ru

УДК 613.2

Смирнова А.В.

Структура питания населения Республики Татарстан

Несбалансированность питания, повышает риск развития артериальной гипертонии, гиперхолестеринемии, гипергликемии и как следствие увеличивает риск социально-значимых заболеваний: сердечно-сосудистых, онкологических, ожирения и сахарного диабета. Новой модели питания современного человека свойственны пищевые привычки: более частое потребление продуктов с высоким содержанием жира, переработанного красного мяса, кондитерских и хлебобулочных изделий, при снижении частоты и количества потребления рыбы, цельнозерновых продуктов, свежих фруктов и овощей. В Татарстане основными алиментарно-зависимыми факторами риска являются: повышенное потребление соли, недостаточное потребление продуктов из цельного зерна и бобовых, свежих фруктов и овощей.

Ключевые слова: сердечно-сосудистые заболевания, онкологические заболевания, сахарный диабет, ожирение, основные нутриенты

Alla V. Smirnova

Nutrition structure of the population of the Republic of Tatarstan

Unbalanced nutrition increases the risk of arterial hypertension, hypercholesterolemia, hyperglycemia and as a consequence increases the risk of socially significant diseases: cardiovascular diseases, cancer, obesity and diabetes mellitus. The new model of nutrition of modern man is characterized by food habits: more frequent consumption of foods high in fat, processed red meat, confectionery and bakery products, while reducing the frequency and amount of consumption of fish, wholemeal products, fresh fruits and vegetables. In Tatarstan, the main nutritional risk factors are: increased salt intake, insufficient consumption of whole grains and legumes, fresh fruits and vegetables.

Keywords: cardiovascular disease, cancer, diabetes, obesity, basic nutrients

Существенный вклад в структуру заболеваемости, инвалидности и смертности населения, как прогрессивных стран, так и развивающихся, вносят и оказывают влияние на продолжительность и качество жизни, хронические неинфекционные заболевания, такие как сердечно-сосудистые, онкологические, хронические респираторные, сахарный диабет и ожирение. Значительную роль в их развитии, наряду с генетическими и экологическими факторами, играют алиментарно-зависимые факторы риска (несбалансированное поступление в организм пищевых веществ), связанные с нарушением принципов рационального питания.[3]

Нездоровое питание и гиподинамия на 60% обуславливают развитие сахарного диабета, на 35% – онкозаболевания прямой кишки, молочной и предстательной желез, на 30% – болезни желчного пузыря, на 25% – артрита и на 20% – ишемической болезни сердца и инсульта. [2, 3]

Эксперты Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) на основании многочисленных исследований констатируют, что в фактическом питании современного человека избыточное потребление продуктов животного происхождения, насыщенных жиров и гидрогенизированных растительных масел, содержащих транс-изомеры

жирных кислот, добавленных сахаров и поваренной соли, при недостаточном потреблении цельнозерновых продуктов, свежих фруктов и овощей, полиненасыщенных жирных кислот, витаминов и минеральных веществ. Сдвиг в питании населения так же характеризуется переходом от традиционных национальных кухонь, основу которых составляли местные сезонные продукты, к поливариантным рационам, со значительным количеством переработанных пищевых продуктов, в том числе и животного происхождения, с большим содержанием дополнительно добавленных сахара, соли и жира. [4]

Потребление населением республики основных продуктов питания в 2020 году, как и в предыдущие годы, не соответствовало рекомендациям по рациональному питанию, утвержденным Министерством здравоохранения Российской Федерации. [1]

Потребление основных продуктов питания в домашних хозяйствах республики в 2020 в среднем в год на человека составило 80 кг мяса и мясопродуктов, 280 кг молока и молочных продуктов, 226 яиц, 19 кг рыбы и рыбных продуктов, 32 кг сахара и кондитерских изделий, 9 кг растительного масла и растительных жиров, 86,5 кг хлеба и хлебобулочных изделий, 72 кг картофеля, 95 кг бахчевых и овощей, 84 кг фруктов и ягод. [5] Но средние показатели потребления нивелируют данные скрывают часть населения с очень низким уровнем потребления. Потребление продуктов распределяется равномерно и зависит от места проживания (городская или сельская местность), состава семьи (один, два и т.д. человек), наличия и количества детей в семье, социально-демографического статуса семьи (многодетная, неполная, молодая, из неработающих пенсионеров, с инвалидами на попечении), от уровня денежных доходов (выделяют 10 групп). Так, среднее потребление фруктов и ягод в 2020 году, в зависимости от уровня дохода семьи, составляет 43,2 кг (1 группа) и 105,6 кг (10 группа), потребление – овощей и бахчевых культур 68,0 и 121,2 кг соответственно, яиц 179 и 285 штук.

В 2020 году отмечено превышение рекомендуемых норм потребления мясной продукции на 12,3%, молочной продукции – на 10,1%, яиц – на 18,5%. Потребление зерновых продуктов населением незначительно снизилось, но превышает рекомендуемые значения на 24%. Незначительно возросло потребление овощей, фруктов и ягод, однако уровень потребления овощей ниже рекомендуемых норм на 33,6%, а фруктов и ягод – на 21%. На 49% больше рекомендуемых норм жители республики потребляют картофель, а фактическое потребление сахара превышает рекомендуемые нормы на 75%.

Согласно данным Федеральной службы государственной статистики по Республике Татарстан в среднем фактическое суточное потребление основных нутриентов (белков, жиров, углеводов), и калорийность пищевого рациона соответствуют нормам физиологических потребностей в энергии и пищевых веществах для различных групп населения. Потребление основных нутриентов населением Республики Татарстан в 2019 – 2020 годах составило соответственно белков 75,1 и 72,6 г, жиров – 98,8, и 95,1 г, углеводов – 326,6 и 321,4 г. [1]

На фоне такого состава и структуры питания населения республики, среди болезней крови и кроветворных органов значительную часть составляют анемии: у детей (до 14 лет) – 91,5%, подростков (15-17 лет) – 84,8%, у взрослых (18 лет и старше) – 87,2%. Показатели заболеваемости анемиями в 2020 году у детского населения – 1962,0 на 100 тыс. соответствующего возраста, подросткового – 1167,0, и среди взрослого населения – 200,5 на 100 тыс. населения. Заболеваемость анемиями по сравнению с 2016 годом снизилась у детей на 8,2%, у взрослых в 1,5 раза соответственно, а среди подростков выросла на 7,6%.

В 2020 году показатели заболеваемости сахарным диабетом I типа составили среди детей – 22,2 на 100 тыс. населения, подростков – 25,6 и взрослых – 12,5. Заболеваемость сахарным диабетом I типа по сравнению с 2016 годом выросла у детей – на 18,7%, а у подростков и у взрослых снизилась на 5,3% и 17,2% соответственно.

В 2020 году показатели заболеваемости ожирением составили среди детей – 268,1 на 100 тыс. населения соответствующего возраста, подростков – 953,4 и взрослых – 93,2. Заболеваемость ожирением по сравнению с 2016 годом выросла у детей на 5,1%, а у подростков и у взрослых снизилась на 1,2% и в 2,3 раза соответственно. А ведь, избыточное жиросложение увеличивает нагрузку на сердечно-сосудистую систему, нарушает гормональный баланс в организме, приводит к недоразвитию и гиподисфункции скелетной мускулатуры и к тяжелым формам ожирения.

Основными рекомендациями ВОЗ по рациональному питанию являются:

- потребление не менее 400 г в сутки разнообразных фруктов и овощей. Они содержат пищевые волокна, богаты водо- и жирорастворимыми витаминами группы В, С, Е, А, флавоноидами, калием, магнием, фитостеролами и др.
- потребление не менее одной порции из зернобобовых культур в день. Продукты из цельного зерна богаты пищевыми волокнами, антиоксидантами, фитохимическими веществами и минералами: магнием, калием и кальцием.
- потребление рыбы и рыбопродуктов не менее 2 раз в неделю. Рыба ценный источник не только жирных кислот омега-3, но и цинка, железа и животных белков, которые способствуют профилактике анемии и нарушений жирового обмена, влияют на иммунную реактивность, нормализуют сердечный ритм, снижая риск внезапной смерти от остановки сердца.
- потребление не более 5 г йодированной соли в сутки. Согласно данным, Федерального исследовательского центра питания, биотехнологии и безопасности пищи, основной вклад в чрезмерное потребление соли россиянами в 35% случаев вносят мясопродукты, в 27% – хлебобулочные продукты, по 14% – молочные и рыбные продукты, в 10% случаев – овощные и фруктовые консервы и соки. [2]
- сокращение потребления простых сахаров до 10% суточной калорийности рациона и менее, так как избыточное потребление простых углеводов, приводит к нарушениям усвоения белка, ожирению, расстройствам пищеварения, снижению резистентности организма к инфекциям.

Таким образом, необходимо активно пропагандировать среди населения принципы рационального питания, информировать о роли продуктов для поддержания здоровья, проводить консультирование по вопросам здорового образа жизни. А также переводить решение этого вопроса в практическую плоскость: контроль за маркировкой пищевых продуктов особенно по содержанию жира и соли и улучшение качества питания организованных коллективов.

Литература:

1. Государственный доклад «О состоянии санитарно-эпидемиологического благополучия населения в Республике Татарстан в 2021 году». – <https://fbuz16.ru/menu/contentview/gosudarstvennyjdoklad1>
2. Драпкина О.М., Карамнова Н.С., Концевая А.В., и др. Алиментарно-зависимые факторы риска хронических неинфекционных заболеваний и привычки питания: диетологическая коррекция в рамках профилактического консультирования. Методические рекомендации. – Кардиоваскулярная терапия и профилактика, 2021. – <https://cardiovascular.elpub.ru/jour/article/view/2952>
3. Здоровое питание. – ВОЗ. – <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/healthy-diet>
4. Питание и здоровье в Европе: новая основа для действий /Под ред.: А. Robertson, С. Tirado, и др. – Региональные публикации ВОЗ, Европейская серия, N96. – https://www.euro.who.int/_data/assets/pdf_file/0018/74421/E82161R.pdf
5. Потребление продуктов питания в домашних хозяйствах в 2020 году по итогам выборочного обследования бюджетов домашних хозяйств.- М.: Федеральная служба государственной статистики, 2021 – https://rosstat.gov.ru/storage/mediabank/Potreb_prod_pitan-2020.pdf

Об авторе:

Смирнова Алла Витальевна, кандидат биологических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, a11a05@bk.ru

About the autor:

Alla V. Smirnova, Ph.D. in biology, Docent, Naberezhnye Chelny state pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

СОЦИАЛЬНАЯ И КУЛЬТУРНАЯ АНТРОПОЛОГИЯ: ЗАРУБЕЖНЫЕ И ОТЕЧЕСТВЕННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 37.058.2

Галиакберова А.А., Маликов Р.Ш.

DOI 10.56270/27132730_2022_38_290

Золото братьев Рамиевых во имя просветительства татарского народа

Татарская просветительская мысль имеет многовековую историю, которая богата незабываемыми именами. Среди всех имен наиболее значимыми и ценными являются имена братьев Мухамматшакира (1875–1912) и Мухамматзакира (1859–1921) Рамиевых. Несмотря на имеющиеся исследования, их просветительская и промышленно-экономическая деятельность до сих пор хранит нераскрытые тайны, которые ждут своих подготовленных исследователей. Мухамматзакир, сокращенно Закир, известен татарскому читателю по псевдониму Дэрдмэнд, стихотворения которого также не раскрыты в воспитательном и дидактическом аспектах. В царской России братья Рамиевы прославились как золотопромышленники, а в татарском мире еще известны как меценаты, которые построили и содержали множество мечетей и медресе, новометодные школы, обучали на свои средства учащихся медресе в России и других странах, чему способствовали их образование, издательские действия, предпринимательская деятельность и экономическое сознание. Братья Рамиевы смогли создать при своем издательстве газет и журналов мощную литературную силу, состоящую из Г. Ибрагимова, Ш. Камала, М. Гафури, Ш. Бабич, З. Сагид, З. Башири, Г. Тукая, некоторые из которых стали классиками татарской литературы. Данное исследование раскрывает перед читателем некоторые аспекты просветительской деятельности братьев Рамиевых.

Ключевые слова: просветительство, Закир Рамиев, Шакир Рамиев, золотопромышленность, меценатство, медресе, новометодные школы, конец XIX – начало XX века

Galiakberova A.A., Malikov R.Sh.

Gold of the Ramiev Brothers in the Name Of Enlightenment of the Tatar People

Tatar educational thought has a centuries-old history, which is rich in unforgettable names. Among all the names, the most significant and valuable are the names of the brothers Mukhammatshakir (1875-1912) and Mukhammatzakir (1859-1921) Ramiev. Despite the available research, their educational and industrial-economic activities still keep undisclosed mysteries that are waiting for their trained researchers. Mukhammatzakir, abbreviated Zakir, is known to the Tatar reader by the pseudonym Deardmand, whose poems are also not disclosed in educational and didactic aspects. In tsarist Russia, the Ramiev brothers became famous as gold miners, and in the Tatar world they are also known as patrons who built and maintained many mosques and madrassas, new-fangled schools, taught madrassah students in Russia and other countries at their own expense, which was facilitated by their education, publishing activities, entrepreneurial activity and economic consciousness. The Ramiev brothers were able to create a powerful literary force with their publishing house of newspapers and magazines, consisting of G. Ibragimov, S. Kamal, M. Gafuri, Sh. Babich, Z. Sagid, Z. Bashiri, G. Tukai, some of whom have become classics of Tatar literature. This study reveals to the reader some aspects of the educational activities of the Ramiev brothers.

Keywords: enlightenment, Zakir Ramiyev, Shakir Ramiyev, gold industry, patronage, madrasahs, newfangled schools, late XIX – early XX century

Введение. Как было нами ранее отмечено, «особый интерес в истории национального образования и педагогической мысли представляет начало XX в., когда стремление к новому и критика старого достигли своей вершины. Старые методы преподавания, несмотря на сильную критику, оставались на прежнем уровне, чему способствовал консерватизм системы образования. Чтобы двигать науку и процесс просвещения, нужны были сильные духом и нетрадиционно мыслящие люди, которые сами бы обладали истинно научными знаниями» [1, с. 184].

Среди татарских меценатов конца XIX – начала XX в. в области просветительской деятельности в первую пятерку входили братья Мухаммадшакир (Шакир) и Мухаммадзакир (Закир) Рамиевы. Мухамметзакир Мухамметсадыкович Рамиев будучи поэтом писал под псевдонимом Дэрдмэнд. В переводе из персидского это слово означает «грустный», «опечаленный», что было близко его душевному состоянию, и чем было пронизано его творчество. Он является классиком татарской литературы. Кроме литературной деятельности, он известен как золотопромышленник, который оставил заметный след в меценатском движении конца XIX – начала XX в. По экономическим показателям он считался оренбургским купцом первой гильдии. Что касается его политической деятельности, то он избирался членом Государственной Думы первого созыва от Оренбургской губернии.

Двухгодичное обучение в Турции, многократные путешествия по Европе, высокая образованность расширили его взгляды на жизнь, что позволило ему прославиться как промышленник, экономист, политический и общественный деятель, просветитель и меценат. Что касается просветительской деятельности З. Рамиева, то они со старшим братом Мухаммадшакиром нашли средства для издания в Оренбурге газету «Вакыт» («Время») мусульманского-либерального направления, которая выходила в 1906–1918 гг. Кроме того, они являлись издателями журнала «Шура» («Совет») в 1908–1917 гг., которого редактировал Ризаэтдин Фахретдинов, который имел чин казья и являлся просветителем, ученым-богословом.

Многогранная деятельность З. Рамиева позволила ему состоять в попечительском совете известного тогда в татарском мире медресе «Хусаиния» в Оренбурге, которого организовали братья Хусаиновы.

Цель исследования. Целью настоящей работы является исследование просветительской деятельности золотопромышленников братьев Рамиевых в конце XIX – начале XX в., выявление их вклада в просвещение татарского народа путем строительства мечетей и медресе, школ нового типа, а также изданием газет и журналов, литературных произведений, учебников и методической литературы.

Материал и методы исследования. Материалами исследования явились воспоминания соратников братьев Рамиевых, работников типографии, поэтов и писателей конца XIX – начала XX в., документы Национального архива Республики Татарстан, литературная критика, а также его литературные произведения и личные письма. В исследовании большую помощь оказали воспоминания и труды Р. Фахретдина, Г. Сагъди, Ф. Карими, Дж. Валиди, Г. Ибрагимов, Л. Хамидуллина, Дж. Миннуллина, Н. Хисамова, Г. Халита, Р. Марданова и др. [2].

Основными теоретическими методами исследования проблемы явились индукции и дедукции, анализ и синтез. Основными эмпирическими методами стали сравнение и сопоставление, абстрагирование.

Результаты исследования и их обсуждение. Широкой экономической и просветительской деятельности братьев Рамиевых предшествовало унаследование в 1890–1900 гг. от родителей золотых приисков, которые располагались в основном в Орском уезде. Добытое в этих приисках золото, которое сдавалось Российскому государству, составило более пяти тонн. Много вкладывали они на техническое обеспечение золотых приисков. Заботились об обеспечении населения работой, создавали условия для рабочих шахт. Количество рабочих мест насчитывало около 850 работников.

Богатое экономическое положение братьев Рамиевых позволило расширить просветительское движение в форме вложений на издание книг татарских писателей и поэтов. Они являлись строителями, строителями и меценатами десятков татарских учебных заведений и медресе. Рамиевы поддерживали татарских студентов, обучающихся в высших учебных заведениях того времени. На свои средства они смогли возвести множество мечетей. Братья Рамиевы возводили мечети и открывали медресе в различных деревнях, где они арендовали золотоносные участки крестьянских земель.

После Октябрьской революции 1917 г. братья Рамиевы добровольно отдали свои золотые прииски новой власти, а сами остались на родине. Закир Рамиев в январе 1919 г. участвовал в I Всероссийской конференции по обсуждению и принятию татарского алфавита на основе арабской графики и правописания, проходившей в Казани. Еще в 1910 г. он предлагал адаптировать арабскую графику под фонетику татарского языка и приводил примеры такого письма [2, с. 39].

В Советское время развития общества деятельности братьев Рамиевых давалась двоякая оценка: с одной стороны, они являлись эксплуататорами, а с другой – организаторами и меценатами просветительской деятельности. Среди татарской просвещенной интеллигенции преобладало сторонников второго мнения., о чем свидетельствует высказывание Джагъфара Саитахмета Кырымйра (1889–1960) о Рамиевых: «... Рамиевы прославились чувствами верой в нацию и патриотизма. Они добывали золото в Уральских краях. Они стали передовиками искусства добывания золота из-за хорошего знания дела и практики. Об их успехах, кроме России, писали в научных книгах Запада. Но Рамиевы стали близкими душе народа и просвещенных не достижениями в золотодобыче и миллионами, добытыми в этом пути, а положительным отношением к нуждам нации и доблести. Изданные ими газета «Вакыт», журнал «Шура» заслужили уважения не только у татар, но и среди других родственных народов Казахстана и Восточного Туркестана. Известный журналист господин Фатих Карими в статье номера от 1 апреля 1912 г. газеты «Вакыт» о покойном Шакире Рамиеве писал: «Он не жил ради золота, использовал свое золото ради достижения великих целей» (перевод с турецкого наш) [3, с. 46].

В начале XX в. образовалось множество благотворительных обществ, в работе которых активную деятельность вели братья Рамиевы и их родственники. В первоисточниках отмечается, что Шакир Рамиев являлся пожизненным членом благотворительных фондов Казани, Оренбурга, Уфы, Тозтубе, Ялты, Санкт-Петербурга и Троицка. Закир Рамиев организовал «Благотворительное общество оренбургских мусульман «Знание» («Белек»)» в 1906–1918 гг., «Благотворительное общество мусульман слободы Сагит» в 1906–1917 гг. и вел активную работу в их деятельности. В «Обществе помощи оренбургским мусульманским шакирдам» в 1906–1917 гг. являлся председателем, а членами общества стали сын Шакира – Сулейман Рамиев, Фатих Карими и др. Дочь Закира Рамиева Зайнап проявила инициативу в организации «Благотворительного общества оренбургских мусульманских женщин и девушек». Названные благотворительные общества г. Оренбурга свою деятельность распространили в пределах данной губернии [2, с. 95–96]. С 1899 г. Закир Рамиев являлся членом комиссии Оренбургского научного архива, где способствовал вхождению в научный оборот средневековых тюркских рукописей. Жены и дочери братьев Рамиевых Бибигаухар, Махубжамал, Зайнап, Рауза также активно участвовали в общественной жизни, организовали благотворительные общества Оренбургских и Уфимских женщин-мусульманок, открывали школы и медресе в целях обучения и воспитания подрастающего поколения [2, с. 91].

В области золотодобычи братья Рамиевы были знатными людьми. Они стали постоянными представителями

съезда предпринимателей золотопромышленности Оренбургской палаты казначейства. Они также постоянными участниками стали в официальных Всероссийских мероприятиях подобного рода. Один из братьев Рамиевых, наряду с Мухаммедьяром Султановым и Исмаилом Гаспринским, был приглашен на торжества, посвященные возведению на престол императора России Николая II.

Как было отмечено выше, в каждой деревне, где организовали золотодобычу, братья Рамиевы строили мечеть и открывали при мечети медресе или школу нового типа обучения. Еще в конце XIX в. Шакир Рамиев в одном из приисков Верхнеуральска открыл новометодную школу. В 1906 г. в селе Балкан открылась школа и для девочек. Из первоисточников известно, что Закир Рамиев в 1905 г. принимал личное участие в приеме экзамена у учащихся и радовался хорошим ответам детей, а затем и фотографировался с участниками этого процесса [2, с. 50].

В январе 1909 г. братья Рамиевы добились открытия своего издательства «Вақыт» («Время»), о чем мечтали еще с конца предыдущего века, но не смогли получить разрешения правительства. До этого времени газету «Вақыт» с 16 февраля 1906 г. согласно Свидетельству № 367 канцелярии МВД Оренбургского Губернатора [4, с. 1] и журнал «Шура» с 13 декабря 1907 г. согласно Свидетельству № 3894 канцелярии МВД Оренбургского Губернатора [4, с. 3] они издавали в Оренбургской типографии Гильмана Каримова. Свою типографию «Вақыт» братья Рамиевы оснастили современным по тем временам типографским оборудованием, качественной бумагой и цветными красками.

В просветительской деятельности в направлении издания газеты и журнала братья Рамиевы не были одиноки. В то время в Оренбурге на русском языке издавалось около 16 наименований газет и журналов, среди которых журналы «Урал», «Юнкер казак», «Железнодорожник», «Саранча», «Кобылка», «Пыль» и газеты «Оренбургские губернские известия», «Тургайская газета», некоторые из которых выпускались продолжительное время, чем остальные, и некоторые из которых по содержанию являлись сатирическими. С 1913 г. на казахском языке издавалась газета «Казакъ», издателем и редактором которой был писатель, ученый-просветитель и один из руководителей национально-освободительного движения казахов Ахмет Байтурсынов [2, с. 71].

Издавались журналы и на татарском языке под названиями «Шура» (1908-1917), «Дин вә мәгыйшәт» («Религия и жизнь», 1906-1918), «Икътисад» («Экономика», 1908-1912), сатирические «Чикерткә» («Кузнечик», 1906), «Чүкеч» («Молоток», 1906-1910), «Карчыга» («Ястреб», 1906-1907), «Мөгалим» («Учитель», 1913-1915), «Яз» («Весна», 1917), «Кармак» («Крючок», 1915-1918). Из газет до 1917 г. издавалась лишь одна газета «Вақыт». Некоторые из перечисленных выше газет и журналов издавались в типографии «Время» братьев Рамиевых [2, с. 71].

