

Международная Объединенная Академия Наук

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Рецензируемый научный журнал

Март 2021 г.

НОМЕР 71

ЧАСТЬ 5



Самара 2021

УДК 001.1

ББК 60

Т34

Рецензируемый научный журнал «Тенденции развития науки и образования». Март 2021 г. № 71, Часть 5 Изд. НИЦ «Л-Журнал», 2021. – 176 с.

DOI 10.18411/lj-03-2021-p5

В выпуске журнала собраны материалы из различных областей научных знаний.

Журнал предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов.

Все материалы, размещенные в журнале, опубликованы в авторском варианте. Редакция не вносила коррективы в научные статьи. Ответственность за информацию, размещенную в материалах на всеобщее обозрение, несут их авторы.

Информация об опубликованных статьях будет передана в систему ELIBRARY

Электронная версия журнала доступна на сайте научно-издательского центра «Л-Журнал». Сайт центра: ljournal.ru

УДК 001.1

ББК 60

<http://ljournal.ru>

Содержание

РАЗДЕЛ XXXIII. ПЕДАГОГИКА	6
Аничкина Н.В. Формирование читательской компетентности школьников в процессе изучения биографии писателя.....	6
Антоновская О.Г., Бесклубная А.В. О важности построения курсов обучения математике в техническом вузе с учетом будущей профессиональной деятельности студентов.....	9
Бадмаева А.Б., Ворожейкин С.Б. Гидролиз солей как равновесная система.....	14
Бежанова Н.Л., Феденко Е.Р. Диагностический инструментарий и результаты проверки уровня сформированности умений учащихся третьих классов решать задачи на приведение к единице	17
Бежанова Н.Л., Чёрная Е.Л. Критериальная характеристика проверки уровня сформированности навыка осознанного чтения у учащихся третьего класса	25
Белов Ф.А., Агабаев Ш. Возможности динамического моделирования в среде GeoGebra при изучении раздела «Основы геометрической оптики» в курсе физики.....	31
Булдакова Н.Б., Коурова С.И. Методика организации наблюдений за амфибиями в период полевой практики по зоологии	36
Бялт В.С., Чимаров С.Ю. Информационно-пропагандистская работа в образовательных организациях системы МВД России как средство воспитания сотрудников органов внутренних дел	39
Внукова С.В., Саврасова Н.А. Основные направления регулирования научно-исследовательской деятельности курсантов военных вузов	42
Воробьева М.В., Бородавко О. Роль общественных организаций в формировании морально-этических принципов у молодежи	46
Губин А.А., Белокопытова С.В., Белокопытов Р.Н. Роль коммуникативных взаимодействий в тактической подготовке юных волейболистов	51
Долгих Е.А., Першина Т.А. Характеристика возможности найти работу в Российской Федерации.....	55
Дорофеева Т.А., Подхалюзина К.А. Исследование речемыслительной деятельности у детей среднего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья	58
Емельянова Е.В. Значение психологической подготовки переводчика	60
Ерошенко А.В., Трофимова Л.Н. История инженерного образования в СССР (1945-1991 гг.)	63
Каранова В.В., Гулякин Д.В. Научная рациональность, ее основные характеристики.....	67
Касарова В.Г., Кременецкая Л.С. Практикум «Осторожно: коронавирус!», как пример отражения современных языковых процессов в РКИ	69