С типографией «Вақыт» тесно сотрудничал Риззәтдин Фахретдинов, 35 трудов которого издавались отдельными книгами. Следующим активным автором издательства стал известный татарский писатель Шариф Камал, а затем и Галимджан Ибрагимов. Сначала произведения Ш. Камала были опубликованы в газете «Вақыт» и журнале «Шура», а затем и отдельными книгами и сборниками. Также поступили и с рассказами, литературными и критическими статьями Г. Ибрагимова. Свои сборники стихотворений издавал и Тухфат Ченякай.

Несмотря на то, что Фатих Карими имел свою типографию, его книги также издавались в типографии братьев Рамиевых. В издательстве «Вақыт» позже опубликовались Габдрахман Сагъди, Г. Баттал, Джамал Валиди, Шакир Мухаммедьяров, турецкий просветитель Ахмет Мидхат, английский писатель Конан Дойль, русский писатель Леонид Андреев и др.

Основное внимание братья Рамиевы уделяли воспитанию подрастающего поколения. Закир Рамиев являлся членом внешнего попечительского совета медресе «Хусаиния». В связи с этим он принимал активное участие в обеспечении учебного процесса пособиями, выписывал современное зарубежное оборудование для уроков физики и химии.

В типографии «Вақыт» братьев Рамиевых издавалось множество учебников и учебных пособий. В 1910 г. Закир Рамиев издал свой сборник. Авторами учебников и учебных пособий являлись преподаватели медресе «Хусаиния», среди которых был и авторитетный ученый-педагог Нажип Думави. Его учебник для чтения «Наша школа» издавался также и в Казанских типографиях [2, с. 75-76].

В типографии «Вақыт» братьев Рамиевых были изданы учебники «Экономическая география» (1909, 1910) Фатиха Карими и Нуретдина Агаева, «Краткая химия» (1912) Габдуллы Шинаси-Ибрагимова, «Методика преподавания счета в начальной школе» (1917) Нургулия Надиева, из нескольких частей «Уроки природоведения» («Гыльме табигыя дәрәсләре») Мухамматханафия Бакирова, учебник «Письменные работы» и др. Авторами всех учебников являлись преподаватели медресе «Хусаиния». Издавалась книга Г. Газиз, также преподавателя медресе, «Каким бывает народная республика?» политического содержания. Все книги являются результатом просветительской деятельности братьев Рамиевых [2, с. 76].

В 1918 г. типография «Вақыт» братьев Рамиевых была передана новой Советской власти со всем оборудованием в целостности и сохранности.

О просветительской деятельности Закира Рамиева его близкий соратник, работник типографии Фатих Карими отметил следующее: «Несмотря на то, что являлся человеком не очень щедрым, как положено в то время, не стеснялся заниматься благотворительностью в пользу общества и народа. В благотворительном фонде постоянно оказывал материальную помощь учащимся русских школ. В иностранных государствах за свой счет обучал несколько шакирдов. Такие его поступки нельзя было не только писать в газете, но и произносить устно» (перевод с татарского наш) [2, с. 108].

Воспитанность и интеллигентность братья Рамиевы унаследовали от родителей. Отец Мухаммадсадык Габделкаримович проживая с рождения до смерти в деревне Джирган Стерлитамакской волости Уфимской губернии и занимался торговлей. После путешествия в деревню Юлык в 1892 г. начал разрабатывать золотые прииски. За несколько лет до своей кончины 22 апреля 1892 г. он совершил паломничество в хаджу.

Мать Ханифа Алмакай бине-Ибрагим Дашкова уроженка деревни Яуш Стерлитамакской волости. Родилась она 27 декабря 1825 г. Вышла замуж за Мухаммадсадыка 10 марта 1850 г. Скончалась Ханифа в начале марта 1896 г., спустя 4 года после смерти мужа. Ханифа ханум была уважаемой женщиной среди окружения, благодаря своей образованности, деловитости и милосердия.

Бурная просветительская деятельность братьев Рамиевых являлась последствием их образованности. Мухаммадшакир Рамиев родился 5 марта 1857 г. В 1862 г. семья Рамиевых переехала в деревню Йулык Орской волости Оренбургской губернии. Начальное образование он получил в этой деревне. После этого в течение двух лет обучался в медресе муллы Мухаммадгарифа хазрата Магази в Орске. Затем обучался у Габдулла бине-Саид хазрата в деревне Муллакай, а в 1874 г. в возрасте 17 лет прекратил свое образование в учебных заведениях. Образование в медресе состояло из курсов изучения синтаксиса арабского языка, логики и каллиграфии. В летние месяцы индивидуально обучался русскому языку у сельского учителя в деревне Тямяч Орской волости. Когда он после учебы приступил к делам торговли и золотодобычи, то его обучение русскому языку продолжалось в практическом плане, т.к. заведующие приисками и конторские работники были русскими, а также дела велись на русском языке.

Такое образование для своего времени считалось более, чем хорошим, что позволяло братьям Рамиевым вести дела золотопромышленности и просветительскую деятельность среди татар на самом высоком уровне.

Заключение. Таким образом, будучи чрезвычайно богатыми людьми, братья Рамиевы думали не только о личном обогащении, накопления золота, строительства роскошных особняков, а, наоборот, думали о духовном богатстве нации, просвещении народа, много вкладывали в строительство мечетей и школ, обучении подрастающего поколения, благотворительности, издательстве газет и журналов для народа. Заниматься широкой меценатской деятельностью им позволяло их финансовое положение, связанное с промышленностью по золотодобыче, которую братья унаследовали от отца. Данное наследство они смогли поднять на новый экономический уровень, открывая все новые и новые месторождения золота, причем каждое новое месторождение стало последствием строительства новой мечети и вместе с ней открытия новой школы. Во всей протяженности общественной жизни татар просветительская деятельность братьев Рамиевых в конце XIX – начале XX в. стала уникальным непревзойденным явлением по своей продуктивности, щедрости, достигнутым результатам, пользе для общества и отдельных граждан, издательском деле, помощи поэтам и писателям, распространении грамотности, открытии джадитских школ, спонсирования в обучении учащихся и меценатском движении по содержанию учебных заведений. В дальнейшем следует расширить знания подрастающего поколения о просветителях, меценатах, ставить их в пример в просторах интернет ресурсов, где заложен начальный этап работы [5].

Литература:

1. Маликов Р.Ш., Мухаметшин А.Г., Мифтахов А.Ф. Педагогическая мысль просветителя начала XX в. Г. Губайдуллина о научном исследовании, процессе образования и воспитания // Современные наукоемкие технологии. 2021 № 4. С. 184-188.
2. Братья Рамиевы: Научно-биографический сборник. Казань: Рухият, 2002. 368 с.
3. Ayda G. Sadri Maksudi Arsal. Ankara, 1991. 72 s.
4. Фонд Татарстанского национального архива. Ф.1370, опись 1, дело 4.
5. Дэрдемэнд [Электронный ресурс] . URL: <https://tatarica.org/ru/razdely/kultura/literatura/personalii/derdmend>

Об авторах:

Галиакберова Альфинур Азатовна, кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры истории и методики ее преподавания, ректор, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия

Маликов Рустам Шайдуллович, профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики им. З.Т. Шарифутдинова, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, rustiku@bk.ru

About the authors:

Alfinur A. Galiakberova, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of History and Methods of Its Teaching, Rector, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Rustam Sh. Malikov, Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Z.T. Sharafutdinov Department of Pedagogy, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 37.082

Ибениева Л.М.

Профессиональная компетентность руководителя общеобразовательного учреждения

В данной статье рассматривается профессиональная компетентность руководителя образовательной организации. В современной образовательной сфере директор школы должен обладать не только педагогическим, но и управленческим профессионализмом.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, директор, образовательная организация

Laisan M. Ibenieva

Professional Competence of the Head of a General Education Institution

This article examines the professional competence of the head of an educational organization. In the modern educational sphere, the school director must have not only pedagogical, but also managerial professionalism.

Keywords: professional competence, director, educational organization

На сегодняшний день качество образования в школах зачастую зависит не только от профессионализма педагогов, но и от подготовки руководителя школы – его директора. В современном мире вопрос о профессиональной подготовке лидера образовательного учреждения достаточно актуален.

Выделяют две основные группы претендентов: успешные учителя, заместители директоров, которые благодаря своему опыту стали руководителями образовательных учреждений, а также руководители непедагогического профиля, профессионалы в сфере менеджмента.

Как показало исследование в Нидерландах, вторая группа оказалась менее успешнее, так как во многом, благодаря педагогическому опыту учителю или завучу легче возглавить коллектив школы. Сравнительный анализ международного исследования руководителей образовательных учреждений показал, что эффективные директора работают 58 часов в неделю. Такая работа обеспечивает школе высокое качество образования и руководства коллективом [1, с.208].

В настоящее время в образовательной системе все чаще говорят о компетентностной концепции формирования и развития руководителя школы. Под компетентностью понимают сложную интегральную характеристику, которая состоит из комплекса компетенций, определяющую целью, задачами, характером деятельности. В педагогической науке компетентность специалиста рассматривается с точки зрения сформированности профессиональных компетенций [2, с.95].

Профессиональная компетентность директора школы выражается в деятельности. Именно в ней происходит приобретение новых знаний и навыков, взаимодействие и обмен опытом, которая приводит к самосовершенствованию, личностному и профессиональному развитию. Профессиональная компетентность является процессом осознания директором «себя» в трёх пространствах:

- 1) в системе своей профессиональной деятельности;
- 2) в профессиональном общении;
- 3) в собственной личности.

Динамика изменений в сфере образования предусматривает, что профессиональная деятельность директора образовательного учреждения ОО не предопределена на всё время его карьеры. Важно постоянное повышение квалификации и непрерывное образование [3, с.123].

Отличительной чертой профессиональной компетентности служит то, что компетентность реализуется в настоящем времени с ориентиром на будущее. Проанализировав стратегические задачи развития школ в РФ стоит выделить следующие задачи, отражающие важность развития у директоров специальных компетенций управленца:

- 1) переход к автономии образовательных учреждений и новые образовательные формы построения школ;
- 2) новые экономические компоненты деятельности школ, новая оплата труда;
- 3) использование законов менеджмента в управленческой деятельности школ;
- 4) развитие информационной сферы школ;
- 5) применение компонентов государственно-общественного управления школ;
- 6) социальное партнерство;
- 7) учёт новых ФГОС НОО, ООО и СОО;

Проектирование пространства для профессиональной самореализации педагогов и администрации [4, с.31]. И.Д.Чечель включает в модель профессиональной компетентности руководителя 3 вида компетентности, которые в свою очередь, включают в себя ряд компетенций:

1. Ключевую компетентность может иметь любая профессиональная деятельность. Личность, обладающая ей способна быстро добиться успеха в быстромеменяющемся мире. В данную компетентность входит умение верно использовать информацию, коммуникация, мотивационно-ценностные характеристики личности.
2. Базовая компетентность связана со спецификой профессиональной деятельности. В сфере образования базовыми станут компетенции, которые помогают решать задачи, связанные с требованиями системы образования на данном этапе развития общества. Руководители из других сфер, которые приступают к управлению образовательной организацией, должны пройти переподготовку с целью овладения базовой компетентностью.
3. Специальная компетентность руководителя рассматривает предметную сферу (компетенции из сферы экономики, юриспруденции) для эффективного управления образовательной организацией.

Все три компетентности взаимосвязаны между собой и развиваются одновременно. Благодаря этому создается определенный образ и стиль управления, а также становление профессиональной компетентности руководителя.

Кроме того, И.Д. Чечель определяет профессиональную компетентность руководителя образовательной организацией совокупность следующих компетентностей: управленческой, коммуникативной, инновационной, экономической, психологической, психотерапевтической и конфликтологической, информационной компетентности. Рассмотрим вкратце каждую из них [6, с.215].

Во-первых, это управленческая компетентность, которая рассматривает способность и готовность руководителя умение формулировать правильно проблему, анализировать ситуацию и находить из большого числа подходов самый эффективный способ решения данной проблемы. Помимо этого, управленческая компетентность включает в себя коммуникативный, организаторский, когнитивный, мотивационный, конструктивный, проектировочный, эмоционально-волевой и креативный блок. Такое большое количество блоков обуславливается тем, что управленческая компетентность – это самая важная составляющая профессиональной компетентности руководителя ОО.

Руководитель образовательной организации является единственным человеком, который несет ответственность за полное функционирование учреждения, а не за отдельную работу её определённой части, поэтому управленец отличается более широкими возможностями, чем остальные члены организации. Управленческая деятельность руководителя можно охарактеризовать следующими качествами:

- способность оперативно доводить до подчиненных необходимую информацию;
- свободное межличностное отношение;
- умение разрешать конфликты и проблемы ОО в условиях агрессивности внешней среды;
- командная работа;
- коммуникабельность;
- умение убеждать, мотивировать, договариваться;
- способность быстро учиться, обладать навыками стратегического мышления.

Во-вторых, инновационная компетентность руководителя, в основе которой лежит инновационная деятельность. Благодаря данной компетентности руководитель способен построить стратегию развития образовательной организации в условиях изменяющегося общества, трансформировать среду в инновационном направлении, обеспечить развитие коллектива и себя.

В-третьих, информационно-экономическая компетентность для решения экономических задач, постановки экономических смыслов в условиях рыночной экономики. В экономическую компетентность руководителя образовательной организации входят знаниевые, деятельностные, мотивационные и личностные компоненты, которые имеют совокупность маркетинговой, хозяйственно-правовой, предпринимательской компетенций. Благодаря полученным экономическим знаниям, умениям и опыту руководитель сможет порождать экономические смыслы, совершенствуя при этом собственные ценности и мотивы личности.

В-четвертых, психологическая компетентность руководителя, осуществляющего антикризисное управление. В данном случае важно иметь знания о закономерностях индивидуальной и групповой деятельности, поведении и общении людей в кризисных ситуациях. Данная компетентность отражается:

- в системе знаний о кризисах в учреждении, причинах их появления, динамических особенностях изменений;
- в психологическом умении реализовать всестороннее влияние на коллектив с целью помощи при преодолении кризисов;
- в специальных личностно-профессиональных, нравственных качествах, которые обеспечивают поведение лидера, способствуют формированию доверия коллектива.

В-пятых, психотерапевтическая и конфликтологическая компетентность, которая отражается в решение конфликтных ситуаций и в правильном построении межличностных отношений.

В завершении, информационная и информационно-технологическая компетентность руководителя, который должен правильно искать, находить и обрабатывать полученную информацию. Данная компетентность напрямую связана с цифровизацией общества. Она выражается в трех компонентах:

- содержательно-процессуальном, которая включает в себя использование ИТ для принятия управленческих решений;
- мотивационно-целевом, при котором руководитель побуждает себя совершенствовать знания и умения в области познания экономической реальности;
- ориентировочно-нравственным, отражающая важность информационно-экономической компетентности для деятельности руководителя образования.

Профессионально-компетентным становится такая деятельность руководителя образовательной организацией,

при которой на высоком уровне реализуется управленческий труд, общение, формируется личность руководителя и достигаются высокие результаты. Формирование профессиональной компетентности подразумевает развитие индивидуального стиля управленца, готовность принять новое, способность к инновационной деятельности.

Для выявления профессиональной компетентности руководителей ОУ системы общего образования используют аттестацию, которая включает в себя анализ сформированности комплекса компетенций у директоров школ и построение на его основе индивидуального маршрута и обучения для формирования необходимых компетенций [5, с.64].

Таким образом, профессиональная компетентность руководителя школ – довольно сложная система, которая требует от руководителя дисциплинированности, желания развиваться и самосовершенствоваться, а также поиска новых решений.

Литература:

1. Абчук В.А. Менеджмент для педагогических специальностей / В.А. Абчук, А.П. Панфилова. – М.: Академия, 2009. – 208 с.
2. Вудкок М., Френсис Д. Раскрепощенный менеджмент. Пер. с англ. – М.: Дело, 1991. – 95 с.
3. Козырев В.А. Компетентностный подход в педагогическом образовании: коллективная монография / под ред. В.А. Козырева и проф. Н.Ф. Родионовой. – СПб.: Изд. РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. – 123 с.
4. Полонников А. А. Современная образовательная ситуация: подходы к описанию и дискурсивная ответственность // Высшее образование в России, 2017. – № 2. – 31 с.
5. Щербакова В.В. к вопросу о профессиональной компетенции // Сибирский педагогический журнал. № 2 /2008 – Новосибирск: Издательство НГПУ «Немо Пресс», 2008. – 64 с.
6. Чечель И.Д. Управленческая компетентность руководителей общеобразовательных организаций: Монография / И.Д. Чечель, Т.В. Потемкина, М.М. Фирсова / под ред. И.Д. Чечель. – М.: Академия, 2013. – 215 с.

Об авторе:

Ибениева Лайсан Минахтямовна, магистр, Елабужский институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет», г. Елабуга, Россия, laisan0099@gmail.com

About the autor:

Laisan M. Ibenieva, Magister, Yelabuga Institute of "Kazan (Volga Region) Federal University", Yelabuga, Russia

ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ ВСЕХ И ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ КАЖДОГО

УДК 376.42

Виноградова Д.А.

Методические рекомендации педагогам и родителям по развитию у детей с нарушениями интеллекта пространственных представлений

В статье методические рекомендации, адресованные педагогам, работающим с детьми с нарушениями интеллекта, а также родителям, по формированию и развитию пространственных представлений. Данный контингент детей характеризуется выраженными трудностями восприятия и осознания собственного тела, сложностями вербализации схемы тела; недостаточно произвольным владением движениями и контролем за двигательной активностью.

Ключевые слова: методические рекомендации, пространственные представления, схема тела, нарушения интеллекта

Daria A. Vinogradova

Methodological Recommendations for Teachers and Parents on the Development of Spatial Representations in Children With Intellectual Disabilities

The article contains methodological recommendations addressed to teachers working with children with intellectual disabilities, as well as parents, on the formation and development of spatial representations. This contingent of children is characterized by pronounced difficulties of perception and awareness of their own body, difficulties of verbalization of the body schema; insufficiently arbitrary command of movements and control of motor activity.

Keywords: methodological recommendations, spatial representations, body schema, intellectual disabilities

Дети с нарушениями интеллекта – особый контингент детей, нуждающийся в особом педагогическом подходе. Данная категория отличается недоразвитием познавательных интересов, речи, эмоций. У таких детей отмечаются трудности в овладении пространственными навыками, в том числе схемой собственного тела.

Схема тела – это неосознаваемые человеком процессы, играющие активную роль в управлении позой и собственными движениями [2].

Работа педагога с детьми с нарушениями интеллекта имеет свою специфику. Поэтому возникает потребность в *разработке методических рекомендаций для педагогов* по формированию представлений о схеме тела у детей с нарушениями интеллекта. К ним можно отнести следующие:

1. *Систематически включать в деятельность дидактические и подвижные игры, направленные на формирование пространственных представлений.*

Игра для детей с нарушениями интеллекта является самым действенным средством коррекции психофизического развития. Ещё А. Н. Леонтьев подчеркивал значение игры для познавательного и личностного развития ребенка-дошкольника [1].

К примерам подвижных игр, которыми могут руководствоваться педагоги при обучении детей пространственным навыкам, можно отнести следующие:

- 1) «Угадай, кто и где кричит?»;
- 2) «Найди, что спрятано»;
- 3) «На плоту»;
- 4) «Куда пойдёшь и что найдёшь»;
- 5) «Синхронное плавание» и т.д.

2. *Активно использовать в речи понятия, связанные с пространственной ориентировкой (предлоги, наречия).*

К пространственным понятиям относятся слова, обозначающие направления (направо-налево, вперёд-назад, вверх-вниз), стороны (правая-левая), предлоги и наречия, отражающие пространственные отношения (в, на, за, на, над, около, рядом, напротив, под, впереди, позади, сверху, внизу, между, вокруг, внутри, сбоку, снаружи, справа, слева). Данные понятия должны употребляться педагогом в режимных моментах, на занятиях, на прогулке, на занятиях по физкультуре и музыкальному развитию.

3. *Создавать проблемные ситуации, связанные с ориентировкой в пространстве.*

В режимные моменты и, непосредственно, в сам образовательный процесс важно включать ситуации, направленные на формирование пространственных представлений.

К примерным проблемным ситуациям можно отнести следующие:

- 1) «Кукла упала. Подними, пожалуйста. Куда ты её положишь?» (*на стул, на полку*);
 - 2) «Нам пора на прогулку. Собери, пожалуйста, кубики. Куда поставишь коробку с кубиками?» (*на полку, между машинками и куклами*);
 - 3) «Тебе нужно надеть шапку. Где она лежит: наверху или внизу?» (*наверху*);
 - 4) «На прогулку мы возьмём ведра и лопатки. Где они лежат?» (*в шкафу, на подоконнике*);
 - 5) «На улице дождик, нужно надеть сапожки. Где у тебя правый сапог? Где левый?» и т.д.
4. *Обогащать предметно-пространственную среду оборудованием, направленным на формирование пространственных представлений.*

К такому оборудованию можно отнести следующие: мозаика; конструкторы; пазлы; сборно-разборные игрушки и схемы их сборки; шнуровки; сортеры; лото; домино, тримино; схемы; дидактические материалы (разрезные картинки, схемы (схемы тела, дома, сада, группы, детских площадок), чертежи).

Перечисленное оборудование используется в совместной деятельности педагога и детей. Допускается также его использование детьми в свободной деятельности.

Для достижения наилучших результатов по формированию представлений о схеме тела необходимо привлекать родителей к активному участию в коррекционном процессе, что также обуславливает необходимость разработки методических рекомендаций для родителей. К ним можно отнести следующие:

1. *Сопровождение действий названием частей тела.*

При купании, укладывании, одевании, массаже и др. родители могут нащупывать и называть определённые части тела («Это правая ручка», «Это левая ножка», «Это ушко, оно помогает тебе слышать», «Это носик, он помогает тебе дышать», «Варежки мы надеваем на ручки», «Шапку мы надеваем на голову»).

2. *Использование потешек и поговорок на тему «Части тела».*

3. *Создание проблемных ситуаций, связанных с формированием пространственных представлений.*

Как и педагогам детского сада или школы, родителям важно включать в совместную деятельность проблемные ситуации, в которых ребёнок будет усваивать пространственные понятия. Они могут быть различными:

- 1) «Мы пойдём на площадку. Нужно повернуть направо или налево?»;
 - 2) «На улице холодно, нужно надеть варежки. Это варежка правая или левая?»;
 - 3) «Будем пить чай. Где стоит твоя чашка?» (*на столе*);
 - 4) «На улице дождик, давай возьмём зонт. Где он лежит?» (*в шкафу, на полке*).
4. *Акцентировать внимание ребёнка на пространственных понятиях.*

Важно чётко и точно использовать предлоги и наречия, отражающие пространственные отношения, не ограничиваясь примитивными фразами «вон тут» / «вон там» (зонт висит *на* вешалке, твои сапожки стоят *между* моими и папиными, мячик укатился *под* стол, этот носок нужно надеть на *правую* ногу, магазин *около* нашего дома).

Полезно также акцентировать внимание на пространственных понятиях, когда родители занимаются с ребёнком спортивной деятельностью (зарядка, танцы, физкультура и др.). Занятия спортом оказывают не только влияние на формирование представлений о схеме тела, но и на физическое развитие ребёнка.

5. *Маркировка.*

Если у ребёнка есть трудности с различением правой и левой руки, одну из рук можно маркировать чем-либо: часами, браслетом. Тогда ребёнку будет легче запомнить, где у него правая рука, а где левая.

Таким образом, формирование представлений о схеме своего тела следует начинать с расположения частей тела и перемещении тела в пространстве. Для формирования представлений о схеме тела необходимо использовать зеркало, в котором ребёнок видит своё отражение. Сначала части тела называют и показывают на ребёнке, а затем на кукле, картинке с изображением человека и т.д.