Касарова В.Г. Ежовкина О.А. Методы изучения алфавита на уроках русского языка как иностранного (из опыта работы).....	73
Кречетова Г.А. Реализация интегративного подхода к обучению младших школьников в условиях сельской школы	77
Крухмалева Г.С. Исследования уровня развития инициативы в конструктивной деятельности у детей среднего дошкольного возраста	80
Кудайбердиева Г.К. Качество знаний как важный компонент качества образования ..	84
Магзумова Н.К., Мирза Н.В., Тен Р.В. Педагогические аспекты профессиональной компетентности личности педагога – менеджера	87
Макиева Р.В. Использование ИКТ ресурсов в процессе формирования речевой компетенции обучающихся на уроках английского языка	92
Машкарина К.Э. Кросс-культурный анализ иммерсивного опыта преподавания английского языка детям от 3 до 14 лет в Китае.....	97
Минакова П.С. Обучение устной речи студентов на занятиях по иностранному языку	103
Муллер О.Ю. Модель формирования экономической компетентности будущих учителей технологии.....	106
Норин Н.Е., Глушков П.Ю. Методы и способы развития силовых качеств у военнослужащих войск национальной гвардии Российской Федерации	108
Нуждина М.В. Особенности реализации образовательных услуг туристической направленности	112
Орлова Л.Т., Кулаков И.И. Анализ результатов соревнований спортсменов-гиревиков в Рязанской области	115
Поникарова В.Н. Сравнительный анализ типологии копинг-поведения педагогов на разных уровнях профессионального образования	117
Попкова О.С., Сергеева Н.О., Сергеева А.С. Взаимосвязь единого государственного экзамена и инноваций в образовании.....	123
Попова Л.А. Разработка вебинаров с функцией дистанционной поддержки школьников.....	126
Прохорова Т.А., Цацкина Е.П. Формирование знаний по основам информационной безопасности у детей дошкольного возраста	131
Рудаков В.А. Проблемы и перспективы этнокультурного образования в ХМАО-Югре	135
Сапегина Т.А. Возможности невербального общения в формировании коммуникативной компетенции студентов педагогического вуза.....	138
Севостьянова Е.С., Штепа А.А., Губа О.П. Экономические аспекты дистанционного образования: плюсы и минусы.....	142
Смирнова Г.Е. Студенческая научная конференция как мотив изучения современных аспектов массовой культуры.....	146

Сорокина Л.А. Использование ситуационных задач в формировании готовности подростков к безопасному поведению в окружающей среде	149
Тихонова Л.А. Практика процесса формирования учебно-исследовательского умения - планирование, у учеников начальной школы.....	153
Тринадцатко О.А., Мельникова В.В. Задачи внедрения информационно-компьютерных технологий в образовательный процесс.....	157
Фадеев О.В. Особенности тренировочного процесса легкоатлетов различной специализации	160
Фасхутдинова Г.Р. Студентоцентрированный подход в преподавании иностранного языка в высшей школе	164
Чимаров С.Ю., Бялт В.С. Зарубежный опыт воспитательной работы по формированию у служащих Национальной полиции профессионального мировоззрения личности: на примере Республики Гана	167
Чимаров С.Ю., Бялт В.С. Пути решения некоторых проблем воспитательной работы по формированию у личного состава ОВД профессионального мировоззрения: в контексте противодействия киберпреступности	170

РАЗДЕЛ XXXIII. ПЕДАГОГИКА

Аничкина Н.В.

Формирование читательской компетентности школьников в процессе изучения биографии писателя

*Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ФГБОУ ВО
«Оренбургский государственный университет»
(Россия, Орск)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-163

idsp: ljjournal-03-2021-163

Аннотация

В статье рассматривается проблема формирования читательской грамотности, читательской компетентности школьников при изучении биографии писателя в средних и старших классах.

Ключевые слова: литературное образование, читательская компетентность, биография писателя, читательская грамотность, трудности и принципы изучения, приёмы изучения, способы активизации читательской компетентности, урок по биографии писателя.

Abstract

The article deals with the problem of the formation of reading literacy, reading competence of schoolchildren in the study of the biography of the writer in middle and high school.

Key words: literary education, reading competence, biography of a writer, reading literacy, difficulties and principles of study, methods of study, ways to activate reading competence, a lesson on the biography of a writer.

Современное литературное образование направлено на компетентностный поход, характеризующийся умением решать новые задачи в новых условиях [2]. И одна из основных задач школьного литературного образования заключается в формировании читательской компетентности, читательской грамотности, способности наслаждаться литературным произведением и отторгать художественно несовершенные тексты. Читательская грамотность зависит от отношения, интереса, мотивации к чтению, читательского опыта, читательских предпочтений. Читательская компетентность подразумевает умение находить в тексте необходимую информацию, самостоятельно постигать истинный, эстетический смысл произведения.

Основным видом деятельности школьника является учеба, поэтому формирование читательской компетентности, самостоятельности читателя-школьника происходит, прежде всего, в учебной деятельности, в процессе освоения содержания школьного литературного образования. Одним из основных элементов школьного литературного образования является изучение фактов биографии писателя в контексте историко-литературного процесса или автономно.

Изучение биографии писателя в современной школе сопряжено с целым рядом трудностей: соблюдение традиционного подхода - знакомство с любым новым произведением обязательно начинать с биографии писателя (не становится ли биография писателя ненужным привеском к самому произведению?); информативный уровень материала (как относиться к мифам неизбежно окружающим жизнь практически любого известного человека, что делать, если миф становится важнее

биографии?); стиль изложения материала (имеет ли право учитель, излагая биографию, быть субъективным в её оценке?) и т.д. [1]

Безусловно, уроки по биографии писателя играют большую роль в системе работы над творчеством писателя. Во-первых, биография писателя не только знакомит учащихся с жизнью автора литературного произведения, но и подготавливает школьников к пониманию своеобразия его творчества, поэтому желательно выяснить единство творческой программы писателя с его жизненным поведением - это даст возможность при анализе произведения выяснить авторскую позицию. Во-вторых, изучение биографии писателя помогает увидеть своеобразие художественного мира, эволюцию мировоззрения, особенности характера и судьбы писателя. В-третьих, обращение к биографии писателя имеет большое воспитательное значение, т.к. писатели - люди великого жизненного подвига. В-четвёртых, биография писателя расширяет кругозор учащихся, потому что школьники получают много сведений исторического и бытового характера.

При изучении биографии писателя необходимо опираться на следующие принципы: показать, чем обусловлено мировоззрение (как правило, важными историческими событиями); выделить главную направленность творчества писателя; отметить новаторство (темы, идеи, образы, жанры); объяснить силу воздействия писателя на современников и читателей других поколений; показать гражданский и духовный облик писателя, отметить творческую индивидуальность и главное в личности писателя (Пушкин - родоначальник критического реализма и оптимист по натуре; Гоголь - сатирик, сумевший показать всю мерзость мира «мёртвых душ», изломанный и уничтоженный этим миром; Тургенев - мастер социального романа и человек огромной эрудиции и удивительной мягкости характера). Таким образом, биография писателя и творческий путь - это ключ к пониманию сложных моментов в художественном произведении.

В методике традиционными жанрами биографии являются: биографии иллюстративно-дидактические, биографии-воспоминания, биографии-панегирики, биографии-некрологи, публицистические биографии, литературно-критические биографии, биографии в жанре беллетристики, комбинированные биографии.

Воссоздать на уроке творческий облик писателя помогут различные источники. Письма, мемуары, дневники, автобиографии, записные книжки писателя, авторские отступления, монографии, методическая литература, репродукции портретов и биографических картин, фотодокументы и т. д.

Традиционно, на изучении биографии писателя отводится 1-2 урока в старших классах и часть урока - в средних.

В средних классах изучаются отдельные произведения, и биография писателя не является предметом специального рассмотрения, так как учащиеся ещё не в состоянии понять эволюцию мировоззрения и творчества писателя. Но совсем не касаться биографии писателя нельзя, потому что школьники должны по возможности понять, как писатель понимает жизнь, за которой наблюдает. В средних классах небольшие экскурсии в биографию писателя проводятся на первом уроке, перед изучением произведения. Наиболее эффективными приемами работы являются: слово или рассказ о писателе, работа с портретами, учебником, дополнительной литературой, экскурсия, беседа [1].

Слово учителя может быть разнообразным, но чаще всего перекликается с изучаемым произведением. Например, в 5 классе при изучении рассказа И.С. Тургенева «Муму» слово учителя будет посвящено детству писателя, отношению Тургенева с крепостными.