При изучении схемы лица и тела большое внимание уделяется закреплению представлений о правой и левой стороне тела и лица как самого ребёнка, так и других людей. При формировании и закреплении этих понятий необходимо использовать метки, которые обычно размещают слева (на руке, на груди). Очень эффективным приёмом является дорисовывание фигуры человека, аппликация лица и фигуры из готовых частей.

При формировании пространственных представлений необходимо соблюдать последовательность:

1. Освоение телесного пространства (называние частей своего тела, глядя в зеркало, с закрытыми глазами).
2. Освоение внешнего пространства (что находится справа, кто где сидит, что расположено справа, слева, внизу, вверху и т.д.).
3. Отработка пространственных отношений в схемах и диктантах (ориентировка в комнате, на листе бумаги, графические диктанты разной сложности).
4. Конструирование и копирование образцов (из спичек, счетных палочек, мозаики).
5. Закрепление пространственных представлений в речи.

В ходе занятий по формированию пространственного восприятия и пространственных представлений дети должны научиться:

- различать правую и левую руку, правые и левые части тела и лица человека;
- определять середину, правую, левую, верхнюю и нижнюю стороны листа бумаги, его центр;
- воспроизводить на плоскости наблюдаемые пространственные отношения;
- объяснять с помощью соответствующей лексики расположение одного предмета по отношению к другим;
- выполнять различные задания на пространственные перемещения объектов, пространственно ориентировать собственные действия;
- действовать в границах листа бумаги;

- размещать элементы узора на плоскости, приняв какой-либо объект за исходную точку отсчёта;
- использовать в своей речи названия частей и сторон тела и лица, названия сторон предметов.

Литература:

1. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – Москва: Смысл; Академия, 2005. – 352 с.
2. Gallagher, S. (2005). How the Body Shapes the Mind. New York: Oxford University Press, 284 pp.

Об авторе:

Виноградова Дарья Александровна, магистрант, ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет», г. Череповец, Россия, dasha1589@mail.ru

About the autor:

Daria A. Vinogradova, Master's student, Cherepovets State University, Cherepovets, Russia

УДК 378

Маркова Н.Г., Ишимова А.И.

Основные компоненты профессионально-педагогической культуры

В статье авторы раскрывают необходимость развития профессионально-педагогической культуры будущего специалиста как индикатора личности педагога и его готовности к профессиональной деятельности. В работе указаны ключевые факторы профессионально-педагогической культуры, которые в полном объеме раскрывают сущность профессионально-педагогической культуры. Также подчеркивается необходимость непрерывного и регулярного развития педагога, самосовершенствования и обучения. Для достижения высокого уровня коммуникативных навыков требуется усердие, терпение, трудолюбие и любовь к своей деятельности.

Ключевые слова: профессионально-педагогическая культура, педагогические ценности, компоненты профессионально-педагогической культуры, саморазвитие и др.

Nadezhda G. Markova, Alsu I. Ishimova

The main components of professional and pedagogical culture

In the article, the authors reveal the need to develop the professional and pedagogical culture of the future specialist as an indicator of the personality of the teacher and his readiness for professional activity. The paper identifies the key factors of professional and pedagogical culture, which fully reveal the essence of professional and pedagogical culture. It also emphasizes the need for continuous and regular teacher development, self-improvement and learning. Achieving a high level of communication skills requires diligence, patience, hard work and love for your work.

Keywords: professional and pedagogical culture, pedagogical values, components of professional and pedagogical culture, self-development, etc.

В период активного изменения системы образования в России поменялась и возросла роль педагога как субъекта образования. Важное значение имеет личностный потенциал педагога и его уровень профессионально-педагогической культуры. «Педагогическая культура представляет собой интегративную характеристику педагогического процесса, включающую единство как непосредственной деятельности людей по передаче накопленного социального опыта, так и результаты этой деятельности, закрепленные в виде знаний, умений, навыков и специфических институтов такой передачи от одного поколения к другому» [2, с.87]. Развитие в личности педагогической культуры включает в себя не только изучение педагогики, психологии и ее основных

методик, но и умение найти подход к воспитанникам, что на практике реализуемо лишь при глубоком изучении коммуникативной культуры.

Понятие «профессионально-педагогическая культура» мы рассматриваем как многомерное понятие, изучение которого в аксиологическом аспекте, раскрывается через педагогические ценности. Педагогические ценности регламентируют профессионально-педагогическую деятельность и являются познавательно – действующей системой; выступают устойчивыми ориентирами в педагогической деятельности.

Одной из главных особенностей педагогической деятельности является общение. По этой причине развитие и совершенствование коммуникативных навыков является первоочередной задачей педагога, без которой деятельность его невозможна. Перед специалистом встает задача непрерывного образования, совершенствования навыков, формирования профессионально-педагогических компетенций и развитие педагогической культуры [1, с.126]. Насколько эффективно и успешно будет реализована задача педагогической культуры обусловлена личностью педагога. На это влияет личностный потенциал педагога – на сколько он гуманен, развиты его духовные ценности и человеколюбие. Коммуникативная компетентность учителя есть базовая компетентность в его профессиональной деятельности. Поэтому формирование у будущего учителя навыков и умений конструктивного межличностного общения является определяющим направлением в процессе формирования коммуникативной компетентности в период профессионального становления.

При конструировании модели профессионально-педагогической культуры педагога мы исходим из некоторых методологических оснований:

- профессионально-педагогическую культуру мы рассматриваем как универсальное понятие и характеристику всей педагогической действительности в целом;
- профессионально-педагогическая культура характеризуется как процесс проектирования общей культуры в область педагогической действительности;
- профессионально-педагогическая культура – есть системное образование, которое включает в себя структурно-функциональные компоненты.

Элементы профессиональной педагогической культуры содержат в себе аксиологический, технологический и личностно-творческий, рефлексивно-оценочный компоненты [4, с.126]. Кратко охарактеризуем обозначенные элементы.

Аксиологический компонент профессионально-педагогической культуры сформирован благодаря синтезу педагогических ценностей, которые отражены в современном образовании. Данный компонент направлен на подчёркивание значимости и ценности педагогического труда. Он включает в себя: профессиональные, интеллектуальные способности и знания педагога, необходимость постоянного саморазвития и профессионального роста, овладения необходимыми концепциями, моделями, технологиями. Осваивая и обогащая опыт педагогической деятельности педагог становится профессионалом своего дела.

Технологический компонент – характеризуется деятельностью педагога, которая включает в себя различные методы, способы и т.д., возникающая при трудовой деятельности между субъектами учебного процесса. Одним из ключевых составляющих технологического компонента является формирование собственных педагогических способностей, необходимых для эффективной педагогической работы. Технологический компонент требует решение разнообразных педагогических задач. Поэтому технология профессионально-педагогической культуры характеризуется как процесс оперативного решения поставленных педагогических дилемм. Личностно-творческий компонент направлен на реализацию педагогом собственных способностей, дарований, творческого потенциала в педагогической деятельности. Данный компонент отражает творческое начало личности педагога. Творческий характер педагогической деятельности обуславливает определенный стиль профессиональной работы педагога, дает возможность самовыражаться и применять новшества, инновации в своей работе. Для проявления творческого компонента в личности необходимо, чтобы были созданы определенные условия: положительный эмоциональный климат в коллективе, материально-техническая оснащенность педагогического процесса, уровень профессионального, интеллектуального развития личности и т.д. Личностный компонент требует от учителя активности, самостоятельности, ответственности и инициативности. Данный компонент способствует освоению ценностей педагогической культуры, поэтому педагог творчески подходит к их осмыслению и преобразованию.

Рефлексивно-оценочный компонент – включает в себя такие элементы, как самопознание, саморефлексия, самосовершенствования. Благодаря рефлексивным процессам происходит развитие самосознания и осмысление действий личности педагога. Рефлексия становится основой собственного миропонимания и ответственности за результаты своей деятельности [7, с.78]. Совокупность выделенных компонентов характеризуют понятие «профессионально-педагогическая культура» как фундамент педагогической деятельности современного учителя, включающий разнообразные виды его деятельности.

Итак, педагогическая деятельность имеет технологическую структуру, включающую профессионально-педагогическую культуру. Коммуникативная культура является сферой творческого самовыражения и реализации педагогических способностей учителя. Личность педагога, имея влияние на своих учеников, также неизбежно трансформирует свою личность, это обоюдная процедура, которая положительно влияет на каждого участника педагогического процесса. Педагогическая культура является ключевым элементом в общей педагогической деятельности специалиста. Именно по этой причине, мы считаем, что развитие и совершенствование коммуникативной культуры педагога должно быть главенствующим направлением при работе с будущими педагогами в высшем учебном заведении.

Литература:

1. Аухадеева Л.А. Коммуникативная культура студентов педагогического вуза / Москва: ВИНТИ, 2019. – 233 с.
2. Бенин В.Л. Педагогическая культура: ее содержание и специфика / Уфа: НАУКА, 2018. – 325 с.
3. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Ростов н/Д., 2019 – 198 с.
4. Зарецкая И.И. Коммуникативная культура педагога и руководителя / Отв. ред. М. А. Ушакова. – М.: Сентябрь, 2002. – 159 с.
5. Зимняя И.А., Боденко Б.Н., Кривченко Т.А., Морозова Н.А. Общая культура человека в системе требований государственного образовательного стандарта. М., 2018. – 148 с.
6. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. М., 2002.
7. Муздыбаев К.Н. Психология ответственности. – М.: Наука, 2018. – 246 с.
8. Печеркина А.А., Сыманюк Э.Э., Умникова Е.Л. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика: монография. Екатеринбург, 2020. – 234 с.

Об авторах:

Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики им. З.Т. Шарафутдинова, действительный член Академии педагогических и социальных наук, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, markova-nadezhda@yandex.ru

Ишимова Алсу Илдусовна, аспирант, кафедра педагогики им. З.Т.Шарафутдинова, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, alsenok.9090@mail.ru

About the authors:

Nadezhda G. Markova, Professor, doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, markova-nadezhda@yandex.ru

Alsu I. Ishimova, postgraduate student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 904

Канаатов Е.Е.

Для чего масштабные загадочные «рисунки»?

Масштабные загадочные «рисунки» на Устюрте, известные в науке как «стреловидное сооружение», до сих пор являются предметом споров среди ученых. Какова была цель этого строительства, когда оно было построено, как кочевники строили эти масштабные сооружения и т. д. остается загадкой. Группа ученых выдвигает два варианта назначения этих сооружений: первый – это было специальное место для сбора воды, а вторая группа считает, что это сооружение массовой охоты. В статье рассказывается о стреловидных сооружениях, известных с давним как «аран».

Ключевое слово: археологические объекты, стреловидные планировки, аран, Устюрт, чинк, кочевые

Yesimkan E. Kanaatov

Why large-scale mysterious «drawings»?

Abstract. Large-scale mysterious «drawings» on Ustyurt, known in science as the «arrow-shaped structure», are still the subject of controversy among scientists. In other words, what was the purpose of this building, when was it built, how did the nomads build these large-scale structures, etc.? A group of scientists puts forward two options for the purpose of these structures: the first one was a special place for collecting water, and the second group believes that this is a mass hunting facility. The article tells about the arrow-shaped structures, known for a long time as «aran».

Keywords: archeological objects, arrow-shaped layouts, aran, Ustyurt, chink, nomadic

Устюрттеги жебе тәризи «сүйрет»лер ең биринши мәрте 1952-жылы

С.П. Толстов басшылығындағы Хорезм археологиялық-этнографиялық экспедициясы тәрәпинен анықланған. Устюрт чинклери шетлеринде көплек ушырасатуғын, тас плиталардан үйилип, терең дөңгелек етип жасалған оғада айрықша өзине тән бул қурылысларды Толстов суу топлау ушын емес, ал аң аўлау мақсетинде қурылған деп илимий болжау билдирген болса [1, 78-б.], усы пикир шеңберинде белгили мархум археолог-илимпаз В.Н. Ягодин үлкен

илимий изертлеу жұмыстарын алып барды хәм узынлығы 600-900 м., ени 400-600 м., тереңлиги 3 метрге шекем қазылған Үстирттеги бул сырлы объектлердің сайғақ, қулан, арқар, жәйран киби мыңлап топарласып жүретуғын дүз аңларын массалық түрде аўлау ушын қурылған қурылыс – аран екенлигин дәлилдеди [2].

Қоңыраттың мәдениет естеликлерин изертлеген этнограф-илимпаз

Х. Есбергенов болса бул естеликлер ертеде көшпели қәуимлердің суў топлау ушын қурған қурылысы деген пикирди билдиреди. Илимпаздың пикиринше, ишимлик суўы там-тарыс болған Үстирттің үстінде жамғыр хәм қар суўларын топлау ушын көшпелилер усындай қурылыслар қурыўға мәжбүр болған [3].

Өткен әсирдің 70-80 жылларында жебе тәризли қурылыслардың анықланыўы дүнья жүзінде көплеген илимпазлардың хәм ғалаба хабар қуралларының қызығыўшылығын оятты. Усы уақытлары ӨзАССР Илимлер Академиясы Қарақалпақстан бәлими тарийх, тил хәм әдебият институты тәрәпинен қол тийилмеген Үстирт кеңликлериндеги археологиялық объектлер арнаўлы түрде изертлене баслайды.

Усы изертлеулер бойынша алып барылған камерал жұмыслар пайытында Үстирттің Шығыс чинкинде, Дуўана тумсығы (Дуўана Нәкиске дерлик 500 км алыстағы Арал теңизиниң батыс жағалығы)нан 7 км арқада түсирилген аэрофотосъёмкаларда бирнеше онлаған километрге созылып атырған жебе тәризли объектлердің үлкен топары (16 дана) барлығы анықланады.

Бундай сийрек гезлесетуғын табылма алдын ҳеш бир археологиялық әмелиятта ушыраспаған.

Бул белги жай көзге яки автомобильде өтип баратырған жолаушыға байқалмайды. Себеби жүдә үлкен көлемдеги объектти адам бойындағы бәлентликтен көриўдің имканы жоқ, сиз аяқ астыңызда тарийхы мыңлаған жылларға барып тақалатуғын әжайып естелик жатқанлығын билмей үстинен жүз мәрте өтип кетиўиңиз мүмкин.

Хәзирги күни Үстирттеги бул естеликлерди Интернет тармағындағы Google Earth программасы арқалы қәлеген адам биймәлел көре алады [4].

Археолог В.Ягодин басшылығында алып барылған кең көлемли археологиялық изертлеулер жуўмағы бойынша бундай жебе тәризли қурылыслар топары Үстирттің барлық жеринде емес, ал белгили бир аймақларында гезлесетуғыны анықланды. В.Ягодин бул қурылысларды төмендегише территориялық топарларға бөледі:

Арқа Үстирт топары (Дуўана-1 хәм Дуўана-2 киши топарларына бөлинеди);

Айбүйир-Сарықамыс топары (бул топар Айбүйир хәм Бернияз-3, Қазған хәм Сарықамыс киши топарларына бөлинеди);

Жарынкудық топары;

Кендерлисор топары;

Бейнеў топары.

Пүткил дүнья жүзи бойынша усындай тарийхый сырлы сүйретлерди изертлеуге қәнигелескен австралиялы илимпаз Алисон Беттс, қарақалпақстанлы археолог-илимпазлар Шамиль Амиров хәм мархум В.Ягодинлардың «Paleorient» илимий басылымында жарық көрген мақаласында Өзбекистан хәм Қазақстан территориясындағы Үстирт кеңислигинде усындай объектлердің 17 топарға бөлинген 126 данасы анықланғанылығы айтылады [5].

Жебе тәризли қурылыслар Түркменистан территориясында да гезлеседи.

Демек, Үстирттеги сырлы сүйретлердің ақырғы санын анық айтыў қыйын. Себеби, биз 2017-жылдың сентябрь айында Google Earth программасы арқалы координацияларды белгилеу пайытында Дуўана тумсығынан 20 кмдей кублада, 21-санлы радиорелейли станцияның арқа-шығысында 4 километрдей қашқылықта чинкке қарай созылған, алдын илимге белгисиз 3 объекттиң бар екенлигин анықладық. Әҳмийетлиси соннан ибарат, усы табылған объектлер ҳеш бир илимий дәреклерде белгиге алынбаған хәм бул жебе тәризли қурылыслар басқа объектлерге салыстырғанда көлеми әдеўир киши.

Илимпазлар хәм жеке қызығыўшылар Интернет тармағындағы усындай программалар арқалы яки арнаўлы ҳауа транспорты хәм үскенелер (дрон) арқалы бундай объектлерден және де илимге белгисиз жаңаларын табыўы итималдан жырақ емес.

В. Ягодин жебе тәризли қурылыслардың қурылыс хәм пайдаланыў дәўирин төмендегише дәўирлерге бөлип қарайды:

- 1) Б.э.ш. I мың жыллықтың екінши ярымы (б.э.ш. V-II әсирлер) – тегисликке жерлеу мәденияты дәўири. Бул дәўирге тийисли естеликлер Каспий этирапы, Узбой, Үстирттің барлық жери хәм Маңғыстаў бойлап тарқалған. Бул мәденият Үстирт хәм оған жақын аймақлар бойлап мал шаруашылығы менен айланысатуғын көшпели қәуимлерге тийисли. Көшпели қәуимлер бул жерлерди жайлау хәм қыслау етип пайдаланған. Бул дәўир, грек тарийхшысы Страбонның тили менен айтқанда, уллы тегислик ийелери болған массагетлер дәўири саналады.
- 2) Б.э. III-IV әсири – сармат-алан дәўири.

Дуўана тумсығындағы жебе тәризли қурылыслардың жасы усы еки дәўирге туўра келеди.

- 3) VII әсир баслары IX әсир – жетиасар-кердер дәўири. Бул дәўирге тийисли естеликлер Үстиртте кең тарқалған.
- 4) IX-XI әсирлер – оғузлар дәўири.
- 5) XII-XIV әсирлер – түркмен-қыпшақ дәўири.

IX-XI хәм XII-XIV әсирлердеги дәўирге тийкарынан Айбүйир-Сарықамыс, Кендерлисор топарындағы естеликлер киреди [2, 127-б.].

Үстирттеги жебе тәризли қурылыслардың не мақсетте пайдаланылғанылығы бойынша анық мағлыўматларды тарийхый жазба дәреклерден ғана билип алыў мүмкин. Себеби, бул қурылысты пайдаланып аң аўлаған адамлардың өзи XX әсирде қалмаған еди.

В.Ягодин де илимий изленислеринде тийкарынан 1825-1826-жыллары Арал-Каспий аралығына шөлкемлестирилген Ф.Ф.Берг басшылығындағы рус илимий экспедициясы материалларына жүгинеди.

Усы экспедиция қурамы ағзалары В.Д.Вольховский хәм А.О.Дюгамел тәрәпинен дүзилген топографиялық

журналда мынандай қызықты фактлер келтирилген: «Бул жерде (Үстиртте – Е.Қ.) әжайып дүз аңларынан қуланлар, тарпанлар (жайбайы атлар) хәм сайғақлар бар. Сайғақларды тас пенен қоршалған қораға айдап киргизип, ол жерде терең етип қазылған орға түсирип услайды».

Усы экспедиция қурамында болған илимпаз Эдуард Эверсман бираз қызықты хәм қунлы мағлыұматларды жазып қалдырады: «Антилопалар менен сайғақларды услау ушын Үстиртте қырғызлардың (Үстиртте жасаушы қазақ хәм қарақалпақларды руслар сол ұақта қырғыз деп атаған – Е.Қ.) таслы дийұал менен қоршалған, узынлығы 300-400 адым, бийиклиги 3-4 фут, кишкене саңлақлы орын бар; қасында секирип шығып кете алмайтуғын тас пенен қоршалған шуқыр ой бар. Аң аўлаға шыққан қырғыз этираптағы 10-15 шақырым жерге кетеди хәм маралдың даусын уқсатып салып, барлық сайғақларды ертип әкеледи. Усылайынша ол сайғақларды саңлақтан үлкен қораға киргизеди, соң басқа шуқырға өтип сес берийұди даўам етеди; хәрекет басланғалы үндемей жатырған басқа қырғыз болса саңлақтан сайғақлардың изинен киреди де қышқыра баслайды. Үркек дүз жәниұарлары күтилмеген сестен қорқып кетип, қутылыұды ойлап шуқырға қарай секиреди хәм сол жерде усланады» [2, 99-б.].

Тарийхый мағлыұматлардан белгили, усы экспедиция әйне Дуўана тумсығына келген. Сол жылы қыстың қатты келиуи экспедицияның изге қайтыуына мәжбүр еткен. Үстирттиң ызғырған қәхәрли сууығында экспедицияның көп ағзалары, 1500 ат-түйеси менен қырылып қалған [6].

Демек, жебе тәризли қурылыслар Үстиртте жасаушы халықлар тәрепинен XIX әсирге шекем қолланылып келинген.

В.Ягодин Үстиртте жасаушы айырым ески көз қариялар ата-бабаларының усиндай жол менен аң аўлағанлығы хәққында еске түсиргенин жазады. Информаторлардың айтыуынша, бул қурылыстың аты «аран» екен. Аранның дөңгелек шуқыры мүйешлерине үшкир етип жонылған қамыс қатырылған. Аранның этирапында бирнеше арнаулы шуқырлар болған. Бул шуқырларда аңшылар жасырынған. Аўға 30-40 атлы аңшылар қатнасқан. Жәниұарлар аранның ишине алданып кирип қалады хәм сол жерде усланады. Аң аўлау гүзде өткерилген.

Илимпаздың пикиринше, «Аран» сөзи қарақалпақ миллетиниң Кенегес арысындағы араншы руы менен байланыслы. Араншы Кенегеслер өз дәуиринде аңшы халық, яғный аран қурыу арқалы аң аўлаған болыуы мүмкин [2, 102-б.].

Аранды көшпели халықлардың аң аўлау ушын құрғанлығы усы жазба дәреклер тастыйықлай түседи.

Үстирт узақ әсирлер даўамында сак-массагетлер, сарматлар хәм монғоллардың, хәтте олардан да әйемги халықлардың цивилизациялары түйискен мәканы саналады. Неше әсирлер бойы ушы-қыйырсыз кеңсликтен уллы көшлер өткен. Үстирттеги ески кәрұан жоллары Шығыс пенен Батысты тутастырыушы транзит хызметин атқарған. Платодан өткен кәрұанлар Хорезмнен Төменги Волгабойы хәм Қубла-батыс Европа мәмлекетлерине хәм ол жақлардан товарлар тасыған. Сол арқалы мәдениет, сауда-экономикалық байланыслар раўажланған.

Аранларда мың-мыңлап тутылған туяқлы дүз жәниұарларының гөши, териси, шақлары товар алмасыу хызметин атқарып, Уллы Үстирт үстинен өткен усы сауда жоллары арқалы Хийуа, Бухара, Самарқандқа, хәттеки Қытайға шекем жөнетилип турған.

Үстирттиң ең итибарлы орынлары – оның археологиялық естеликери. Үстирт үстинде хәзирги күнде де Пулжай, Белеули, Алан, Дәукескен хәм т.б. сыяқлы әйемги хәм орта әсирлерге тийисли кәрұан сарайлары, қала-қорғанларлар сақланып қалған. Адамзаттың аяғы жетийи бираз мүшкил болғанлықтан бул естеликлердиң көпшилиги еле жетерлише изертленбеген.

Әжайып естеликери менен тарийх сырларын ишине бүгип жатырған Дуўана аймағы туристлик саяхатты раўажландырыуға оғада қолайлы жер. Үстиртке, Арал теңизи аймағына туристлик маршрутларды тартыу, туристлик инфраструктураны раўажландырыу шешимин күтип турған әхмийетли мәселе саналады. Перудағы Наска сүүреттери ЮНЕСКОның мәдениет мийраслары объектине киргизилген хәм бул естеликти тамашалауға хәр жылы мыңлап туристлер ағылады. Үстирт аранларының бул естеликлерден кем жери жоқ. Биз де усы бағдардағы жұмысларды жеделлестирсек нур үстине нур болар еди.