К творчеству некоторых писателей ученики обращаются только в среднем классе, поэтому о жизни таких авторов следует говорить подробно (Г.Х. Андерсен, Д. Родари, К.Г. Паустовский и др.).

Со многими писателями пятиклассники и шестиклассники встречаются впервые, и изучение их творчества продолжится в старших классах, но для того, чтобы ученики имели некоторое представление об авторах произведений, нужно познакомить школьников с наиболее яркими моментами жизни писателей. Например, В.Я. Брюсов создал более тысячи стихотворений, написал два исторических романа, создал статьи о Пушкине, Тютчеве Баратынском, в совершенстве владел французским, немецким, итальянским, армянским языками, занимался переводами античной литературы.

В 7 классе рассказ о писателе является эмоциональной подготовкой чтению и анализу произведения. Рассказ о писателе сообщает знания об эпохе, взглядах писателя, о взаимоотношения писателей – это расширяет представление учеников о литературном процессе и даёт новое освещение фактам, полученным ранее, в 5 - 6 классах.

В 8 классе биография изучается более полно, хотя используются те же приёмы работы. Большое место на вводных уроках занимают результаты самостоятельной деятельности учеников. Активно используется приём литературной экскурсии.

Одним из эффективных приёмов изучения материала в процессе знакомства с биографией писателя в средних и старших классах считается синхронистическая таблица. Например, при изучении биографии и творчества И.А. Крылова результаты работы школьников на первом уроке можно представить в таблице.

Таблица 1.

Синхронистическая таблица «Жизненный и творческий путь И.А. Крылова»

Дата	События жизни	Творческий путь
1769 – 1778	Родился в семье отставного военного. Посещал Тверское училище.	
1778 - 1782	Десятилетний Крылов поступает в губернский магистрат Твери переписывать бумаги.	Начал писать стихи.
1782 - 1787	Поступил на службу в казенную палату Петербурга. Первые публикации. Крылова заметили в театральных и литературных кругах.	1783 – комическая опера в стихах «Кофейница», 1785 – трагедия «Клеопатра», 1786 – трагедия «Филомела», 1786 – комедии «Бешеная семья», «Сочинитель в прихожей».
1787 -1788	Поступил на службу в Горную экспедицию.	1788 – «Проказники», инфанта из Заморы», «Американцы».
1789 - 1793	Решил испытать себя в журналистике. Выпускал «Почту духов», журнал «Зритель», Журнал «Санкт-Петербургский Меркурий».	Печатает первые басни. Обращается к жанру сатиры. Публикует статьи.
1793 - 1806	Поступил к князю Голицыну в качестве личного секретаря и домашнего учителя его детей.	1800 – в домашнем театре Голицына поставлена шутотрагедия «Триумф, или Подщипа». 1801 – комедия «Пирог».
1806 - 1809	Поступил на службу в Монетный двор. В 1809 – первая книга басен. Достиг благосостояния, прославился.	1806 – комедия «Модная лавка». Басни «Дуб и Трость», «Разборчивая невеста», «Старик и трое молодых». 1807 – комедия «Урок дочкам», басни «Лягушки, просящие царя», «Ларчик». 1808 – басни «Два голубя», «Волк и ягненок». 1809 – басня «откупщик и сапожник».
1809 - 1844	В 1811 избран членом Российской Академии. В 1812 – помощник библиотекаря в Публичной библиотеке. 1841 – вышел в отставку. Умер в 1844.	1812 – басни «Кот и повар», «Волк на псарне», «Ворона и курица». 1814 – басня «Лебедь, щука и рак». Неоднократное переиздание сборника басен.

В основе изучения биографии писателя в старших классах - эволюция мировоззрения и развитие творчества писателя. Традиционными приёмами и формами работы учителя будут: лекция с привлечением различных видов наглядности, кино-урок, самостоятельная работа с учебными пособиями, документальной и мемуарной литературой, семинар, беседа, литературная экскурсия, заочная экскурсия [1].