Литература:

1. Толстов С.П. Работы Хорезмской археолого-этнографической экспедиции АН СССР в 1949-1953 гг. //ТХАЭЭ. Т. 14. М, 1958.
2. Ягодин В.Н. Стреловидные планировки Устюрта (опыт историко-культурной интерпретации) // Археология Приаралья. Вып. V. Ташкент: Фан, 1991.
3. Есбергенов Х. Қоңырат. Тарийхый хәм мәдениет естеликери. – Некис: – Билим,-1993
4. <https://earth.google.com/web/@45.29948851,58.36773292,184.20937909a,1489.39837561d,35y,0h,0t,0r>
5. https://www.persee.fr/doc/paleo_0153-9345_2015_num_41_1_5662
6. <https://cyberleninka.ru/article/n/pervye-rezultaty-izueniya-prirody-ustyurta-ekspeditsiy-f-f-berga-i-e-a-evermannom-v-1826-godu>

Об авторе:

Канаатов Есимкан Елсуйер улы, докторант, Нукусский государственный педагогический институт, г. Нукус, Республика Каракалпакстан, awada@mail.ru

About the autor:

Yessimkan E. Kanaatov, doctoral student, Nukus State Pedagogical Institute, Nukus, Republic of Karakalpakstan, awada@mail.ru

УДК 371.037.1

Кобзев Р.А.

Применение ресурсов музыкальной терапии в профилактике профессионального выгорания педагогов

В статье освящена актуальная для нашего времени тема – работа по профилактике профессионального выгорания среди педагогов, отражена проблема восстановления личностных ресурсов. Показано важность влияния и воздействия музыки, звуков, которые нас окружают на восприятие мира, наше настроение, качество нашей работы, эффективность отдыха...

Приведены упражнения-медитации на снятие стресса и восстановления личностных ресурсов, которые используются для работы с педагогами по профилактике профессионального выгорания.

Ключевые слова: личность, педагог, профессиональное выгорание, ресурс, поддержка, музыкальная терапия, медитация

Raman A. Kobzeu

Application of Music Therapy Resources in the Prevention of Professional Burnout of Teachers

The article deals with a topic that is relevant for our time – work on the prevention of professional burnout among teachers, reflects the problem of restoring personal resources. The importance of the influence and impact of music, the sounds that surround us on the perception of the world, our mood, the quality of our work, the effectiveness of rest is shown...

Meditation exercises for stress relief and restoration of personal resources are given, which are used to work with teachers on the prevention of professional burnout.

Keywords: personality, teacher, professional burnout, resource, support, music therapy, meditation

Мы можем долго говорить о научно-методической поддержке, о развивающих технологиях в обучении, об непрерывном образовании и самосовершенствовании, о важности и значимости образования в наш век... Но, пока мы с вами не начнем заботиться о себе, прислушиваться к своим потребностям, желаниям... педагог будет уставать. Ведь, согласитесь, педагог – это не только про обучение и воспитание, но и про восстановление внутренних ресурсов, отдых. Хотя, зачастую, об этих аспектах педагоги, к сожалению, забывают.

В наше время современным педагогам очень важно и ценно своевременно и грамотно оказывать психологическую поддержку, направленную, в первую очередь – на профилактику эмоционального выгорания. И, чтобы работа в данном направлении не была формальной, необходимо прибегать к творческим, интерактивным формам работы с педагогами. В работе психолога очень важно не только осознавать и оказывать поддержку по профилактике профессионального выгорания, но и проводить работу по недопущению эмоционального выгорания среди педагогов. Сохранять и укреплять психологическое здоровье, содействовать профессиональному развитию и личностному росту педагогов. Ведь, когда счастлив педагог – счастливы и дети. Мною проводится целенаправленная работа по профилактике профессионального выгорания среди педагогов с 2019 года. Изначально в работе мы охватывали учителей общеобразовательных учреждений образования и педагогов и студентов высшей школы. На данном этапе в нашей деятельности большее внимание уделено работе с учащимися педагогического колледжа, будущими педагогами. Чтобы уже на этапе обучения профессии, учащиеся знали механизмы недопущения и профилактики эмоционального выгорания.

Как основной метод в работе была выбрана арт-терапия, которая обладает большим ресурсом и доступна каждому человеку. В своей работе мы большой акцент делаем на музыкальную терапию. Обычно люди используют музыку (сознательно или нет), чтобы снять напряжение, успокоиться, сосредоточиться, но они не осознают в полной мере важность и полезность музыки в нашей повседневной жизни. Цель данной статьи – показать возможные ресурсы музыкальной терапии, поделиться теми упражнениями, которые используются мной на практике. Музыка – бесценный дар, который дан нам от рождения. Но, к сожалению, мы не всегда это осознаем и ценим по-настоящему.

Оказавшись наедине с собой, иногда стоит прислушаться к тишине, чтобы понять в мире каких звуков мы живем. За городом это голоса птиц, шум ветра и воды, а в большом городе это транспортно-промышленные шумы, рев сирен, обрывки фраз, разговаривающих между собой людей и, конечно, самая разнообразная музыка. Она звучит в вагонах поездов, из окон несущихся автомобилей, врывается в наш мир с экранов телевизоров, компьютеров, телефонов, уличной рекламы, из соседних квартир...

Музыка – вечный спутник и атрибут человеческого бытия – результат творчества, в его высшем проявлении, гениев человеческого общества и источник вдохновения миллиардов людей. Музыка – вечная загадка для

человечества. В истории мировой культуры нет ни одной эпохи, в которой бы люди не пытались дать ответ на вопрос о том, что такое музыка [3].

Испокон веков, человеческие чувства воплощались в определенных мелодиях и поэтических строках, которые находились между собой в удивительной гармонии. Музыка имеет свой язык, слова часто бессильны там, где «говорит» музыка. Она способна выразить то, что невыразимо словами, раскрыть самые тонкие оттенки наших чувств, мыслей, настроений, переживаний, может помочь вызвать к жизни сокровенные помыслы, унести в далекое прошлое, заглянуть в будущее. Одной музыке под силу передать одновременно чувства, ощущения разных людей: и от того, кто говорит, и того, кто слушает. Она может потрясти, растрогать, успокоить, заставить радоваться и горевать и всегда побуждает переживать и думать. Недаром во все времена люди стремились приблизиться к музыке – этому неиссякаемому источнику мудрости, красоты и познания [4].

Европейские ученые (Е. Opravilova, А. Martiz, L. Viscotti, Т. Tompson, А. Olafson) утверждают, что «музыкальный ген», изначально заложен в каждом человеке, а способности к музыке являются естественными и передаются по наследству. Это биологическая система закреплена в процессе эволюции. Музыка окружает нас повсюду и отовсюду: гудит и стучала музыка метрополитена, слегка постукивают музыка трамвая, дребезжащий музыка троллейбуса ... Музыка улице вообще разнообразна и многогранна и зависит от времени года, времени суток, места. А какой замечательный композитор Природа! Звуки леса, шелест деревьев и листьев в парке, завораживающая музыка моря, музыка водопада, дождя, ветра, поля Очень часто одна и та же музыка приятная одному, и вызывает отторжение у других, невольных слушателей. Последних, на наш взгляд, следовало бы пожалеть – так же, как и пассивных курильщиков. Что для одних людей наслаждение, для других – шумовая нагрузка [1].

Приведем примеры медитаций-упражнений на снятие стресса и восстановление личностных ресурсов, которые может сделать любой человек.

Упражнение-медитация «Прислушиваясь к себе».

Техника применяется для постепенного изменения деятельности, снятия эмоционального напряжения, настройки на дальнейшую работу. Упражнение можно применять в любом удобном для Вас месте.

Примите удобное положение и закройте глаза. Расслабьтесь. Сделайте глубокий вдох и выдох. Прислушайтесь к своему дыханию. Какое оно? Мягкое или твердое? Теплое или холодное?

Почувствуйте, как вдыхаете прохладный воздух – а выдыхаете теплый. Сделайте вдох и выдох, и еще раз – вдох и выдох. Прислушайтесь в звуки, которые Вас окружают в данный момент. Слушайте себя, свой организм, свои мысли ... Прибывайте в расслабленном состоянии столько времени, сколько Вы сами считаете нужным (в среднем это занимает 2–3 минуты). Затем, сделайте вдох через нос, выдох – через рот и не спеша открывайте глаза.

Рефлексия:

После выполнения данной техники, можно себе мысленно ответить на подобные вопросы – Какие ощущения были во время проведения техники и после? Что Вы чувствуете сейчас?

Медитация «Любимая музыка»

Приготовьте ту музыку, которая вам нравится. Не важно, в каком стиле она будет – рок, джаз, музыка природы, классическая ... главное – чтобы она нравилась именно Вам! Настройтесь на прослушивание.

Примите удобное положение, расслабьтесь. Прислушайтесь к своему дыханию. Положите руки на Вашу диафрагму. Почувствуйте дыхание (вдох – выдох, вдох – выдох) Какие звуки слышите в помещении? Послушайте внимательно.

А теперь, настройтесь на Вашу музыку. Включите ее. Слушайте. Наслаждайтесь. Какие картины под эту музыку вы представляете? Как они возникают (если возникают)? Когда музыка заканчивается, откройте глаза и посмотрите по сторонам. Вы можете чувствовать легкое головокружение. Посидите немного. Оно пройдет.

Музыка будет приносить пользу только тогда, когда начнет приносить удовольствие слушателям, пропуская себя через мысли и сознание. Музыка должна звучать только для каждого конкретного человека, учитывая это необходимо настроиться на соответствующий лад, останавливать ход мыслей, особенно тревожных. Каждая личность выбирает свою музыку под различные эмоциональные состояния, темперамент, настроение [2].

Влияние музыкальной терапии на восстановление личностных ресурсов очень большое и часто многие не обращают на этот факт должного значения. В своей работе мы лишь обозначили актуальность и важность применения музыки для восстановления личностных ресурсов, профилактики профессионального выгорания. Обозначили проведение своей работы в данном направлении.

Слушайте музыку, прислушайтесь к себе, живите в гармонии!!!

Литература:

1. Белко А.Ф. Музыка для восстановления. /А.Ф.Белко// Сборник по музыкотерапии. Книга первая М.: Издательские решения, 2017 – 340с.
2. Кобзев Р.О. Музичнотерапія – як метод відновлення особистісних ресурсів. – онлайн-журнал DiaLOG – липень 2021 – Доступно на: <https://dialog.co.ua/zhurnal-dialog-lipen-2021/> (от 29.02.2022 г.).
3. Музыкальное восприятие как психический процесс. Доступно на: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2014/02/15/muzikalnoe-vospriyatie-kak-psikhicheskiy-protsess> (от 26.04.2022)
4. Слушание музыки как творческий процесс. Доступно на: <http://bysolo.ru/slushanie-muzyki-kak-tvorcheskiy-process.html>(от 19.04.2022 г.).

Об авторе:

Кобзев Роман Александрович, педагог-психолог, исследователь в области психологических наук, ГУО «Минский городской педагогический колледж», г. Минск, Республика Беларусь, kobzeur@gmail.com

About the autor:

Raman A. Kobzeu, psychologist, Researcher in Psychological Sciences, Minsk city pedagogical college, Minsk, Republic of Belarus

УДК 37.014.12

Комкова Е.Д.

Значение дошкольного образования в контексте целей устойчивого развития

Одной из глобальных целей, разработанных Генеральной Ассамблеей ООН в 2015 году для достижения лучшего и более устойчивого будущего для всех, является обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и, в частности, обеспечение доступа к качественному раннему обучению, развитию, воспитанию, уходу и дошкольному образованию детей младшего возраста для их дальнейшей подготовки к получению начального общего образования. В данной статье обосновано значение дошкольного образования в соответствии с целями и задачами устойчивого развития, выделены преимущества раннего обучения и воспитания, показано влияние дошкольного образования на последующее обучение и успешность в будущем, в целом, проанализировано текущее состояние дошкольного образования и его доступность в разных странах и даны универсальные рекомендации по обеспечению доступа к качественному дошкольному образованию и преодолению возникающих трудностей на пути к достижению всеобщих целей и задач.

Ключевые слова: дошкольное образование, всестороннее и качественное дошкольное образование, раннее обучение и воспитание, цели устойчивого развития

Elizaveta D. Komkova

The Importance of Preschool Education in the Context of the Sustainable Development Goals

One of the global goals, developed by the United Nations General Assembly in 2015 in order to achieve a better and more sustainable future for people all over the world, is to ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities, and, in particular, to ensure that all girls and boys have access to quality early childhood development, care and preschool education so that they are ready for primary education. This article substantiates the importance of preschool education in accordance with the sustainable development goals and targets, emphasizes the advantages of early childhood education and development, demonstrates the impact of preschool education on further learning and success in the future, analyzes the current state of preschool education and its availability in different countries and provides universal recommendations for ensuring access to quality preschool education and overcoming emerging challenges on the way to achieving global goals and objectives.

Keywords: preschool education, inclusive and quality preschool education, early childhood education and development, sustainable development goals

Introduction

Education is one of the most essential and inalienable human rights in the modern world, the key objective of which is the full and harmonious development of the human personality. Everyone should have an opportunity to get quality education because it is a key not only to change people's lives for the better and to make them healthier and more stable, but also to change the world. Education also has a favorable impact on enhancing tolerance among conflicts.

The United Nations has developed 17 Sustainable Development Goals (SDGs) to achieve a better and more sustainable future for people all over the world by 2030. The UNSDG 4, quality education, which provides inclusive and quality education for all and promotes lifelong learning, is of priority importance to accomplishing these sustainable goals because the development of societies, countries and the whole world is impossible without quality education [13].

For many years, education was thought to begin from school, from the stage of primary education. Even though the attitude towards early childhood education has changed over the last few years, and considerable results have been achieved in providing early childhood education, 50% of preschool-age children throughout the world – at least 175 million – are not enrolled in preschool education [15]. In low-income countries, only one in every five children has access to preschool education. Preschool education is a key base for children's learning and should be a part of every child's education and an imperative element of every education system. Depriving children of the opportunity to have quality preschool education only deepens inequalities in later learning, limits their chances for future successes, and hinders the development of the most essential mental functions and potential abilities. The SDG, and target 4.2 specifically, formulate a clear objective that preschoolers have access to quality early learning and care so that they have a basis for further education [13]. The area of early childhood education can contribute to obtaining quality education and improving people's lives and sustainable development around the whole world.

Mission and Features of Quality Preschool Education

The early years of life are a crucial period for human development. They enable to establish the foundations of learning and developing skills that can help children succeed in school and throughout their lives. Children's brains are the most susceptible to experiences shaping the foundations of social skills, emotional control, numbers and symbols understanding, language, habitual ways of responding, vision and hearing [12]. Furthermore, "All of these critical dimensions of early development are intertwined, and each requires focused attention" [p. 5]. The result of the entire course of early childhood education is the comprehensive and harmonious development of children's personalities. To achieve this result, the priority tasks of preschool education should be social, emotional, physical, and intellectual growth of all children.

Challenges to Implementing Preschool Education

Household income, the education achieved by parents, and geographical location are the most common barriers to children's participation in preschool education. The strongest factor affecting access to preschool education is whether a child lives in a poor or a rich household. The richest children are seven times more likely than children from the poorest families to attend early learning and development programs [14].

Of the socio-economic factors, parental education is also especially important. Children's chances of getting a preschool education are much higher if both parents have more than one education, and if the father has a prestigious job [6]. Education of a mother is also significant. The children of mothers who have received a basic education are twice as likely to be enrolled in educational institutions as the children whose mothers have no education.

Many children also miss out on early childhood education opportunities simply because of geography. Where a child lives – whether in a rural or an urban setting – is a key socio-demographic determinant of access. Over 45% of extremely poor are children younger than 15 years old, and nearly 60% of the extremely poor live in households with three or more children [17]. A lack of available preschool options is a great challenge facing rural parents seeking to educate their children. Children residing in backcountry regions are 2.5 times less likely to attend early care and development programs than children living in urban areas [14].

Household-level factors are not the only dimensions across which equitable access must be pursued. Some children are more vulnerable than others because of ethnicity, language, gender and disability status. Children from minority ethnic groups often attend early education programs at lower rates than their peers in the same country [14]. Globally, 100 million children aged 5 and under are estimated to have disabilities, and 80% live in developing countries where the availability of preschool education and other basic services is insufficient [3].

These challenges are indeed global difficulties, the solution of which should be a top priority for the whole global society. Overcoming these situations will allow us to take a huge step towards achieving equality in education.

Recommendations

Providing universal access to early childhood education is an achievable goal, provided governments pay particular attention to early learning and review their policies on this educational stage. The contribution to preschool education should be the fundamental strategy of governments, which will promote the strengthening of the entire education system in general [16]. Investing in early years is one of the smartest things a country can make to reduce the percentage of poverty, address unequal access to preschool education, improve overall well-being, and promote economic growth [14]. "If today's governments want their workforce to be competitive in tomorrow's economy, they need to start with early education," said UNICEF Executive Director Henrietta Fore [para. 8]. "If we are to give our children the best shot in life to succeed in a globalized economy, leaders must prioritize, and properly resource, pre-primary education."

Policies should aim to reach all children with free preschool education while explicitly ensuring that poorer and unprotected children are not the last to benefit. Hence, it is vitally essential to make at least one year of quality preschool education universal and a routine part of every child's education and allocate at least 10% of government budgets to education. Due to the introduction of one year of early childhood education in Argentina, the results of third-graders in language and mathematics increased by 8%. Besides, the experiment showed a positive impact on non-cognitive behavioral skills of the students [2]. The research of the Program for International Student Assessment (PISA) demonstrates that 15-year-old students who completed at least one year of early childhood education outperformed those teenagers who did not attend any preschool learning programs [11]. In many parts of the world, such as Europe, North America, Latin America, Africa (e.g. South Africa, Kenya, Lesotho), there is a tendency to include at least one year of free early childhood education in the general education system in order to settle these issues [4].

The priority is to widen opportunities for very poor families, marginalized groups and children in special circumstances

(e.g. including orphans, children with disabilities and other vulnerable groups). In Mozambique, primary school attendance by children from rural areas increased by 24% [8]. In addition, this category of children demonstrated improved behavioral outcomes and a high level of development of cognitive abilities and fine-motor skills. During Early Childhood Education and Development Project in Indonesia, community-led playgroups were created for children aged 4 to 6 years in nine high-need districts which led to enhancement of school readiness and decrease of the gap in academic achievements between the richest and poorest children [7]. In Bangladesh, in comparison to a control group, children attending quality preschool programs showed the highest results in school readiness, as well as verbal and non-verbal reasoning [1].

Inclusive early childhood education programs are extremely important for children with special educational needs. Such programs can help mitigate the effect of disabilities and allow children to better integrate into the education system and society, and to become productive individuals. Participation in preschool education can contribute to earlier identification of their needs and provision of support to both children and their families.

Enhancing the status and professional skills of early childhood workers is another high priority as well as strengthening curricula and pedagogy. Therefore, the focus should be on developing the quality of preschool education by developing common quality standards, curricular frameworks and requirements for the level of teacher training. There are several successful examples of state and non-state innovations to improve training of pre-primary teachers. Over the past 5 years, nearly 10,000 educators, pediatricians, and government staff have participated in the Hand in Hand train-the-trainer model in China [10]. The Brighter Futures Program works in close collaboration with the Ghana Educational Service. This program aims to maintain school infrastructure and teacher training for children in rural regions. Their holistic approach to the educational process incorporates the activity-based lessons, the development of local materials, the formative assessment of children, the involvement of parents, and the provision of ongoing monitoring and evaluation support.

Conclusion

If governments and society follow these recommendations and invest most of their resources in early childhood education, the current situation will soon change for the better. Children who attend preschool programs are more likely to develop skills and to obtain knowledge they need to achieve success in school, they are less likely to have unsatisfactory grades or to be expelled from school, and therefore more able to contribute to peaceful and prosperous societies and economies when they reach adulthood [14]. Ensuring access to preschool education for all children, regardless of any circumstances, will bring us closer to reaching the aim of ubiquitous access to quality education.

Литература:

1. Aboud, F.E. (2006). Evaluation of an early childhood preschool program in rural Bangladesh. *Early Childhood Research Quarterly*, 21(1), 46–60. https://www.researchgate.net/publication/222617465_Evaluation_of_an_early_childhood_preschool_program_in_rural_Bangladesh
2. Berlinski, S., Galiani, S. and Gertler, P. (2009). The effect of pre-primary education on primary school performance. *Journal of Public Economics*, 93(1–2), 219–234. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0047272708001308>
3. Betts, J. & Lata, D. (2009). Inclusion of children with disabilities: the early childhood imperative. UNESCO policy brief on early childhood, 46. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183156>
4. Biersteker, L., Ngaruiya, S., Sebatane, E. & Gudyanga, S. (2008). Introducing preprimary classes in Africa: Opportunities and challenges. In: Garcia, M., Pence, A. & Evans, J.L. (Eds.), *Africa's Future, Africa's Challenge: Early childhood care and development in Sub-Saharan Africa*, 227-248. Washington, DC: The World Bank. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/6365>
5. Council for Early Child Development. (2010). The science of early child development, brief [PDF file]. http://mccahouse.org/wp-content/uploads/2014/12/Brochure_Science_of_ECD_June2010.pdf
6. Huisman, J. & Smits, J. (2009). Effects of household- and district-level factors on primary school enrollment in 30 developing countries. *World Development*, 37(1), 179-193. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0305750X08001666>
7. Jung, H. & Hasan, A. (2014). The impact of early childhood education on early achievement gaps: Evidence from the Indonesia early childhood education and development (ECED) project. Policy Research Working Paper No. 6794. Washington, DC: World Bank. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2404644
8. Martinez, S., Naudeau, S. and Pereira, V. (2012). The promise of preschool in Africa: A randomized impact evaluation of early childhood development in rural Mozambique. Washington DC: World Bank & Save the Children. https://www.researchgate.net/publication/264934414_The_Promise_of_Preschool_in_Africa_A_Randomized_Impact_Evaluation_of_Early_Childhood_Development_in_Rural_Mozambique
9. McCain, M., Mustard, F. & Shanker, S. (2007). *Early years study: Putting science into action*. Toronto: Council for Early Child Development. <http://earlylearning.ubc.ca/documents/40/>
10. Neuman, M. & Hatipoglu, K. (2015). Global gains and growing pains: pre-primary education around the world. *Early Childhood Matters*, (6), 43-50. Bernard van Leer Foundation. <https://www.r4d.org/wp-content/uploads/Early-Childhood-Matters-June-2015-Michelle-Neuman-and-Kavita-Hatipoglu.pdf>
11. OECD. (2014). PISA in Focus [PDF file]. [http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/pisa-in-focus-n40-\(eng\)-final.pdf](http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/pisa-in-focus-n40-(eng)-final.pdf)
12. Shonkoff, J.P., & Phillips, D.A. (Eds.) (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. Washington, DC: National Academy Press. <https://www.nap.edu/read/9824/chapter/2>

13. United Nations. (2016). Official website. Goal 4 – Quality education: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/education/>
14. UNICEF. (2019). A world ready to learn: Prioritizing quality early childhood education [PDF file]. <https://www.unicef.org/media/57926/file/A-world-ready-to-learn-advocacy-brief.pdf>
15. UNICEF. (2019, April 8). 175 million children are not enrolled in pre-primary education – UNICEF. <https://www.unicef.org/press-releases/175-million-children-are-not-enrolled-pre-primary-education-unicef> (accessed: 22.10.2021)
16. Vogler, P., Crivello, G. & Woodhead, M. (2008). Early childhood transitions research: A review of concepts, theory, and practice' Working Paper 48. Bernard van Leer Foundation. https://www.researchgate.net/publication/42798544_Early_Childhood_Transitions_Research_A_Review_of_Concepts_Theory_and_Practice
17. World Bank Group. <http://documents1.worldbank.org/curated/en/187011475416542282/pdf/WPS7844.pdf>

Об авторе:

Комкова Елизавета Дмитриевна, студент, факультет дошкольной педагогики и психологии, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, edkomkova10@gmail.com

About the autor:

Elizaveta D. Komkova, 5th-year student, Early Childhood Pedagogy and Psychology Department, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russian Federation, edkomkova10@gmail.com

УДК 37.013.21

Мазаев Р.С.

В образование всех – в образовании не на каждого: свобода и ставка на сильного в высшем образовании

Одной из вечных проблем в высшем образовании является вопрос свободе студента. Должен ли ВУЗ копировать школу с её обязательной посещаемостью, домашними заданиями и контрольными работами? Необходимо ли тянуть слабого студента, как и отстающего школьника? К тому же в современных реалиях добавился еще один острый вопрос. Что лучше: дистанционное или очное обучение? В этой статье предпринята попытка ответить на эти вопросы и указать те принципы, на которых должно строится современное российское высшее образование, на примере деятельности председателя Совета Министров Российской империи П.А.Столыпина в сфере разрешения аграрного вопроса в России начала XX в.

Ключевые слова: высшее образование, принципы, дистанционное обучение, Столыпин, аграрная реформа

Ruslan S. Mazaev

In the Education of All – in Education Not for Everyone: Freedom and the Bet on the Strong in Higher Education

One of the eternal problems in higher education is the issue of student freedom. Should the university copy the school with its compulsory attendance, homework and tests? Is it necessary to pull a weak student, as well as a lagging student? In addition, in modern realities, another acute issue has been added. Which is better: distance learning or face-to-face training? This article attempts to answer these questions and indicate the principles on which modern Russian higher education should be based, using the example of the activities of the Chairman of the Council of Ministers of the Russian Empire, P.A. Stolypin, in the field of resolving the agrarian issue in Russia at the beginning of the XX century.

Keywords: higher education, principles, distance learning, Stolypin, agrarian reform

Современное образование развивается быстро и стремительно. В постоянно меняющемся мире происходит приобщение индивида к достижениям человеческой цивилизации, идет ретрансляция и сохранение культурного достояния. Именно благодаря образованию происходит передача ранее накопленных знаний, навыков, умений, получая которые современное поколение может использовать лучшие мысли, идеи и достижения всего опыта человечества для развития собственной созидательной деятельности. Так же через систему образования происходит социализация и становление личности. К тому же оно способствует формированию социально-

профессиональной структуры общества. В целом, важно отметить, что образование- это важная часть жизни общества.

В этой связи государство как самый большой институт общества, затрагивающий все его сферы, старается принимать в образовании самое активное участие. Например, Российская Федерация отводит образованию важную роль. Система российского образования многогранна. На законодательном уровне в нашей стране существует совокупность образовательных стандартов и программ, функционируют различные органы управления образованием и действует сеть образовательных учреждений. Так же в системе российского образования существует различный комплекс принципов, определяющих функционирование системы образования: гуманистический, светский характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, общедоступность образования и пр. [4] Одним из важнейших принципов российского образования является его общедоступность. Образование доступно для всех и каждого. Его получение полезно как для государства, так и для индивида. Поэтому можно говорить об образовании как о едином целенаправленном процессе воспитания и обучения, являющемся общественно значимым благом и осуществляемым в интересах человека, семьи, общества и государства.

Важной чертой российского образования является то, что основное общее образование является обязательным. Это связано с тем, что именно оно дает основные и фундаментальные знания и умения, необходимые для жизни в обществе и его дальнейшего развития. В связи с его обязательностью идет контроль за посещаемостью ученика, за тем, чтобы он ходил на все уроки по расписанию, чтобы школьник осваивал образовательную программу. Это весьма обосновано за счет того, что основное общее образование фундаментально и необходимо.

Другой важной ступенью образования является высшее образование, на котором в этом исследовании мы и хотим остановиться. Исходя из ранее названных принципов современного российского образования, высшее образование так же доступно для всех и каждого. Любой гражданин РФ может попробовать пройти вступительные испытания и поступить в ВУЗ на бюджетной или коммерческой основе, что сделает высшее образование общедоступным. Говоря о его характеристике, стоит отметить, что высшее образование готовит кадры высокой квалификации. Его программа устроена так, чтобы студенты понимали свою профессиональную область изнутри и в конечном итоге приобрели глубокие знания в определенной сфере. Если рассматривать высшее образование со стороны человека, то оно дает ему возможность получить различные профессии: стоматолог, историк, геолог и пр. Но если смотреть со стороны государства, то оно больше нуждается во врачах, инженерах, программистах и пр., чем в миллионах историков, филологов, географов и пр. Медики государству по возможности нужны все, а например, историки- только самые лучшие. Этот тезис поставлен из особенностей получаемых профессий. Ставку на определенные специальности и их государственную необходимость можно проследить не только из чистой логики, но и из реальных фактов. Размер именных стипендия Президента РФ и Правительства РФ для студентов по приоритетным направлениям, которые способствуют модернизации и технологическому развитию российской экономики (инженерия, нанотехнологии, медицина и пр.), значительно отличается от стандартных стипендий Президента РФ, Правительства РФ [3].

На подобных приоритетных направлениях контроль за посещаемостью, обязательное присутствие на парах, регулярные домашние задания, контрольные работы, промежуточная аттестация весьма обоснованы. Государству нужно большое количество врачей, инженеров и пр., поэтому оно постарается всячески поспособствовать процессу получения знаний в обязательных его формах: в образовании допускаются все и в образовании стараются охватить многих при помощи указанных ранее обязательных мер. Но одной из вечных проблем остается вопрос о введении или же прекращении «обязаловки» на различных социальных, гуманитарных направлениях высшего образования. Вечная дискуссия идет вокруг «обязаловки» в высшем образовании: контроль за посещаемостью, обязательное присутствие на парах по расписанию, введение промежуточных срезов в течении семестра, домашние задания, ставка на большинство, на слабого или же на сильного?

Особенностью профессии историка, филолога, социолога, географа, кинематографиста, режиссера, философа, геолога, биолога и пр. заключается в том, что обществу не нужно большое их количество. К примеру, страна, состоящая из историков равна полю, всю территорию которого заняли комбайны. Полезность от их деятельности сведена к нулю. Им негде развернуться, а вся пшеница на поле затоптана. И если уменьшать их количество, то лучше купить один хороший комбайн, чем десять плохих. Так и в нашем примере с историками. С одной стороны, много их стране не нужно. С другой стороны, именно высокая их квалификация наиболее ценится. Обществу не нужен историк хороший, плохой, средний и отличный. Нам нужны лучшие филологи, геологи, историки и пр. Но как же высшее образование может нам в этом поспособствовать: в образовании всех- в образовании не на каждого. Нами предлагается путь скромный, но верный: свобода и ставка на сильного. В высшее образование может прийти кто угодно, но не каждый в нем останется. Добровольность и отсутствие принуждения в начале образования и в процессе его получения- основные наши позиции. Контроль за посещаемостью, срезы в середине семестра, обязательное присутствие на парах, домашние задания- всё это пагубно отражается на процессе обучения.

Докажем всё это на примере принципов и идей, положенных в программу аграрной реформы председателя Совета Министров Российской империи Петра Аркадьевича Столыпина. Казалось бы, что общего между его политической деятельностью и дискуссиями о современном российском образовании? Дело в том, что Столыпин в идейных начинаниях реформ исходил из особенностей самого рода человеческого, который участвует как в процессе образования, так и в аграрном вопросе в России начала XX в. В программу Столыпина были положены фундаментальные законы бытия человеческого, которые проявляются во всех сферах жизни общества. Рассуждения реформатора не только логичны, но и проверены историей. В ходе Столыпинской аграрной реформы частными собственниками стала четверть крестьянского населения Российской империи, которое было на тот момент

одним из самых многочисленных. За каких-то 6 лет реформы удалось значительно разрушить общину, которая существовала столетия. К тому же к 1913 г. Россия заняла первое место по экспорту зерна. В итоге, положительные итоги аграрной реформы Столыпина говорят о том, что она соответствовала самой жизни русской, была верна как в теории, так и на практике. История как раз-таки и дана нам для того, чтобы находить такие успешно сработавшие формулы. Одной из них является идейная основа столыпинской аграрной реформы, к которой предлагается прислушаться. В ее основу были положены следующие принципы: свобода и инициатива, а не «принудилровка»; ставка на сильного, а не защита слабого; внесение новых элементов, а не перераспределение слабых.

Для начала разберемся с тем, что лучше в образовании: принуждение или свобода? По нашему мнению, принуждение в образовании ни к чему хорошему не ведет. Обязательно домашнее задание, посещение пар и пр. являются тем же самым, что общинные порядки. История показывает, что они негативно сказывались на крестьянской жизни: чтобы прокормить семью, «лишние рты» в общине крестьянин был вынужден работать на земле, которая регулярно заменялась при переделах, которая с каждым годом всё уменьшалась в количестве: территорию общины оставалась прежней, а ее население увеличивалось. Это отрицательно сказывалось на крестьянской свободе, в том плане что «принудилровка» общины к регулярным переделам и ее зоркий контроль за тем, чтобы у всех все было поровну, убивали в крестьянине свободу и инициативу. «Принудилровка» уменьшала желание эффективно трудиться. И из этого положения выйти было никак нельзя. И только столыпинская аграрная реформа смогла сделать возможным выход крестьянина из общины. Ее результаты показали, что община в действительности себя отживала и мешала крестьянству. Столыпин как главный инициатор указа 1906 г. о выходе крестьян из общины неоднократно характеризовал общину как «кабалу», «тиски», которые давят инициативу, силу и самостоятельность крестьянина [1, с. 176]. Столыпин утверждал, что «этот путь уже испробован, что колоссальный опыт опеки над громадной частью нашего населения потерпел уже громадную неудачу» [1, с. 179]. Он не переставал повторять, что «особое попечение, опека, исключительные права для крестьянина могут только сделать его хронически бессильным и слабым» [1, с. 250]. Столыпин выступал за свободный труд, освобожденный от тисков общины. Да и в конечном итоге, не земля должна владеть человеком, а человек землей [1, с. 255]. Так и не образование должно владеть человеком, а человек образованием.

Столыпин не переставал уверять, что хорош и эффективен только свободный инициативный труд, который ничем не стеснен, ведь «принудительные пути делу не помогут, а только повредят» [1, с. 250]. Реформатор считал, что только в одном случае крестьянству можно помочь: дать ему самому выбрать путь своей жизни [1, с. 91]. Аграрная реформа способствовала тому, что крестьянин мог выйти из общины, а дальше он сам решал, что ему делать: строить крепкое единоличное хозяйство, ехать в Сибирь, идти на завод или многое другое. Весь запас разума и воли сосредотачивался в руках самого человека. Крестьянин сам становился кузнецом своего счастья [1, с. 177]. Правительство Столыпина верило в силу свободного крестьянина: «Как же воссоздать крепкую сильную Россию и одновременно гасить и инициативу, энергию и самостоятельность?»- заявлял реформатор в Государственном совете 15 марта 1910 г. [1, с. 250] Столыпин утверждал, что труд самого высокого качества- это труд свободный. И пока именно такой труд не будет приложен к земле она будет обрабатываться неэффективно. Да и вся Россия будет жить плохо. Ведь земля- это Россия [1, с. 255]. Так и пока к образованию не будет приложен труд самого высокого качества- труд свободный- великих результатов оно не принесет. И все будет жить плохо. Потому что именно образование стоит в основах будущего развития нашего общества. Аграрная реформа делала человека свободным, но и сама она была «свободна»: «Не вводя, силою закона, никакого принуждения к выходу из общины, правительство считает совершенно недопустимым установление какого-либо принуждения, какого-либо насилия, какого-либо гнета чужой воли над свободой волей крестьянства в деле устройства его судьбы, распоряжения его надельной землей»- заявлял Столыпин [1, с. 247]

Таким образом, основываясь на этой логике предлагается строить высшее образование по многим направлениям, учитывая краеугольную идею свободы и инициативы в обучении. Не будучи ничем стеснены, способности студента проявятся во всю. А «принудилровка» в виде обязательного посещения пар, обязательного домашнего задания и пр. только губят студента и обрекают его на потерю интереса и смысла жить и учиться.

Сфера свободы, инициативы, силы и самопроявления находится в тесном контакте со ставкой на сильного. Именно в условиях свободы способности сильного раскроются во всю: «...не будучи ничем стеснены, способности и воля разумнейших и сильнейших свободно проявят себя, проявят во всю ширину народной самостоятельности русского народного духа»- провозглашал Столыпин 26 марта 1910 г. в Государственном совете [1, с. 253]. Но почему же нужно ставить именно на сильного, а не защищать слабого или же учитывать мнение всех? Дело в том, что путь «уровнировки» уже был пройден в нашей истории. Община как апогей равенства себя исжила. Иститут общины, зорко следивший за тем, чтобы каждому его члену досталось земли поровну, с его регулярными переделами земли и чересполосицей сводил труд крестьянина в могилу. Община помогала слабым, но тормозила сильных; она стремилась в относительному равенству, но препятствовала повышению общего благосостояния деревни: «Вместе с тем у русского крестьянина страсть всех уравнивать, все привести к одному уровню, так как массу нельзя поднять до уровня самого способного, самого деятельного и умного, то лучшие элементы деревни должны быть принижены к понимаю, к стремлениям худшего, инертного большинства»- писал Саратовский губернатор Столыпин в 1904 г. [2, с. 70]. В итоге же самостоятельный и потенциально сильный крестьянин лишается бодрости и уверенности в завтрашнем дне, впадает в отчаяние и брэнно существует. Производительность труда падает.

Если тянуть в учебе всех, в том числе и слабого, то сильный потеряет веру в себя. Зачем ему трудиться и совершенствоваться, если он ничем не отличен от слабого? «Нельзя создавать общий закон ради исключительного, уродливого явления, нельзя этим убивать кредитоспособность крестьянина, нельзя лишать его веры в свои силы, надежд на лучшее будущее, нельзя ставить преграды обогащению сильного для того, чтобы слабые разделили

с ним его нищету» – заявлял Столыпин 5 декабря 1908 г в Государственной думе [1, с. 178]. Поэтому Столыпин в своей реформе ставил на разумных и сильных, а не на пьяных и слабых [1, с. 178]. Так и в деле образования нужно ставить на разумных и сильных, а не на слабых и отстающих. Для слабого нужно создавать исключительные условия. Поэтому обращаясь к дискуссии о семейной собственности, когда отец семейства должен был волочить всех за собой Столыпин говорил: «Для уродливых, исключительных явлений надо создавать исключительные законы [1, с. 178].

И если говорить о связи свободы и сильного и «принудилки» и слабого стоит сказать о двух чертах их поведения. В рассуждениях о том, что нельзя землю отдать в общий фонд, когда она станет общей как вода и воздух, Столыпин заявляет следующее: «Надо думать, что при таких условиях совершился бы новый переворот, и человек даровитый, сильный, способный силой бы восстановил своё право на собственность, на результаты своих трудов. Ведь, господа, собственность имела всегда своим основанием силу, за которой стояло и нравственное право... Точно так же право способного, право даровитого создало и право собственности на Западе. Неужели же нам возобновлять этот опыт и переживать новое воссоздание права собственности?» [1, с. 89-90]. Исходя из этих размышлений и практики на Западе можно заявлять о том, что у сильного всегда будет земля, он и в условиях уравниловки завоюет себе почет и уважение. Но проблема в том, что это будет сделать намного легче, когда груза в виде слабого не будет. Так и в образовании: сильный всегда будет учиться, но ему будет легче без бесполезных для него мероприятий, таких, чтобы слабые не отставали: посещаемость, срезы в середине семестра и пр. Зачем сильному тратить нервы и время на дополнительные зачеты, если его знания проверят на сессии, а он всё равно всё выучит независимо от того будет ли домашнее задание, контроль посещаемости и пр.? Но слабый будет себя вести в условиях свободы или же «принудилки», помогающей ему? «Домохозяин туняец, пьяница всегда промотает свое имущество, какую бы власть над ним не предоставили его жене» – говорил Столыпин. Так и слабый студент независимо от того будут ли над ним принудительные мероприятия к учебе, в конечном итоге, учиться не будет. Поэтому единственный выход – это ставка на сильного в условиях свободы и инициативности. Если посмотреть на отдаленную сферу жизни- военную, то Столыпин и здесь весьма логично отмечал: «Когда создают армию, не равняют ее по слабым и отсталым, если намеренно не ведут ее к поражению» [1, с. 250]. И если рассматривать образование, то равняться всем стоит на сильных. Ставку стоит сделать именно на них.

Конечно, предлагаемые перемены не означают то, что слабого студента нужно отбросить в сторону, отчислить и пр. Так и в своей аграрной политике Столыпин не забыл о слабом: «...правительство никогда и нигде не заявляло о том, что государство свободно от забот относительно слабых, относительно немощных, относительно неспособных членов крестьянского общины и крестьянской семьи. Заботы по этому поводу, несомненно, лежат на правительстве, но они, эти слабые, не должны лежать тяжелой обузой, не должны давить, как тяжкие кандалы, на одно крестьянское сословие, на один земледельческий класс, на его инициативу, стремление, улучшить свой быт» [1, с. 253]. Выход наш из этого всё тот же, столыпинский: для исключительных явлений исключительные законы. Быть могут это специальные направления, особые группы или что-то другое. Но факт есть факт. Забота о слабых не должна быть обузой для сильных. Когда переводят дистанционное обучение на очное, чтобы слабые не пропускали пары, когда вводят обязательную посещаемость- это защита слабых, являющаяся обузой для сильных. Сильному усложнять жизнь не нужно.

Сильный в любом случае будет учиться. Но когда его лишают свободы выбора, когда вводят обязательную посещаемость или лишают его возможности посмотреть из дома дистанционную пару, тогда у сильного отнимают время, силы и энергию. Чего только не лишается человечество, что могло быть создано руками сильного! А он вынужден сидеть из-за контроля посещаемости на ненужных ему парах, хотя мог сам выучить все намного быстрее, чем слушать монотонно рассказывающего профессора. Сильный вынужден тратить 4 часа в день на дорогу до ВУЗа, чтобы попасть на лекции, которые проводятся взамен дистанционных, хотя это время он мог потратить на Великое! Зачем сильному усложнять жизнь? Образование должно помогать ему.

Пагубно сказывается на сильном, когда же вводят что-то принудительное, что перетасовывает его время. В условиях дистанционного обучения сильный сам выбирает удобное для себя время просмотра пары, слушает монотонных профессоров в ускорении. В условиях свободной посещаемости сильный студент сам решает на какую лекцию ему прийти, а что он сможет выучить самостоятельно. В условиях проведения аттестации только по окончании семестра сильный студент сам решает, когда начать готовиться к сессии, а не нервно ждет какой-либо проверочной работы. Забрать время и возможность у сильного- забрать многое у страны. И в этой смысле искусственная принудительная перетасовка его времени ни к чему хорошему не приведет. Это будет тришкин кафтан: обрезать полы, чтобы сшить рукава. Это будет укрепление большого дела тела, вырезанными из него кусками. Этими же аргументами и пользовался Столыпин, когда заявлял о невозможности простого перераспределения земли [1, с. 94].

Подводя итоги, хочется видеть образование следующим. Не бесконечные срезы и домашние задания, а только лишь сессия в конце семестра, которая и отсеет слабых. Не «обязаловка» в виде проверок посещаемости в образовании, а свобода и инициативность. Не «уравниловка», а ставка на сильного. Не дистанционное или очное обучение, а смешанный формат по желанию. Идеи эти сработают только, если будут введены в комплексе. Представленные принципы проверены не только теоретически, но и практически. Самая мировая история доказывает их правоту. Размышления эти могут заходить в тупик в частности, но в системе же они сбоя на дали.

Литература:

1. Нам нужна великая Россия... : Полное собр. речей в Гос. думе и Гос. совете, 1906-1911 / Петр Аркадьевич Столыпин; [Авт. предисл. К. Ф. Шацилло, А. Столыпин]. – М. : Мол. гвардия, 1991. – 410,[1] с.
2. П. А. Столыпин. Грани таланта политика / Фонд изучения наследия П. А. Столыпина (ФС), Российский гос. ист. архив; [под общ. ред. П. А. Пожигайло]. – Москва: РОССПЭН, 2006 (М.: Тип. «Наука»). – 622, [1] с.
3. Стипендии Правительства и Президента РФ для обучающихся по приоритетным направлениям или специальностям // Внеучебная деятельность СПбГУ URL: <https://students.spbu.ru/> (дата обращения: 18.04.2022).
4. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 25.11.2013; с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2014) // Российская газета, N 303, 31.12.2012.

Об авторе:

Мазаев Руслан Сергеевич, студент 1 курса бакалавриата, Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия, ruslan.mazaev2017@yandex.ru

About the autor:

Ruslan S. Mazaev, 1st year undergraduate student, St. Petersburg State University, Saint-Petersburg, Russia

УДК 378

Маркова Н.Г.

Формирование профессионально-педагогической культуры будущего педагога как индикатора профессионального становления

В работе раскрывается актуальность формирования профессионально-педагогической культуры будущего педагога как социокультурного, интеллектуального и нравственного потенциала в педагогической деятельности. Рассмотрение обозначенной проблемы ориентирует на использование системного, культурологического и компетентностного подходов в процессе формирования профессионального потенциала у будущего педагога в период их профессионального становления. Ведь целью высшего педагогического образования является не только вооружение обучающихся педагогическими знаниями, но и формирование ценностно-профессиональной позиции, развитие личности обучающихся, формирование их профессионально-педагогической культуры как системообразующего фактора в процессе становления педагога.

Ключевые слова: профессионально-педагогическая культура, будущий учитель, высокие требования, прогностическая модель, современные тенденции, профессиограмма, профессиональные качества и др.

Nadezhda G. Markova

Formation of the Professional and Pedagogical Culture of the Future Teacher as an Indicator of Professional Development

The paper reveals the relevance of the formation of the professional and pedagogical culture of the future teacher as a socio-cultural, intellectual and moral potential in pedagogical activity. Consideration of the indicated problem focuses on the use of systemic, culturological and competence-based approaches in the process of forming the professional potential of a future teacher during their professional formation. After all, the purpose of higher pedagogical education is not only to equip students with pedagogical knowledge, but also to form a value-professional position, develop the personality of students, form their professional and pedagogical culture as a system-forming factor in the process of becoming a teacher.

Keywords: professional and pedagogical culture, future teacher, high requirements, prognostic model, modern trends, professionogram, professional qualities, etc.

*Учитель живет до тех пор, пока он учится,
как только он перестаёт учиться, в нем умирает учитель.*
К. Д. Ушинский

Современный, быстро меняющийся мир, ориентирует будущего педагога на системное расширение профессиональных знаний и повышение квалификации как в период профессионального становления, так и на протяжении всей педагогической деятельности. Общество всегда предъявляло и предъявляет к профессиональной подготовке учителя требования, которые помогают обеспечить его личностное и профессиональное всестороннее развитие. Требования, которые заложены в Федеральном государственном образовательном стандарте, подчеркивают актуальность и необходимость формирования профессионально-педагогической культуры будущего учителя как системы профессиональных знаний, включающей индивидуально-профессиональные качества, ведущие компоненты и функции педагогической культуры. Современный учитель – это самомотивированная личность, которая ориентирована на получение профессиональных знаний, накопление ценностно-смыслового опыта, необходимого для оптимального решения учебно-профессиональных задач и формирование собственной профессиональной позиции. Профессиональные знания помогут учителю решать не только педагогические коллизии, но и любые жизненные проблемы, подтверждая тем самым его готовность к педагогической деятельности. А. Б. Леонтьева констатирует, что «... для достижения готовности к деятельности необходимо адекватное понимание педагогических задач в своей специальности, профессиональное мастерство, умение мобилизовать физические и психические ресурсы для реализации деятельности. Такое понимание дает возможность утверждать, что состояние готовности можно сформировать и развивать». [3, с. 121]. Сформированность профессионально-педагогической культуры будущего учителя обеспечивает его профессиональный рост, повышает уровень готовности к педагогической деятельности, к решению учебно-профессиональных задач разной сложности. Профессионально-педагогическая культура педагога есть многомерное понятие, поскольку является обобщенной характеристикой разнообразных видов деятельности педагога, включающей развитые способности, выраженные педагогические интересы и ценностные ориентации. Изучаемые в вузе педагогические дисциплины имеют фундаментальную, общепрофессиональную направленность в период профессионального развития и становления обучающихся.