Основными способами активизации читательской и ценностной компетентностей школьников являются: осмысление жизненной и творческой позиции писателя; выражение субъективного отношения к оценочному высказыванию о писателе; выполнение творческих работ, направленных на оценку нравственных представлений, отраженных в документальной литературе; диспут; сочинение «Слово о писателе».

1. Аничкина Н.В. Основные вопросы теории и методики обучения литературе (Текст): учебно-методическое пособие / Н.В.Аничкина. - Орск : Издательство ОГТИ (филиала) ОГУ, 2018. – 137 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://sch2036v.mskobr.ru/files/federal_nyj_gosudarstvennyj_obrazovatel_nyj_standart_osnovnogo_obwogo_obrazovaniya.pdf

Антоновская О.Г., Бесклубная А.В.

О важности построения курсов обучения математике в техническом вузе с учетом будущей профессиональной деятельности студентов

*Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет
(Россия, Нижний Новгород)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-164

idsp: ljournal-03-2021-164

Аннотация

В статье рассматривается вопрос о преподавании математики в технических вузах в современных условиях. Дается обоснование необходимости изучения будущими инженерами не только базового курса математики, но и основ ряда специальных математических методов, которые могут оказаться полезными при решении технических задач. Рассматриваются возможности применения одного из таких методов (метода точечных отображений) в решении динамических задач. Отмечается, что работа по отбору необходимого материала как в базовый курс математики, так в специальные математические курсы должна проводиться совместно с преподавателями профилирующих кафедр и учитывать потребности соответствующей специальности.

Ключевые слова: курс обучения математике, инженерное образование, математические методы, теория колебаний, математическая теория устойчивости, метод точечных отображений.

Abstract

In current paper the question of mathematics teaching in technical universities in modern conditions is discussed. We provide a reason of the necessity of future engineers study not only the base mathematics course, but the bases of some special mathematical methods being useful for technical problems solving. We examine one of such methods (point mapping method) when solving dynamic problems. We also point out that the work for necessary material choice as for basic mathematical course or for special mathematical courses must be carried out together with the educators from profiling departments and meet the needs of corresponding specialty.

Keywords: mathematical course, engineering education, mathematical methods, vibration theory, mathematical stability theory, point mappings method.

В современных условиях сущность инженерной деятельности есть интеллектуальное обеспечение процессов создания и обслуживания сложных технических систем. Поэтому перед высшим образованием ставится цель подготовки творчески мыслящих специалистов, владеющих современными методами исследования [1]. Использование математических методов при решении инженерных задач давно стало традиционным [2,3]. Причем помимо общих курсов преподавания математики возникает необходимость создания специальных курсов, учитывающих направления будущей профессиональной деятельности студентов, в особенности магистров и специалистов.

При формировании профессиональных компетенций студентам технических специальностей необходимо научиться выполнять математическое моделирование объектов и процессов по типовым методикам, в том числе с использованием стандартных пакетов прикладных программ. То есть студенты старших курсов должны не только владеть навыками решения и исследования дифференциальных уравнений [4], но иметь представление об основах теории нелинейных колебаний [5] (а значит, общих закономерностях, которым подчиняются системы различной физической природы), математической теории устойчивости [2,6] и некоторых других специальных методах исследования математических моделей реальных систем.

Одним из таких методов является метод точечных отображений, который не только позволяет единообразно подходить к исследованию структуры пространства состояний математических моделей систем различной природы, но также является полезным при исследовании динамики этих систем [7, 8].

Понятие динамической системы возникло как обобщение понятия механической системы, движение которой описывается дифференциальными уравнениями. Это понятие охватывает системы любой природы: физические, технические, химические, биологические и т.д. Математическая модель динамической системы описывает состояние x системы в зависимости от времени t . Изменению состояния x системы в зависимости от t соответствует движение изображающей точки в фазовом пространстве системы. При этом исследование поведения динамической системы сводится к изучению разбиения фазового пространства на траектории всех возможных видов [5].