Педагогическую культуру мы характеризуем как интегративное личностное качество педагога – профессионала, рассматриваем как необходимое условие и предпосылку оптимальной педагогической деятельности, интегративный показатель профессиональной компетентности и, конечно, как цель его системного профессионального самосовершенствования.

Прогностическая модель профессионально-педагогической культуры современного учителя включает необходимые методологические основы: профессионально-педагогическую культуру как универсальную характеристику педагогической действительности; профессионально-педагогическую культуру как системное профессиональное образование, включающее в себя совокупность структурно-функциональных компонентов; профессионально-педагогическую культуру как технологию решения многообразных учебно-профессиональных задач в педагогической деятельности (конструктивно-прогностические, содержательно-проектировочные, организационно-деятельностные, оценочно-рефлексивные, коррекционно-регулирующие и др.) На наш взгляд, профессиональное обучение будущих педагогов, ежегодно моделируется, характеризуется внедрением новых программ и технологий.

Возрастающие требования к профессиональной подготовке педагогов, ориентируют на формирование всесторонне развитой личности будущего учителя, профессионально-педагогической культуры как фундамента его профессионального становления. Профессиограмма современного педагога есть индикатор его готовности к педагогической деятельности, документ, содержащий совокупность педагогических и специальных знаний, умений, навыков, необходимых в процессе решения профессиональных задач. Профессиограмма будущего педагога ежегодно методически обновляется, технологически совершенствуется и поэтому профессионально – педагогическая культура как система всегда требует обновления, динамики и совершенства. Совокупность тенденций, направленных на развитие современного образования, безусловно требуют оптимальной модели профессиональной становления современного учителя.

Во взглядах Кожевниковой М.Н., исходя из условий реформы педагогического образования, мы видим несколько тенденций, которые важны в профессиональном становлении обучающихся и могут соотноситься, и быть объединены в одной модели: бихевиористская (поведенческая) парадигма; личностная (персоналистическая) парадигма; традиционная/ремесленная парадигма; собственно, парадигма, направленная на исследование современного педагогического образования [2, стр. 39]. Учёными Н.В. Бордовской, В.Ф. Габдулхаковым, М.Н. Кожевниковой, С.А. Шмелевой, И.А. Юрловской и др. изучены и разработаны модели профессиональной подготовки будущих учителей, при чем каждая характеризуется определенной спецификой и содержит авторские инновационные дополнения.

Соглашаясь с выдающимся немецким педагогом А. Дистервегом в том, что педагог, лишь до тех пор способен на самом деле воспитывать и образовывать, пока сам работает над своим собственным воспитанием и образованием. Ведь педагог – это есть высокая миссия формирования личности ученика, это утверждение человека в человеке. Через высокую профессионально-педагогическую культуру и нравственность на современном этапе можно достичь наилучших результатов в педагогической деятельности, суметь рассмотреть профессиональные вопросы с самых разных философско-методологических и социокультурных позиций.

Литература:

1. Бордовская Н. В. Академически-ориентированная модель современного высшего педагогического образования // Человек и образование. – 2015. – №1. – С. 4-10.
2. Кожевникова М.Н. Философские основания содержания современного педагогического образования /М.Н. Кожевникова// «Человек и образование». – 2015. – №3. – С. 38-44.
3. Леонтьева А.Б. Психодиагностика функциональных состояний человека / А.Б. Леонтьева. – М. Изд-во Моск. ун – та, 1984. – 200с.

Об авторе:

Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики им. З.Т. Шарафутдинова, действительный член Академии педагогических и социальных наук, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, markova-nadezhda@yandex.ru

About the autor:

Nadezhda G. Markova, Professor, doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, markova-nadezhda@yandex.ru

УДК 378

Маркова Н.Г., Тимофеев И.И.

Организация самостоятельной исследовательской работы обучающихся в период профессионального становления

Авторы рассматривают особенности организации научно-исследовательской деятельности обучающихся в Набережночелнинском государственном педагогическом университете. Выявлено, что научно-исследовательская деятельность позволяет каждому обучающемуся открыться, показать свою индивидуальность, научные и творческие способности, получить дополнительные навыки общения с людьми, испытывать более уверенно не только, например, при выступлении на научных конференциях, защите курсовых и выпускных квалификационных работ, но и в трудных жизненных ситуациях, в том числе связанных с трудовой профессиональной деятельностью.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность, самостоятельная работа, подготовка специалиста, профессиональное становление и др.

Nadezhda G. Markova, Ivan I. Timofeev

Organization of Independent Research Work of Students in the Period of Professional Formation

The authors consider the features of the organization of research activities of students at the Naberezhnye Chelny State Pedagogical University. It was revealed that research activity allows each student to open up, show their individuality, scientific and creative abilities, gain additional communication skills with people, experience more confidence not only, for example, when speaking at scientific conferences, defending term papers and final qualifying works, but and in difficult life situations, including those related to labor professional activity.

Keywords: research activities, independent work, specialist training, professional development, etc.

В условиях рыночных отношений глобальная цель образования заключается в том, чтобы сделать человека не «знающим», а «понимающим», то есть подготовить его к реальной жизни в сложных противоречивых ситуациях, обеспечить его развитие. Организация исследовательского поиска по обозначенной проблеме обучающимся всегда непросто. Научно-исследовательская деятельность требует четкой организации сознания, проявления мыслительной активности обучающихся, результатом которой является получение нового знания в соответствии с обозначенными задачами и поставленной целью исследования. Исследователь, решая проблему, реализует

познавательные интеллектуальные потребности, которые помогают определить конкретные способы и средства исследовательских действий.

Понятие «самостоятельная работа» является многомерным и достаточно сложным понятием, поскольку её организация основана на самоорганизации обучающихся, на самоуправлении и саморегулировании. Ценность самостоятельной работы мы видим в том, что она дает возможность обучающимся самообразовываться, саморазвиваться и самопродвигаться в научном поиске.

Реализация современных государственных образовательных программ требует изменения содержания образования и методической системы обучения в соответствии с государственными общеобразовательными стандартами. Изменение социальной и государственной ситуации в нашей стране привело к необходимости поиска надежных и эффективных способов учебно-воспитательной деятельности.

Российский академик, учёный-педагог Новиков А. М. говорил о том, что «... во главу угла поставлена самостоятельная работа, самоорганизация их учебной деятельности». Учебно-воспитательный процесс коренным образом меняется: позиция «преподаватель впереди студента» должна смениться на позицию «студент впереди». Преподаватель должен ориентировать, направить обучающихся и «пропустить его вперед» и время от времени давать советы, поправлять в его самостоятельной деятельности и т. д. [6]

В своей практической деятельности идём из понимания того, что невозможно обеспечить полноценную подготовку специалиста без формирования у него исследовательских компетенций. Организация самостоятельной исследовательской работы требует от исследователя инициативности и способности творчески мыслить, уметь находить оптимальные нестандартные решения.

В процессе формирования исследовательской самостоятельной работы обучающихся вуза можно условно выделить следующие основные этапы.

1. Подготовка – проводится в начале, в первый учебный год. На этой стадии обучающиеся изучают понятие проблемы, умение выдвигать гипотезы, формулировать исследовательские задачи, выполнять самостоятельную работу с научными материалами; написание различных научных работ.
2. Основа – обучающиеся средних курсов обретают познания в методологии научных исследований, происходит обучение моделированию информационно-профессиональных педагогических задач, анализ результатов; получение умений описать опыт, накапливать диагностические методики в процессе прохождения и подготовки к студенческой практике.
3. Завершение – на последнем курсе обучающиеся пишут курсовые работы, показывают окончательные результаты своей научно-исследовательской деятельности, принимают участие в научно-практических конференциях. На этом этапе предусматривается практическая реализация задач исследовательской деятельности в самостоятельной педагогической работе, анализ данных результатов, выводы, рекомендации. [3, 5]

Обучающиеся выпускных курсов представляют и защищают выпускные работы, демонстрируют свои навыки и умения продвигать и защищать свои идеи и умеют решать задачи, решения, аргументировать собственную исследовательскую позицию.

От преподавателя требуется раскрытие механизмов управления деятельностью учащихся, направленной на самореализацию их личности. Большое значение для эффективной разработки этой проблемы относится к предметам психолого-педагогического цикла, которые читаются в течение четырех лет. Предметы психолого-педагогического цикла тесно связаны между собой, между ними существует преемственность.

Формирование самостоятельной исследовательской работы обучающегося содействует повышению профессиональной компетентности будущего специалиста, содействует формированию теоретических знаний и практических навыков, дает сформировать отношение к науке как важному средству диагностики, планирования, прогнозирования и совершенствования педагогической практики. Особое внимание стоит уделять педагогической практике, так как она выполняет важнейшую функцию в системе профессиональной подготовки специалиста-педагога: обучающая, развивающая, воспитывающая, диагностическая и др. Именно в процессе учебной педагогической практики реализуется исследовательский проект.

Педагогические практики являются огромным простором для того, чтобы развивать творческий потенциал обучающегося. В педагогической практике соединяются теоретические знания и умения, полученные в процессе теоретического обучения по психологии и педагогике. Обучающиеся вовлекаются в круг реальных проблем профессиональной деятельности.

Изучение разных подходов дает возможность более глубокого и разнообразного изучения содержания и методы общей подготовки будущих специалистов, выяснить пути их развития.

1. Характеризуется отслеживанием профессиональной программы, которая определяет тематику и структуру теоретической подготовки будущих специалистов, обучая комплексным навыкам, необходимым для осуществления образовательных функций.
2. Исследование структуры педагогической деятельности. Руководители педагогической практики, в соответствии с общей теорией деятельности, выделяют следующие компоненты работы будущих специалистов: конструктивно-организационную, коммуникативную, инженерную.
3. Охарактеризуется содержанием, методами и формами формирования теоретических знаний и педагогических умений для некоторых видов работ будущих специалистов. [9]

Система подготовки будущих специалистов предусматривает ряд компонентов педагогической деятельности, отражающие структуру профессиональной деятельности специалиста: анализ (диагностика) условия педагогического взаимодействия, планирование (проектирование), осуществление (осуществление)

педагогического взаимодействия, педагогической самопроверки, направленной на профессиональное самовоспитание будущих специалистов. [1]

В процессе профессиональной подготовки мы делаем акцент на организацию самостоятельной работы студентов. Самостоятельная работа развивает и учит самообразованию. Самообразование – это есть средство развития творческой самостоятельности студентов. Наш педагогический инструментальный и критический анализ помогает студентам выделить те аспекты их профессиональной готовности к будущей деятельности, на которые надо обратить серьезное внимание для решения проблемных задач. [4, с. 104]

Известно, что творческая деятельность педагога имеет особую значимость в процессе анализа педагогической деятельности. Основой исследовательской деятельности учителя является его творческая деятельность, в которой раскрываются все способности педагога. С.Л. Рубинштейн творческую деятельность рассматривает как создание новых и оригинальных ценностей, которые имеют общественную значимость, Л. С. Выготский рассматривает как созидание чего-то нового, включая внутренний мир самого исследователя, Я. А. Пономаревым характеризуется как источник и механизм движения исследовательской мысли – так они раскрывают феномен творческой деятельности. [2, 7, 8]

По результатам обучения обучающихся выпускникам предлагается провести самопроверку, ответив на вопросы: уровень подготовленности класса; трудности, возникающие при подготовке и проведении занятий; какие методы и приемы чаще всего используются для повышения квалификации учащихся; Как реализуется дифференцированный подход в процессе обучения (работа с малообеспеченными и одаренными детьми); Как идея сотрудничества в классе и во внеурочное время; какие технологии используются в активном обучении на занятиях; какие занятия были проведены интересно и почему; самые интересные творческие работы; что-то новое узнал на практике; трудности в подготовке и проведении воспитательных мероприятий и другие.

Литература:

1. Васильев И.А. Научно-исследовательская деятельность преподавателей вуза: направления, результаты, перспектива. социологический контент. Образование и наука. 2016;(4):4-18.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 96 с.
3. Крестьянова Т.Ю., Назарова В.В., Чуриков А.В. Научно-исследовательская деятельность учащихся как фактор формирования профессиональных компетенций // Инновационное развитие профессионального образования. 2013. №1 (03).
4. Маркова Н.Г. Образование и саморазвитие. Казань, 2014 №11 (39) – С. 103-106.
5. Методы и технологии в психолого-педагогической деятельности : учебно-методическое пособие / составитель И. Н. Макарова. – Сочи : СГУ, 2019. – 34 с.
6. Новиков А.М. Российское образование в новой эпохе / Парадоксы наследия, векторы развития. – М.: Эгвес, 2000. – 272 с.
7. Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика. [Текст] / Я. А. Пономарев. – М. : Педагогика, 1976.
8. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. 2-е изд. – М.: Педагогика, 1976. – 416 с.
9. Трубилин, Е. И. Основы научно-исследовательской деятельности : учебное пособие / Е. И. Трубилин. – Краснодар : КубГАУ, 2019. – 91 с. – ISBN 978-5-00097-939-6.

Об авторах:

Маркова Надежда Григорьевна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики им. З.Т. Шарафутдинова, действительный член Академии педагогических и социальных наук, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, markova-nadezhda@yandex.ru

Тимофеев Иван Иванович, аспирант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, yamaschi@yandex.ru

About the authors:

Nadezhda G. Markova, Professor, doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Ivan I. Timofeev, Graduate Student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 069.8

Меренкова Е.С.

Перспективы создания музея при педагогическом университете

Статья рассказывает о перспективах создания музеев при педагогических университетах. Автор касается истории создания музеев при университетах, рассматривает существующие музеи при педагогических ВУЗах и результаты их деятельности.

Ключевые слова: университетские музеи, музеи педагогических университетов, музейная педагогика

Merenkova E.S.

Prospects for the creation of a museum at the Pedagogical University

This article reveals the prospects of creating museums at pedagogical universities. The author deals with the history of the creation of museums at universities, examines the existing museums at pedagogical universities and the results of their activities.

Keywords: university museums, museums at pedagogical universities, museum pedagogy

Создание музейного формирования на базе высшего педагогического учебного заведения отвечает требованиям ФГОС о необходимости наличия у педагога следующих профессиональных компетенций: способности воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах, а также разрабатывать и реализовывать культурно-просветительские программы [8]. К сожалению, на данный момент, не все высшие педагогические учебные заведения имеют в своем арсенале такой значимый для работы инструмент, как вузовский музей.

Университетские музеи стоят у истоков музейного дела России. История их формирования начинается вместе с созданием первых университетов страны. Как в середине XVII века, так и сейчас, музеи при ВУЗах выполняют глобальную миссию, это – просвещение, культурное образование студентов, сбор и обработка научного материала, его всестороннее изучение неотрывно от процесса получения теоретических знаний.

В современном мире, вновь создаваемые университетские музеи могут стать действенным инструментом коммуникации педагога и ученика, т.к. меняется тип когнитивного мышления поколения, становится более востребованным получение информации через образное восприятие, важны визуальные подкрепления информативного потока, его грамотная интерпретация.

Музей при педагогическом университете выполняет двойную функцию – это и интерактивная форма взаимодействия самих студентов с изучаемым материалом, их повышенная заинтересованность в предмете изучения и возможность развить навыки музейной педагогики, необходимые в будущей профессиональной деятельности.

История становления музеев в России неразрывно связана с высшими учебными заведениями. Первый музей при ВУЗе появился практически сразу после его открытия в XVIII веке, а в XIX веке сеть университетов насчитывала около 50 образовательных учреждений и в каждом из них присутствовали музеи и музейные коллекции. Музеи в университетах формируются как научно-исследовательские подразделения, становятся базой для серьезных научных исследований.

Формирование коллекций ведется строго по принципу научной систематизации, профиль их различен, это и геологические, археологические, зоологические, анатомические, искусствоведческие богатейшие коллекции. Первые музеи университетов условно можно поделить на: естественнонаучные и гуманитарные, с рождением новых научных дисциплин, деление усложняется, появляются этнографические, палеонтологические, краеведческие коллекции. Примечательно, что многие крупнейшие современные музеи, такие как: Музей изобразительных искусств им. А.С. Пушкина в Москве, Центральный музей железнодорожного транспорта, Горный музей, Научно-исследовательский музей Академии художеств в Санкт-Петербурге возникли именно как музеи высших учебных заведений [7].

В начале XX века появляются также музеи персонифицированные, например дом-музей Д.И. Менделеева в университетской квартире при Санкт-Петербургском государственном университете, музей-квартира А.М. Бутлерова при Казанском университете. Благодаря этим примерам, мы видим, какие важнейшие функции способен выполнять университетский музей – это преемственность ученых, исследователей, память о выдающихся педагогах-современниках, трансляция общечеловеческих, культурных ценностей, непрерывность процесса изучения и вклада в исследовательскую деятельность.

Во все времена, активно создавались музеи при педагогических ВУЗах. На сегодняшний день зоологический музей Самарского государственного социально-педагогического университета – один из крупнейших в Поволжье

и является базой для практики студентов биологов, а также важнейшим культурно-просветительских центром для школьников города. Зоомузей ПГСГА входит в Ассоциацию естественнонаучных музеев России и включен в трехтомный справочник «Музеи России» [9].

Музей истории Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена создан в 1974 году и хранит материалы, отражающие историю создания педагогических учреждений Санкт-Петербурга, начиная с 1770 г. Зоологический и геологический отделы музея являются базами для прохождения практик студентов университета [1].

Музей Московского педагогического государственного университета вобрал в себя коллекции институтов и факультетов вуза по биологии, анатомии, зоологии, ботанике, геологии и минералогии. При музее МПГУ создано студенческое экскурсионное бюро, благодаря которому, студенты имеют возможность осваивать тонкости работы с аудиторией и практиковаться на экскурсионных площадках города. Музей принимает участие во всех федеральных и городских мероприятиях, посвященных музейным практикам: форумы, конференции, проекты. Ежегодно музей посещают от 3 до 7 тыс. чел.

При музее истории Уральского государственного педагогического университета действует студенческий поисковый отряд «Стикс», который занимается поиском, атрибуцией, реставрацией материалов для музея.

Музей истории Иркутского государственного педагогического университета ставит во главу угла профориентационную работу со школьниками и студентами. Архивы, переданные музею выдающимися учеными, используются студентами для написания научных работ [3].

Историко-краеведческий музей при Алтайском государственном педагогическом университете является пространством для неформального взаимодействия преподавателей и студентов, на его базе проводятся Всероссийские музейные акции: «Ночь музеев», «Музейный урок». Организованы кружки и клубы по интересам. Экспедиционная деятельность студентов является важнейшей формой пополнения фондов музея и активного включения обучающихся в познавательный процесс.

На территории Чувашского государственного педагогического университета действует сразу несколько музеев: музей биологический, археолого-этнографический, музей истории ЧГПУ им. И.Я. Яковлева и музей материнской славы. Непосредственное участие в формировании коллекций принимал профессорско-преподавательский состав и студенты университета, что, как мы видим, благотворно отразилось на творческом разнообразии тематики музеев и глубины её осмысления.

Музейный комплекс Томского государственного педагогического университета заслуживает отдельного внимания, так как он включает в себя Музей истории ТГПУ, Музей «Волшебная страна» им. А.М. Волкова, Картинную галерею ТГПУ, этнолингвистический музей «Русская изба в Сибири», а также ещё 8 факультетских специализированных аудиторий-музеев. За последние пять лет сотрудниками проведено более 2000 экскурсий по музеям и городу, подготовлено 49 художественных выставок в Картинной галерее, разработан курс лекций по музейному делу, проводятся занятия по музейно-краеведческой практике со студентами. При музее действует «Клуб экскурсоводов» и «Школа искусствоведов», очень любимые студентами [2]. Таким образом, мы видим, какие глобальные цели ставят перед собой вузовские музеи и, как блестяще они справляются с задачей формирования целостного, прикладного знания с помощью использования натурального материала. Также, совершенно очевидно, что повторение пройденного, закрепление его с помощью визуальных образов и самостоятельная экскурсионная, музейно-педагогическая деятельность способствует формированию необходимых современному педагогу компетенций. Музеи, создаваемые при педагогических университетах, обладают огромным потенциалом по ряду изложенных нами ниже причин. Современного квалифицированного педагога невозможно представить себе без навыков хорошего «экскурсовода» в мир науки и, напротив, обладая всеми умениями грамотного преподавателя, легче освоить экскурсионное и музейное дело. Общие знания, знания по специальности, теория и методика преподавания, знание психологии, педагогики, профессиональной этики – все это одинаково требуется при освоении двух профессий. Создание музея в педагогическом университете способствует не только развитию профессиональных качеств, но и предполагает повышение лояльности к высшему учебному заведению, в котором обучается студент. Проникая в историю создания университета, изучая профессиональные открытия и судьбы его научно-педагогического состава, обучающийся ощущает повышенную степень сопричастности, вдохновляется трудом предшественников и имеет уникальную возможность познакомиться ближе со своим педагогом и его вкладом в науку. Участвуя в поисковой деятельности, археологических раскопках, подготовке выставок, оформлении экспозиции, студент формирует компетенции по разработке и реализации проектов, командной работе и лидерству, межкультурному взаимодействию, необходимые в рамках ФГОС [1].

Литература:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ. – [Электронный ресурс]. Режим доступа. http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174.
2. Игнатьев, Д.Ю. Университет и музей: эстетические аспекты // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). – 2011. – № 2. – С 161-164.
3. Таран, А. В. Университетские музеи России: прошлое, настоящее, будущее / А. В. Таран // Обсерватория культуры. – 2005. – №2. – С.64-77.
4. Тихонов, И.Л. Музей истории Санкт-Петербургского университета // Санкт-Петербургский университет. – 2012. – № 7 (3849). – С. 113-114.
5. Вузовский музей на пороге XXI века: сб. тез. / сост.

- Г.Е. Лобанова. Иркутск: Изд-во ИрГТУ. – 2001. – С. 3-4; 28, 50-57.
6. Боголепова, Л.З. Экспликация проблем музеев истории вузов в современном социокультурном пространстве региона // Вестн. Том. гос. ун-та. – 2011. – № 3. – С. 76.
7. Сборник каталогов выставок, посвящённых 75-летию ИрГТУ / под общ. ред. О.А. Горощенковой. Иркутск: Изд-во ИрГТУ. – 2006. – С. 19-20.
8. Иркутский государственный технический университет. 1930-2000 гг. / сост. Н.Я. Хлебкова. Иркутск: Изд-во ИрГТУ. – 2000. – С. 360-362, 382-388.
9. Иркутский государственный университет путей сообщения. К 30-летию образования и деятельности вуза (1975-2005) / Ред. коллегия: А.П. Хоменко (председатель), С.В. Елисеев, В.В. Макаров, Ю.И. Сольская. Иркутск: «Облмашинформ». – 2005. – С. 77.

Об авторе:

Меренкова Е.С., магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, katemerenkova1995@gmail.com

About the autor:

Merenkova E.S., Master's student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 372.857

Петрова З.Н.

Формирование биологических представлений иностранных студентов на базе педагогического технопарка «Кванториум»

Данная статья посвящена проблеме обучения иностранных студентов, в частности, проанализированы возможности использования образовательной среды педагогического технопарка «Кванториум» при изучении предметов биологического цикла.

Ключевые слова: биологические понятия, цифровая образовательная среда, языковой барьер, иностранные студенты, интерактивные формы, адаптация

Zulfiya N. Petrova

Formation of Biological Representations of Foreign Students on the Basis of the Pedagogical Technological Park «Kvantorium»

This article is devoted to the problem of teaching foreign students, in particular, the possibilities of using the educational environment of the pedagogical technopark «Quantorium» in the study of subjects of the biological cycle are analyzed.

Keywords: biological concepts, digital educational environment, language barrier, foreign students, interactive forms, adaptation

Среди студентов двухпрофильного бакалавриата в ФГБОУ ВО «ГГПИ имени В. Г. Короленко», шестой год обучаются иностранные студенты. Это результат претворения в жизнь «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года», которая ставит задачу создания условий для привлечения иностранных студентов в российские образовательные учреждения [1]. Хотя многие из них испытывают сложности в ходе обучения из-за языкового барьера, они успешно осваивают программу, благодаря индивидуальному подходу при обучении.

При изучении предметов биологического цикла, для иностранных студентов профиля Биология регулярно организуются дополнительные занятия, которые проходят в интерактивной форме. Для того, чтобы обеспечить ситуацию успеха на занятии, на первых этапах часто используются приемы моделирования, интерактивные тренажеры, практические задания по иллюстрированным инструктивным карточкам. Поскольку при такой организации учебного процесса не требуется активного языкового общения, это позволяет снизить уровень тревожности и напряженности; совместная деятельность студентов с разным уровнем языковой подготовки способствует сплочению группы и взаимообогащению словарного запаса.

В 2021 году на базе нашего вуза был открыт педагогический технопарк «Кванториум», одной из задач которого является организация обучения студентов методикам и технологиям преподавания учебных предметов естественнонаучной направленности с использованием современного оборудования. Использование нового образовательного пространства позволило значительно повысить учебную мотивацию иностранных студентов, интерес к предмету; эффективность проводимых занятий. При выполнении лабораторных и практических работ по ботанике, зоологии, цитологии и гистологии у студентов появилась возможность работать с цифровыми камерами для микроскопов, качественно фотографировать микрообъекты и снимать видеоматериалы. С первых занятий в кванториуме было отмечено, что активно участвовали иностранные студенты значительно выросли. Они продемонстрировали упорство и умение в отработке методики изготовления временных препаратов, успешно опознавали объекты на контрольном определении, более осознанно стали использовать биологические термины, увлеклись микросъемкой.

Фотографирование живых объектов, наряду с наблюдением – один из методов изучения биологии. Среди современных студентов у каждого есть гаджеты с встроенной функцией фотографирования. Даже если студент не обладает профессиональными навыками, и у него нет специальной оптики, все равно есть возможность запечатлеть интересные природные объекты. Тем не менее, без правильного описания и методически грамотно организованного процесса изучения эти фотографии остаются лишь цветными картинками. Использование микросъемки с помощью цифровых камер на занятиях, сопровождаемое подробным обзором увиденного, фиксирование результатов наблюдений в лабораторных тетрадях, создание электронного портфолио микрофотографий – все это переводит работу на совершенно иной, более осознанный уровень, где фотография студента превращается в наглядный материал к уроку будущего учителя. Работая в данном формате, иностранные студенты проявляют себя в полную меру, независимо от уровня владения русским языком. Единственное препятствие, с которым сталкиваются некоторые из них – несформированность цифровых компетенций. Это проявляется в неумении определить путь сохранения файла, кадрировать фотоизображение, выбрать соответствующую программу для фото или видеосъемки. Данную проблему сначала предполагалось решить, организовав работу в парах с опытными студентами, но в некоторых случаях это привело к перехвату инициативы более активными напарниками. Поэтому мы решили оставить индивидуальный формат работы, но организовать для данной категории студентов дополнительную консультацию.

Особый интерес у иностранных студентов вызвала работа с цифровыми камерами Releon, которые дают возможность наблюдать за подвижными зоологическими объектами. В работе с живыми образцами всегда есть элемент неожиданности, вследствие чего иногда приходится перестраивать весь ход занятия. Так в процессе выполнения лабораторной работы по ботанике, при изучении образцов мхов, принесенных со стволов деревьев городского парка, нами были обнаружены множество Desoria saltans. В результате, параллельно со строением мха, пришлось обсудить особенности морфологии этих животных, их умение выживать под снежным покровом и удивительную способность проявлять активность с первыми оттепелями. В обсуждении данной ситуации со студентами, был сделан акцент, что, независимо от плана занятия, в биологии особенно важно отталкиваться от текущего момента. Если появляется возможность изучить живой объект «здесь и сейчас», эту возможность обязательно надо использовать, иначе потом, скорее всего, придется описывать этот объект лишь по иллюстрации.

Еще одно преимущество цифровых камер Releon – возможность рассмотреть объект без его препарирования. Так, к примеру, можно детально рассмотреть строение (и даже пыльцу) мелких цветов и соцветий, поверхность листьев, особенность строения мелких насекомых, понаблюдать за их поведением. Несомненно, эту работу можно проводить и вне кванториума, используя для этих целей обычные бинокли, но при этом, чтобы произвести качественную фото и видеосъемку, потребуется дополнительное оборудование и специальные навыки.

Накопленный в ходе практических и лабораторных занятий в кванториуме материал можно использовать для создания учебных видеороликов. Привлекая к этой деятельности иностранных студентов, мы строим работу в три этапа. На первом этапе перед студентами ставится задача собрать материал для видеоролика. Это могут быть видеофрагменты, презентация, текстовое описание, образцы наглядного материала. На втором этапе они должны составить сценарий видеоролика. Для студентов с выраженным языковым барьером предлагается работа в группе, где общий текст делится на небольшие фрагменты. На третьем этапе работы происходит съемка и монтирование учебного видеоролика. Работа в данном формате хотя и затратна по времени, но позволяет иностранным студентам достойно представить разработанную тему. Целенаправленная работа в данном направлении не только пополняет методическую копилку студента, но и готовит его к очным выступлениям.

При изучении предметов биологического цикла студенты сталкиваются с большим количеством специальных терминов. Зачастую это вызывает трудности у русскоговорящих студентов. Поэтому при изучении микропрепаратов и проведении опытов в кванториуме к каждому объекту (опыту) составляется терминологическая карточка. Так к опыту «Плазмолиз клеток эпидермиса лука» в терминологическую карточку попадают следующие термины: протопласт, клеточная стенка, осмос, диффузия, плазмолема, тургор, циторриз, плазмолиз, деплазмолиз, водный потенциал, осмотический потенциал. Первоначально перед иностранными студентами ставится задача выписать

данные термины на двусторонние карточки или выполнить аналогичную работу, воспользовавшись сервисом Quizlet. Далее, работая в парах, они должны научиться узнавать термин по его определению. В завершении проработки студентам предлагается прием «восстановления» текста с пропущенными словами. Первые два этапа являются модификацией метода SORT CARDS («сортировка карточек»), который позволяет добиться достаточно быстрого усвоения большого количества новых терминов [2, с.34]. Третий этап является аналогом заданий в формате ГИА.

Сочетание практических заданий и лабораторных работ на базе кванториума с проработкой терминологического аппарата позволяет иностранным студентам, которые являются лицами с особыми образовательными потребностями в широком смысле этого понятия, эффективно усваивать учебный материал. Если на первых порах, иностранные студенты не всегда могут подготовить устное выступление по теме, то им вполне посильно провести грамотную демонстрацию объекта или физиологического процесса с помощью современного оборудования. Таким образом, опыт нашей работы показывает, что формирование биологических представлений иностранных студентов в условиях естественнонаучной лаборатории педагогического технопарка «Кванториум» проходит эффективно. В этих условиях у иностранных студентов формируются все компетенции, необходимые для будущей педагогической деятельности на базе детских технопарков и центров естественнонаучной направленности «Точка роста».

Литература:

1. «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года». – Электронные данные. URL: http://economy.gov.ru/minec/activity/sections/fcp/rasp_2008_N1662_red_08.08.2009
2. Бьюзен Тони. Карты памяти. Используй свою память на 100%/Тони Бьюзен, Сюзанна Эббот; пер. с англ. У.В. Сапциной. М.: Изд-во РОСМЭН-ПРЕСС, 2007. 93 с.

Об авторе:

Петрова Зулфия Нурисламовна, старший преподаватель, кафедра физической культуры и медико-биологических дисциплин, ФГБОУ ВО «ГГПИ им. В.Г. Короленко», г. Глазов, Россия, pamrik@mail.ru

About the autor:

Zulfiya N. Petrova, Senior Lecturer, Department of Physical Culture and Biomedical Disciplines, GGPI im. V.G. Korolenko, Glazov, Russia, pamrik@mail.ru

УДК 37

Сапожникова В.П.

История развития образования в период Древней Руси

В статье рассказывается об истории образования в период Древней Руси, приводятся учебные заведения, которые были открыты в данный период. А также повествуется о том, какие знания получали дети в школах.

Ключевые слова: Древняя Русь, образование, школы, христианство, дети

Victoria P. Sapozhnikova

The History of the Development of Education in the Period of Ancient Russia

The article tells about the history of education in the period of Ancient Russia, provides educational institutions that were opened during this period. It also tells about what knowledge children received in schools.

Keywords: Ancient Rus, education, schools, Christianity, children

Развитие образования в период Древней Руси складывалось за счет мировоззрения, традиций, менталитета человека того времени, также важный фактор данного процесса было влияния Византийской культуры.

Данная тема работы является актуальной, так как позволяет нам понять, как именно зарождались методы обучения, воспитания, образования в период Древней Руси. А также показать, какие методы существуют до сих пор в системе образования.

Тема образования в период Древней Руси интересовала таких исследователей, как Н. А. Лебедев, С. Миропольский, Л. Модзалевский и мн. др. Они изучали создание первых школ, обучение детей в тот период времени.

В VI-IX в. у восточных славян складывалась практика воспитания, на нее большое влияние оказывали традиции и обычаи уходящие в прошлое – первобытный строй. Методы воспитания отличались в зависимости от пола ребенка. Мальчиков обучали охоте, изготовлению орудий труда. А девочек учили вести домашний быт, воспитывать детей, готовить, собирать растительную пищу. Детей включали в различные виды деятельности, проводили обряды инициации, в процессе которых они должны были показывать свою зрелость. В VI-IX вв. у восточных славян уже происходило формирование социальных слоев: общинники-земледельцы, ремесленники, племенная феодализирующая знать, языческие жрецы. Каждое сословие имело свою специфику обучения, свою цель, которая формировалась на основе потребностей того или иного сословия. Была связана с образом идеального героя. Этот образ – это высшая цель воспитания. Например, идеал вождей был направлен на подготовку к войне, руководству и защите общины. Данные идеалы взрослых давали направления развития личности ребенка [2, с. 22-30].

Роль родителей в воспитании детей была высокой. С 3 до 4 лет ребенка воспитывала в большей степени мама, которая ухаживала за ним. Затем его приучали помогать старшим по дому: он выполнял посильную работу. С 7 лет мальчики переходили в мужскую половину дома, где они помогали отцу прежде всего в земледелие, скотоводстве. А с 14 лет подросток становился полноправным членом семьи. Его учили военным искусствам, формировали его мировоззрение.

Общественное разделение труда привело к разделению ремесла от земледелия. Формировались ремесленные ученичества, где данному роду занятия могли научиться не только дети ремесленников, но и все желающие.

Также было распространено такое явление, как «кормильство». Это когда дети знали до 7-8 лет отправлялись на воспитание в другую семью, зависимую. Данное явление продолжило свое существование и в Киевском государстве.

Существовало военное воспитание, которое занималось подготовкой профессиональных воинов. Мальчики с 12 лет переезжали в специальные дома – гридницы, где они и проходили обучение [2, с. 30-37].

863 г. – это год создания первой славянской азбуки просветителями Кириллом и Мефодием. Возникновение письменности неразрывно связано с появлением образования.

Примерно в IX в. в русские земли начинает проникать христианство. Можно предположить, что уже во второй половине IX в. начинает появляться обучение в жизнь людей, только оно коснулось единиц, которых обучали грамоте. Например, договоры, заключённые князем Олегом в 911 г., были написаны и на русском языке.

К середине X в. христианская прослойка в Киевской Руси увеличилась, это связано было с тем, что княгиня Ольга в 955 г. приняла христианство. Следовательно, минимальное количество богослужебных книг, грамотных людей должно было уже существовать. Они как раз-таки и занимались обучением детей. Скорее всего обучение грамоте происходило в индивидуальном порядке [4, с. 420].

Зарождение школьного образования историки связывают с 988 г., так как именно в это время произошло крещение Руси Владимиром. Церковь и государство совместными усилиями попытались решить проблему просвещения и образования. Священники в тот период являлись основными учителями. Некоторые приезжали специально из Византии, Болгарии, чтобы продолжить христианизацию на русской земле. В «Повести временных лет» написано: «нача ставити по градом церкви и попы, и люди на крещение приводити по всем градом и селом. Послав нача поимати у нарочитое чади дети и даяти нача на ученье книжное» [6]. Князь повелел начать обучать детей именитых людей, их забирали из родительского дома. Учеба предназначалась для детей князей, бояр, дружинников. Этим указом и были созданы школы, которые назывались «Книжное учение». Вначале население отрицательно относилось к данному образованию, все предпочитали традиционное, домашнее образование: «матери же детей этих плакали о них». Но стоит отметить, что данное заведение было повышенного типа, предполагалось, что дети там уже владеют элементарными знаниями. У некоторых из них были уже учителя, которые обучали их цифрам, буквам. Также программу в «Книжном учение» Владимир старался сам утверждать. Это были чаще всего частные учебные заведения. А учителями там были греки, болгары. Через несколько десятков лет обучение дало свои плоды, так как на Руси появились мастера слова и знатоки литературы [5].

Таким образом, в Киевской Руси существовала начальная и средняя ступень образования. Но они не были преемственны. Начальная ступень включала в себя семейное воспитание или же образование у «мастера грамоты» за определенную плату. А среднее образование получали дети в «учении княжеском», где их обучали уже риторике, диалектике.

Школы в Киевской Руси открывались при церквях, где хотели создать большое количество грамотных священнослужителей. Первые школы открывались в больших городах: Киеве, Новгороде, Смоленске [1, с.30].

Первые школы обучали детей на основе евангелического начала кротости «не яростию, ни жестокостию, ни гневом» [6].

Активно поддерживал «Книжное учение» и киевский князь Ярослав Мудрый. Он приложил также много усилий для просвещения русского народа.

В 1030 г. Ярославом была открыта в Новгороде школа, которая являлась вторым учебным заведением повышенного типа: «Детей 300 учить книгам»

[4]. В ней учились дети священнослужителей и старост. Главной целью создания этого заведения было подготовить грамотных священнослужителей и деятелей управленческого аппарата, чья деятельность проходила в борьбе с язычеством.

При нем была открыта первая библиотека в Киеве. В ней находились переводы греческих, старославянских, древнееврейских текстов. В последствие он смог привлечь большое количество писцов для работы. В Киеве при Софийском соборе было организовано дружина грамотников и знатоков греческого языка [5]. Таким образом, реформы Владимира и Ярослава усилили христианизацию народа, но все же языческие традиции крепко были укоренены у людей.

Примерно с середины XI в. в Киеве были люди, которые обладали большим количеством знаний: Ярослав Мудрый, его дети, например, сын его Всеволод знал 5 языков [6].

Также сестра Ярослава Мудрого Анна Всеволодовна, открыла первое женское училище. Оно находилось при Андреевском монастыре в Киеве. Там девушек обучали грамоте, чтению, пению, швейному делу. Но и в последствие в XII в. было открыто ещё одно женское учреждение в Суздале, где дочь полоцкого князя Ефросинья обучала в монастырях монахинь и мирянок. Она также собрала для монастыря библиотеку, перед этим переписав самостоятельно множество книг. В ее монастыре обучали грамоте, рукоделию [3, с. 60].

Школы постепенно с каждым десятилетием открывались и уже не только в больших городах, но и в маленьких. Например, Нестор, который написал в 80-е гг XI в. «Житие Феодосия Печерского» рассказал о существовании учебных «школ» в небольших городах Киевского государства, как Курск. В XII в. Ярослав Осмомысл открыл школу в Галиче; князь Роман в Смоленске. В XIII в. во Владимире-на-Клязьме существовала известная школа, патроном которой был князь Константин Всеволодович [2, с. 33].

Как уже понятно по вышесказанному, важную роль в развитии образования в киевский период занимали монастыри, которые были не только культурными центрами, но и образовательными. В монастырях писались летописи, сохранялись и переписывались книги, создавались большие библиотеки. Книга в тот период была великим достоянием, к которому нужно было относиться с уважением и заботой. Если обратиться к древнерусским иконам, можно заметить, что святители книги держат на платке [5]. Центром летописания был Киево-Печерский монастырь. Там была школа нравственного воспитания и образования, одним из ее учеников был Нестор. Также местное духовенство часто обучало грамоте и горожан.

В Византийской школе активно изучали диалектику, риторику, грамматику, что в последствии было в программе обучения в Древней Руси на базе «ученья книжного». Когда изучали грамматику, рассматривали и изучали толкование Священных писаний. Ученики рассматривали тексты античных авторов: Аристотеля, Платона. Их учили красиво говорить и писать, обучали азам риторики. Данная наука в древней Руси считалась «высшей». Блестящим оратором на Руси был Кирилл Туровский [2, с. 37].

Также в школах уделяли внимание арифметике. На начальном уровне изучали нумерацию, на повышенном – счет на абаке. Характер математических задач напоминает современные упражнения в школе. В XII в. трактат Кирика «Учение им же ведати человеку числа всех лет» повествует о наличии в монастырском образовании Руси счета на абаке, где рассказывается о единицах счета времени.

Грамотность народа с каждым годом увеличивалась, об этом свидетельствует большое количество найденных берестяных грамот. В настоящее время их более 700 в Новгороде, Пскове, Смоленске и мн. др. Также об этом свидетельствуют надписи на стенах церквей, бытовых предметах. В процессе изучения берестяных грамот, ученые стали пересматривать вопрос об образовании в Древней Руси. Как оказалось, что грамотой владели не только служители церкви, представители администрации, но и городское население.

Вся информация на тему образования в Древней Руси дошла до наших дней благодаря памятникам литературы и письменности. Например, в «Повести временных лет», где описывается конец XI-XII в. повествуется об уважении к традициям, любви к Родине, важности воспитания. Также князь Владимир Мономах создал наставление своим потомкам под названием «Поучение Владимира Мономаха детям». Это произведение он посвятил своим детям, знатым феодалам. В нем он рассказал о том, что нужно совершать хорошие дела, справедливо править, много времени посвящать учебе [6].

Но развитие образования приостановило монгольское нашествие. К XIII в. «учения книжные» пришли в упадок, как и школьные формы обучения. Сжигались города, монастыри, библиотеки. Огромное количество людей погибло. Высоким уровнем считалось домашнее образование, которое присутствовало в традициях княжеской культуры, где книжное образование активно развивалось. Но также происходил процесс передачи профессиональных навыков, которые шли отдельно от книжной культуры и грамотности [7].

Таким образом, можно сделать вывод, что образование на Руси берет свою историю с 988 г. Именно после крещения Руси стали создаваться школы для обучения детей, до этого же преобладало семейное образование или же частное, которое являлось редкостью. Сильный толчок в сфере образования сделали Владимир и Ярослав Мудрый, которые начали строить систему школьного образования: Владимир открыл в Киеве, а Ярослав в Москве. С 1086 г. появилось первое учебное заведение для девушек, где их обучали музыке, пению, грамматике и мн. др. Также стоит отметить, что монастыри играли важную роль в сфере образования. Они являлись не только местом обучения, но и написанием книг, созданием библиотек.

Но татаро-монгольское нашествие приостановило развитие культуры и образования. Это также ослабило взаимодействие с Византией и южнославянскими странами, которые являлись просветителями для народа.

Литература:

1. Алпатов Ю. М. Зарождение воспитания и образования на Руси / Ю. М. Алпатов, С. В. Молчанов, Л. Ю. Грудцына // Управление образованием: теория и практика. – 2016. – №4 (24). – С. 26-35.
2. Днепров Э. Д. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времен до конца XVII в. / Э.Д. Днепров, О. Е. Кошелева, Г. Б. Корнетов. – М.: Педагогика, 1989. – 479 с.
3. Кацалова Н. Ф. У истоков женского образования в России / Н. Ф. Кацалова // Проблемы и перспективы развития образования: материалы I Междунар. науч. конф. – Т. 1. – Пермь: Меркурий, 2011. – С. 58-61.
4. Кириллин В. М. Русская образованность в X–XVII вв. / В. М. Кириллин // герменевтика древнерусской литературы. – 2010. – №15. – С. 419-472.
5. Мазалова М. А. История педагогики и образования : конспект лекций / М. А. Мазалова, Т. В. Уракова. – Москва : Высш. Образование, 2006. – 184 с.
6. Миропольский С. Очерк истории церковно-приходской школы от первого ее возникновения на Руси до настоящего времени. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://azbyka.ru/otechnik/Istorija_Tserkvi/ocherk-istorii-tserkovno-prihodskoj-shkoly-ot-pervogo-ee-vozniknovenija-na-rusi-do-nastojashhego-vremeni/
7. Модзалевский Л. Н. Очерк истории воспитания и обучения с древнейших до наших времен. – Изд. 2-е. – Т. II / Л. И. Модзалевский. – СПб., 1892. – 576 с

Об авторе:

Сапожникова Виктория Павловна, студент, Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарёва, г. Саранск, Россия, victoria.sapozhnikova.01@mail.ru

About the autor:

Victoria P. Sapozhnikova, Student, National Research Mordovian State University named after N. P. Ogarev, Saransk, Russia

УДК 37

Федорова Д.А., Садыкова Л.Р.

Повышение эффективности психолого-педагогического сопровождения детей с нарушением слуха в общеобразовательном учреждении

В статье рассматривается понятие психолого-педагогического консилиума и его функций. Говорится о важности профессионализма специалистов, о необходимом взаимодействии между ними на разных уровнях. Выделены обязательные направления работы, поставлены задачи, решение которых поможет повысить эффективность психолого-педагогического сопровождения детей с нарушением слуха в образовательном учреждении.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, консилиум, комплексное взаимодействие, направления работы, дети с нарушением слуха

Diana A. Fedorova, Lilia R. Sadykova

Increasing the Efficiency of Psychological and Pedagogical Support for Children With Hearing Impairment in a General Educational Institution

The article discusses the concept of a psychological and pedagogical council and its functions. It is said about the importance of the professionalism of specialists, about the necessary interaction between them at different levels. Mandatory areas of work are identified, tasks are set, the solution of which will help to increase the effectiveness of psychological and pedagogical support for children with hearing impairment in an educational institution.

Keywords: psychological and pedagogical support, consultation, complex interaction, areas of work, children with hearing impairment

В настоящее время остается недостаточно эффективной психолого-педагогическая диагностика детей с нарушением слуха в образовательном учреждении, несовершенно процесс взаимодействия специалистов в этом учреждении и взаимодействия с психолого-медико-педагогическим консилиумом, что приводит к несвоевременной корректировке диагноза и/или рекомендаций, недостаточно качественному психолого-педагогическому сопровождению таких детей.

С целью обеспечения в образовательной организации диагностико-коррекционного и психолого-педагогического сопровождения детей с нарушением слуха, создания условий для их обучения и воспитания создается психолого-педагогический консилиум (ППК) или психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПК), в который могут входить сурдопедагог, логопед, психолог, педагоги, имеющие опыт работы с детьми данной категории, заместитель директора по учебной работе, организатор воспитательной работы, врач, медсестра и т.д.. Состав консилиума зависит от имеющихся в учреждении специалистов.

Основной целью консилиума образовательного учреждения является определение первоначальных коррекционных задач, подходящих маршрутов их решения с подбором форм и сроков обучения. Специалисты консилиума проводят обследование учащихся и организуют консультации родителям и педагогам, составляют необходимые документы для направления в ПМПК (психолого-медико-педагогическую комиссию).

Таким образом ППК – психолого-педагогический консилиум призван обеспечить диагностико-коррекционное психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с отклонениями в развитии. Причем важно создать в образовательной организации условия, которые будут учитывать индивидуальные потребности ребенка, собрать высококвалифицированных специалистов, которые смогут провести качественную диагностику, установить адекватный реальный образовательный маршрут, учитывая зону ближайшего развития ребенка, а затем комплексно следовать этому маршруту, включая в коррекционный процесс весь коллектив. В таком случае психолого-педагогическое сопровождение будет эффективным уже на уровне образовательного учреждения. В случае же невозможности подбора оптимальных условий и способов решения проблемы ученика, его неуспеваемости, возникновении спорных вопросов, невозможности консилиума прийти к общему решению, в случае несогласия родителей, ребенка необходимо направить в ПМПК, чтобы определить маршрут и перевести его в другие образовательные условия, а возможно и другое учреждение или ведомство. В случае необходимости перевода учащегося на обучение по другой программе, которая отличается от общеобразовательной, обязательно направление в ПМПК.

Важным условием качественного психолого-педагогического сопровождения является взаимодействие специалистов различного профиля. Оно может происходить на нескольких уровнях. На уровне образовательной организации – взаимодействие сурдопедагогов, логопеда, психолога, учителей предметников, классного руководителя, администрации школы, родителей и др. На уровне взаимодействия образовательного учреждения и других образовательных и медицинских учреждений. Сотрудничество с сурдологами, врачами, специалистами других школ. Важным является и тесное сотрудничество образовательной организации с психолого-медико-педагогической комиссией, которая по масштабам шире и проводится на городском (территориальном, областном) уровне.

Рассмотрим возможность взаимодействия с некоторыми специалистами образовательного учреждения и опишем их функции.

Взаимодействие с учителем-дефектологом (сурдопедагогом) необходимо для понимания другими педагогами и родителями правил пользования слуховыми аппаратами, возможностью их компенсации, особенностей познавательной сферы, самой методики обучения детей с нарушением слуха и т.п. Учитель-дефектолог помогает расставить приоритеты коррекционной работы и дать реальную оценку возможностей ребенка.

Психолог проводит работу по адаптации учеников, помогает овладеть социальным опытом на основе признания ценности ребенка в коллективе, увидеть и показать индивидуальные психологические особенности, раскрыть личность каждого. Таким образом способствовать социализации и индивидуализации школьников. Кроме того, задачи данного специалиста включают развитие когнитивной и эмоционально-волевой сферы.

Логопед обозначает особенности речи и языка каждого ребенка, качественные характеристики его произносительной, лексико-грамматической стороны, связной речи, дает характеристику строения артикуляционного аппарата, сохранность процессов переключения движений и т.д. Логопед обозначает механизм нарушения речи, дает рекомендации педагогам и родителям по закреплению отработанного материала.

Для эффективного психолого-педагогического сопровождения детей с нарушением слуха в общеобразовательном учреждении были выделены обязательные направления работы: диагностическое, просветительское, коррекционное, информационно-консультативное.

1. Диагностическое. Выявление детей с нарушением слуха; обследование слуховых процессов, психического, эмоционально-волевого и речевого состояния ребенка. Обследования проводятся с согласия родителей, а результаты фиксируются и далее выносятся на заседание ППК.
2. Просветительское. Руководителю необходимо обеспечить возможность обучения педагогов школы приемам и методам работы с детьми с ОВЗ, взять на контроль обязательный обмен полученными знаниями и опытом посредством проведения семинаров, выступлений на методических объединениях, педагогических советах и так далее. Таким образом повышать уровень компетенций и квалификацию работников образовательной организации.
3. Коррекционное направление: создание необходимых условий, реализация программ, установленных ПМПК, выстраивание и соблюдение образовательных маршрутов, мониторинг результатов и т.д.
4. Информационно-консультативное: информирование родителей (законных представителей) о деятельности:

на собраниях (от классных руководителей и специалистов), через тетради взаимодействия с логопедом, с психологом на закрепление определенного материала, выработанного умения, доведения рекомендаций; консультации с сурдопедагогами по проведению слуховых занятий, создания слуховой среды и т.п.

Таким образом, мы выделили задачи, решение которых поможет повысить эффективность психолого-педагогического сопровождения детей с нарушением слуха, к ним отнесли:

- 1) Улучшение качества обследования детей с ОВЗ, имеющих нарушения слуха, в образовательной организации.
- 2) Налаживание/укрепление тесного сотрудничества ОУ с ПМПк, медицинскими и другими образовательными учреждениями.
- 3) Качественное/полноценное/обязательное информирование всех членов образовательного процесса о содержании выбранного образовательного маршрута и особенностей конкретного ребенка, его динамике.
- 4) Создание единого образовательного пространства за счет комплексного взаимодействия специалистов между собой и родителями, создания оптимальных условий, учитывающих особые образовательные потребности детей с нарушением слуха.
- 5) Мониторинг результатов детей после проведенных работ каждым специалистом, изменение маршрута с учетом установленных изменений.

Литература:

1. О психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПк) образовательного учреждения: Письмо Минобрнауки России № 27/901-6 от 27 марта 2000 г.
2. Нам А. Б. Система психолого-медико-педагогических консилиумов как продуктивная форма взаимодействия специалистов образовательного учреждения по комплексному сопровождению ребенка // Администратор образования. – 2008. – №15.
3. О порядке создания и организации работы психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк) образовательного учреждения // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2006. – №1.

Об авторах:

Федорова Диана Анатольевна, магистрант, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, dian-m3@mail.ru

Садыкова Лилия Равилевна, доцент, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, s.l.r73@mail.ru

About the authors:

Diana A. Fedorova, Master's student, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Sadykova Lilia Ravilevna, Associate Professor, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК: 371.3

Хакимова Г.А., Коновалова Е.В.

Активизация познавательной деятельности младших школьников проблемными методами обучения

В статье представлены основы активизации познавательной деятельности младших школьников с умственной отсталостью проблемными методами обучения на уроках математики, представлены критерии исследования познавательной деятельности.

Ключевые слова: познавательная деятельность, активизация познавательной деятельности у младших школьников с умственной отсталостью, проблемные методы обучения

Gulnara A. Khakimova, Elena V. Konovalova

Activation of Cognitive Activity of Younger Schoolchildren by Problematic Teaching Methods

The article presents the theoretical foundations of the activation of cognitive activity of younger schoolchildren with mental retardation by problem methods of teaching in mathematics lessons.

Keywords: cognitive activity, activation of cognitive activity in younger schoolchildren with mental retardation, problematic teaching methods

Введение. Младший школьный возраст является наиболее сензитивным этапом школьного детства, что определяет его потенциальные возможности в развитии ребенка. Проблема активизации познавательной деятельности школьников в настоящее время рассматривается во многих источниках по педагогике и психологии, однако вопросы взаимодействия с младшими школьниками с умственной отсталостью остаются недостаточно теоретически и методически проработанными. Проблемой исследования стало определение условий обеспечения активной деятельности младших школьников с умственной отсталостью на уроках математики.

Изложение основного материала статьи. Изучение психолого-педагогической литературы позволило определить теоретическую основу исследования и определить ее методологическую основу.

Так, по определению В.А. Сластёнина «познавательная деятельность – это сознательная деятельность, направленная на познание окружающей действительности с помощью таких психических процессов, как восприятие, мышление, память, внимание, речь» [5]. Процесс обеспечения активной деятельности обучающихся младшего звена школы предполагает формирование познавательных психических процессов (восприятие, воспроизведение, память, мышление, речь); повышение познавательного интереса; активизацию познавательных учебных действий. При этом основными критериями оценки уровня сформированности познавательной деятельности школьников являются способность к целостному восприятию; способность к воспроизведению; способность к запоминанию; способность классифицировать на невербальном уровне; способность к повторению фразовой речи познавательные психические процессы, интерес к изучаемому учебному предмету, формирование познавательного универсальных учебных действий.

Нарушение познавательной деятельности у младших школьников с умственной отсталостью связано, в том числе, с нарушениями компонентов познавательной деятельности: восприятие, внимание, память, мышление, речь. Своевременная правильная организация коррекционной работы, использование, в том числе, проблемных методов обучения на уроках, с нашей точки зрения, будут способствовать активизации их познавательной деятельности.

С данной целью нами был разработан перспективный план по математике с указанием тем и возможным использованием проблемных методов обучения. В соответствии с диагностическими методиками Т.Г. Богдановой, Т.В. Корниловой, В.П. Петрунук [2, 4] проблемные методы обучения были направлены на формирование способности к целостному восприятию, способности к воспроизведению, способности к запоминанию, способности классифицировать на невербальном уровне, способности к повторению фразовой речи, формированию познавательного интереса. За основу была взята программа В.В.Воронковой [3] для коррекционных образовательных учреждений (1-4 классы), учебник Т.В. Алышевой по математике (1 класс) [1]. Среди проблемных методов мы использовали: проблемный вопрос, проблемную ситуацию, проблемное задание.

Проблемные вопросы в соответствии с перспективным планом были использованы на уроках по таким темам, как: «Цвет, назначение предметов», «Слева – справа», «Квадрат», «Треугольник», «Прямоугольник», «Число и цифра 1», «Число и цифра 2», «Состав числа 2», «Шар», «Число и цифра 3», «Куб», «Состав числа 4», «Брус», «Число и цифра 5», «Числовой ряд в пределах 5», «Брус», «Овал» и т.д.

Так, например, при проведении урока по теме «Цвет, назначение предметов», где содержанием урока было определение цвета окружающих предметов, были предложены проблемные вопросы «Почему молоко белое?», «Почему трава зеленая?».

Проблемные ситуации в соответствии с перспективным планом были использованы на уроках по таким темам, как: «Круг», «В середине, между» и т.д.

Так, например, при изучении темы «Круг» обучающиеся распознавали круг, находили отличие от других геометрических фигур, соотносили предметы, похожие на круг. На уроке была использована следующая проблемная ситуация: «Ваня считает, что синяя фигура – это круг, а Лиза считает, что красная фигура – это круг. Кто прав? Почему?».

Проблемные задания в соответствии с перспективным планом были использованы на уроках по таким темам, как: «Вверху – внизу, выше – ниже, верхний – нижний, на, над, под», «Числовой ряд. Состав числа 3», «Состав числа 5» и т.д.

При изучении темы «Вверху – внизу, выше – ниже, верхний – нижний, на, над, под» было использовано проблемное задание: «Найдите в классе предметы, которые выше (ниже) учебной доски. Можно ли сделать так, чтобы предметы, находящиеся выше, стали находиться ниже доски. Что для этого нужно сделать?».

Выводы. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы показал, что проведенная работа по разработанному перспективному плану способствовала повышению показателей по всем исследуемым критериям: способность к целостному восприятию; способность к воспроизведению; способность к запоминанию; способность классифицировать на невербальном уровне; способность к повторению фразовой речи; проявление познавательного интереса. Так, по критерию восприятия предметов, их формы высокие показатели обнаружены у 11% детей, средние – у 56%, низкие – у 33%. По исследованию критерия способности к воспроизведению высокие показатели обнаружены у 11% детей, средние – у 44%, низкие – у 44%. По критерию способность к запоминанию высокие показатели обнаружены у 11% детей, средние – у 44%, низкие – у 44%. При обследовании способности классифицировать на невербальном уровне высокие показатели обнаружены у 11% детей, средние – у 44%, низкие – у 44%. При способности к повторению фразовой речи средние показатели обнаружены у 67% детей, низкие – у 33%. При обследовании проявлений познавательного интереса высокие показатели обнаружены у 11% детей, средние – у 66%, низкие – у 22% детей.

Сравнение результатов исследования в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем и контрольном этапах представлено в таблице 1.

Таблица 1

**ПОКАЗАТЕЛИ СФОРМИРОВАННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ
В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ И КОНТРОЛЬНОЙ ГРУППАХ**

Уровень	Низкий		Средний		Высокий	
	Этап эксперимента	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий	Контрольный	Констатирующий
Экспериментальная группа	5 (56%)	3 (33%)	4 (44%)	6 (67%)	-	-
Контрольная группа	4 (44%)	5 (56%)	4 (44%)	5 (56%)	-	-

Таким образом, в экспериментальной группе количество детей, имеющих средний уровень показателей познавательной деятельности, повысилось с 44% до 67%, имеющих низкий уровень – снизилось с 56% до 33%. В контрольной группе показатели остались неизменными. Результаты диагностики после проведения формирующего этапа опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе представленные в таблице 1, показывают, что на 23% увеличилось количество детей со средним уровнем развития познавательной деятельности. В экспериментальной группе всё еще остались дети с низким уровнем познавательной деятельности, но их стало значительно меньше, их количество сократилось с 56% до 33%.

Литература:

1. Алышева, Т. В. Математика. 1 класс. Учебник для общеобразоват. организаций, реализующих адапт. основные общеобразоват. программы. В 2-х ч. / Т. В. Алышева. – М: Просвещение, 2017.
2. Богданова, Т. Г. Диагностика познавательной сферы ребенка / Т. Г. Богданова, Т. В. Корнилова. – М.: Роспедагенство, 1994. – 69 с.
3. Воронкова, В. В. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида / под ред. В. В. Воронковой. – М: Просвещение, 2013. – URL: http://schoolspector.ucoz.ru/programmy/voronkova_1-4_klassy.pdf. – Текст электронный.
4. Петруnek, В. П. Методики определения и оценки познавательных интересов и предметной направленности младших школьников / В. П. Петруnek, Л. Н. Таран. – М.: Просвещение, 1981. – URL: <https://multiurok.ru/files/metodiki-opredeleniia-i-otsenki-poznavatelnykh-int.html>. – Текст электронный.
5. Сластенин, В. А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 576 с.

Об авторах:

Хакимова Гульнара Ахметхабибовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психолого-педагогического и специального дефектологического образования, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, gulnarav09@rambler.ru

Коновалова Елена Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психолого-педагогического и специального дефектологического образования, ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет», г. Набережные Челны, Россия, ele4621@yandex.ru

About the authors:

Gulnara A. Khakimova, candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Psychological, Pedagogical and Special Defectological Education, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Elena V. Konovalova, candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Psychological, Pedagogical and Special Defectological Education, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

УДК 37.017.93: 37.014.521

Хатуев И.З.

Основные этапы развития религиозного (мусульманского) образования в Чеченской Республике

В настоящей статье описаны основные этапы религиозного образования в Чечне, показан путь, который прошло исламское просвещение в регионе, от появления очагов обучения в царской России, периода преследования преподавателей-богословов в советский период истории и до возрождения системы мусульманского образования в современной Чеченской республике, рассмотрен значительный вклад религиозных авторитетов в дело просвещения масс, выявлены тенденции мусульманского образования в республике в историческом контексте.

Ключевые слова: образование, религия, ислам, этапы, СССР, Россия, Чеченская Республика, медресе, просвещение, грамотность

Islam Z. Khatuev

The Main Stages of the Development of Religious (Muslim) Education in the Chechen Republic

This article describes the main stages of religious education in Chechnya, shows the path that Islamic enlightenment took in the region, from the emergence of centers of learning in tsarist Russia, the period of persecution of theological teachers in the Soviet period of history and to the revival of the Muslim education system in the modern Chechen Republic, examines the significant contribution of religious authorities to the enlightenment of the masses the trends of Muslim education in the republic in the historical context are revealed.

Keywords: education, religion, Islam, stages, USSR, Russia, Chechen Republic, madrasah, enlightenment, literacy

Как известно, ислам всегда придавал большое значение процессу приобщения к науке. Вообще, знания, как и сам процесс образования, всегда высоко ценились в исламской идеологии. Ученые-богословы часто приводят такой пример, как упоминания науки, образования и воспитания в священном для мусульман Коране около 700 раз [4]. Кроме того, согласно авторитетным сборникам хадисов (изречений пророка Мухаммада, записанных учениками и сподвижниками), посланник Божий призывал мусульман стремиться к знаниям [2]. На сегодняшний день можно констатировать, что уровень знаний о религии даже у многих религиозных людей, недостаточен. Необходимо отметить и такой факт, что религия, сама по себе, исторически оказывала (и, в определенной степени, оказывает) влияние на формировании системы научного образования.

Если попытаться проанализировать понятие «религиозное образование», то отметим, что слово «образование» имеет греческие корни. В этом смысле в русском языке оно будет значить по смыслу «процесс усвоения знаний,

просвещение» [6, с. 2]. Если дать упрощенную формулировку этому понятию, то это процесс передачи знаний, как и навыков и умений, ученику от учителя. Российское законодательство, подразумевая прежде всего Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» определяет образование, как «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом, осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства» [7, с. 4].

А слово «религия» имеет в основе латинское слово «religio», в переводе на русский означающее «благоочестие» и научно характеризуется как одна «из особых форм познания мира, обусловленная верой в сверхъестественное». Приверженность к какой-либо религиозной системе, например, к исламу, не только определяет религиозную идентичность человека, но и прямо влияет на формирование представлений об окружающем мире.

Если объединить понятия «религия» и «образование» получится единый целенаправленный процесс воспитания и обучения и духовно-нравственного развития человека. Религиозное образование – это многогранный, сложный процесс, включающий в себя множество различных аспектов как теоретической, так и практической подготовки. Азы познаний в религии дети получали, как правило, дома, от своих родителей.

Говоря об историческом аспекте развития мусульманского образования в Чеченской Республике, можно сказать, что религиозная жизнь, включая исламское обучение, чеченцев продолжала достаточно активно развиваться и после вхождения края в состав Российского государства. Помимо светских школ, которые стали появляться здесь во второй половине 19 века, росло и количество религиозных школ, которые первоначально окатывались при мечетях селений. Кроме того, стало расти и количество исламских духовных учреждений в Чечне.

Царские власти Терской области практически ничего не выделяло из денежных средств на поддержку мусульманского образования. Они опасались «плохого» влияния местных мусульманских просветителей на умы масс, так считали, что они идеологически связаны с духовенством стран Ближнего Востока. Открытию новых мечетей и школ при них властями строились различные бюрократические препоны. Однако все это не мешало процессу роста числа мусульманских учебных заведений в крае. Утверждения царской власти в Чечне не сильно изменило повседневный образ жизни горцев. Бала сохранена традиционная система мусульманского образования, составляющими которого были мектебы и медресе.

Чеченские устазы (шейхи) имели огромный авторитет среди чеченцев и влияли на их умы. Особенностью религиозной ситуации в Чечне были сильные позиции суфийского (тарикатского) ислама. Поэтому большое значение имела позиция лидеров вирдов (религиозных братств) по отношению к процессу получения знаний, к образованию.

Исторические факты свидетельствуют, что святые для чеченцев шейхи на протяжении 19 и начала 20-го века делали все от них зависящее, что дать достойное образование широким массам народа. Особо почитаемый среди многих чеченцев был святой шейх Кунта-Хаджи Кишиев из Илсхан-Юрта.

Крупный ученый по вопросам суфизма В. Х. Акаев в своей работе, посвященной жизни и учению почитаемого в Чеченской Республике и в других регионах страны устаза, шейха Кунта-Хаджи Кишиева, приводит выдержки из завещания святого, касательно важности постижения наук и приобщения к знаниям [1].

В статье «Народное образование в 1914 году» печатного издания за январь 1915 года, в котором рассматриваются основные итоги сферы просвещения за прошедший год, отмечается что «святые шейхи Чечни начала 20 века делали все от них зависящее, что дать широким народным массам достойное образование» [5]. Хорошо известно, что устазы (шейхи) как накшбандийского (Абдул-Азиз Шаптукаев, Дени Арсанов и др.), так и кадырийского (Баматгирей-Хаджи Митаев и др.) тарикатов поддерживали развитие образования в Чечне.

В период советского воинствующего атеизма, когда официальное духовенство подверглось масштабным репрессиям и подчинены были позже под контроль партийных органов и КГБ именно «народный ислам» чеченцев с его неформальными суфийскими (вирдовскими) братствами оказался практически единственным хранителем мусульманской традиции в обществе. Кроме того, суфийские общины интегрированы были в традиционную систему общинных и семейных связей. Более того, можно утверждать, что именно этот «народный ислам» чеченцев, тесно переплетенный с национальным менталитетом, стал одним из главных факторов этнического самосохранения в течение, как минимум, двухсот лет.

На сегодняшний день, несомненно, основным критерием развития ислама в Чеченской Республике, как и в Российской Федерации, в целом, выступает уровень религиозного образования и богословия.

История исламского религиозного образования во всем мусульманском мире, и в мусульманских регионах России неразрывно связана с историей распространения ислама.

Советская власть, придерживавшаяся атеистического мировоззрения, ставила задачу построить новую личность, в жизни которой напрочь отсутствовала религия, чье сознание было бы направлено на строительство коммунизма и борьбу с капитализмом. В наши дни религия является неотъемлемой частью каждого чеченца, а обучение в светской и духовной школе одновременно оказывает положительное влияние на становление его личности.

Большевистские власти уничтожали труды исламских просветителей. Разрушение системы мусульманского образования после событий Октября 1917 года и замена исламского просвещения на советскую школу с ее тотальным атеизмом, привело к тому, что формирование мусульманской интеллигенции было прервано на 70 лет [3, с. 5].

Большевистские власти сознательно уничтожали труды исламских просветителей. Что касается Чеченской Республики, то сталинский режим в период выселения народа в 1944 году подверг тотальному уничтожению трудов мусульманских просветителей Чечни 19-20 веков. Кроме того, Советская власть упразднила арабскую графику, которой активно пользовались грамотные чеченцы (и не только богословы), и заменила ее сначала на латиницу, а затем, в конце 30-х годов 20 века, на кириллицу.

На современном этапе религиозное образование прочно вошло в общую систему просвещения в Чеченской Республике. Весьма актуальным представляется изучение в историческом контексте основных этапов в развитии мусульманского образования в регионе.

На сегодняшний день в научной литературе отдельных и, тем более, обобщающих трудов по проблеме развития мусульманского образования в Чеченской Республике нет. В этом также особая актуальность исследования.

Литература:

1. Акаев В.Х. Шейх Кунта-Хаджи. Жизнь и учение. Грозный, 1994.
2. Аль-Бухари М. Свод хадисов имама аль-Бухари. (Мухтасар полный вариант) / пер. с араб. В. А. Нирша. М. Умма, 2003; Мухтасар. «Сахих» Муслим. Т.1., М, 2013.
3. Айнутдинова К. Проблематика развития мусульманского образования в России и Средней Азии. /Минбар. Сборник материалов международной научно-практической конференции «Исламское образование в России и за рубежом». (27-30 сентября 2009 г.). Казань, 2009.
4. Коран. Пер. с араб. и коммент М.Н. Османова. М, 1995; Коран. Пер. смыслов и коммент. Кулиева Э.Р. М, 2002.
5. Север Кавказа. 1915 год, 4 января.
6. Ушаков Д.Н. Толковый словарь русского языка / Д. Н. Ушаков в 4 ч. Ч. 3. – М.: гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1939.
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» No273 от 29.12.2017 // М, 2017.

Об авторе:

Хатуев Ислам Заутдинович, кандидат исторических наук, доцент кафедры «Новая и новейшая история», доцент кафедры «Новая и новейшая история», ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет им. А. А. Кадырова», г. Грозный, Россия, hatuev@inbox.ru

About the autor:

Islam Z. Khatuev, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of "New and Modern History", Associate Professor of the Department of "New and Modern History", Chechen State University A. A. Kadyrov Chechen State University, Grozny, Russia

ISSN 2713-2730



9 772713 273002 >