Известно [7, С. 164-205], что многие аспекты поведения фазовых траекторий динамической системы, описываемой дифференциальными уравнениями, могут быть выяснены через исследование поведения их последовательных точек пересечения с секущей поверхностью, т.е. через изучение точечного отображения, порождаемого этими траекториями на выбранной секущей поверхности. При этом структура рассматриваемой динамической системы взаимно однозначно определяется структурой порождаемого ей точечного отображения [5, С. 68]. В частности, периодическим решениям дифференциальных уравнений или, что то же самое, замкнутым траекториям ставятся в соответствие неподвижные точки точечного отображения [7, С. 36-45]. Если известно общее решение дифференциальных уравнений, то получение функций последования точечного отображения не представляет затруднений. Если же такое общее решение неизвестно, то для получения точечного отображения могут быть использованы любые приближенные (в том числе и асимптотические) методы [7, С. 205]. Ниже будет представлен пример использования метода точечных отображений в задаче исследования системы с малой нелинейностью.

Рассмотрим уравнение движения синхронизируемого осциллятора вида

$$\ddot{x} + x = \mu \cdot f(x, \dot{x}, t/p), \quad (1)$$

в котором $0 < \mu \ll 1$, а $2p\pi$ - период внешней силы, или, если ввести $y = \dot{x}$, систему двух уравнений первого порядка

$$\dot{x} = y, \quad \dot{y} = -x + \mu \cdot f(x, y, t/p). \quad (2)$$

Величина параметра μ при заданной функции $f(x, y, t/p)$ определяет степень близости рассматриваемой системы к линейной консервативной системе (гармоническому осциллятору) [9, С. 479]. Задача состоит в нахождении условий существования у (2) периодического решения с периодом $2p\pi$.

Исследование поведения траекторий синхронизируемого осциллятора (1),(2) может быть сведено к изучению точечного отображения T секущей поверхности $t = [t/(2p\pi)]2p\pi$ фазового пространства x, y, t в себя [9] (или секущей поверхности $t=0$ в секущую поверхность $t=2p\pi$), порожденного траекториями системы. Для получения функций последования отображения можно воспользоваться заменой переменных $(x, y) \rightarrow (a, b)$ типа Ван-дер-Поля [9, С. 481]

$$x = a \cos t + b \sin t, \quad y = -a \sin t + b \cos t.$$

При этом a, b будут определяться дифференциальными уравнениями

$$\dot{a} = -\mu f(a \cos t + b \sin t, -a \sin t + b \cos t, t/p) \sin t,$$

$$\dot{b} = \mu f(a \cos t + b \sin t, -a \sin t + b \cos t, t/p) \cos t,$$

а для отображения T точек $M_0(x_0, y_0)$ в точки $M(\bar{x}, \bar{y})$ получим

$$x_0 = x_0, y_0 = b_0, \quad \bar{x} = \bar{a} \cos 2p\pi + \bar{b} \sin 2p\pi, \bar{y} = -\bar{a} \sin 2p\pi + \bar{b} \cos 2p\pi, \text{ где} \\ a_0 = a(0), b_0 = b(0), x_0 = x(0), y_0 = y(0), \quad \bar{a} = a(2p\pi), \bar{b} = b(2p\pi), \\ \bar{x} = x(2p\pi), \bar{y} = y(2p\pi).$$

Заметим, что согласно [10], с точностью до величин порядка μ^2 выражения для $\bar{a}, \bar{b}$ могут быть приближенно представлены формулами

$$\tilde{a} = a_0 - \mu F_1(a_0, b_0), \tilde{b} = b_0 + \mu F_2(a_0, b_0), \quad (3)$$

где

$$F_1(a_0, b_0) = \int_0^{2p\pi} f(a_0 \cos t + b_0 \sin t, -a_0 \sin t + b_0 \cos t, t/p) \sin t dt, \quad (4)$$

$$F_2(a_0, b_0) = \int_0^{2p\pi} f(a_0 \cos t + b_0 \sin t, -a_0 \sin t + b_0 \cos t, t/p) \cos t dt. \quad (5)$$

Соотношения (3)–(5), порождают приближенное точечное отображение $\tilde{T}$

$$\tilde{x} = \tilde{a} \cos 2p\pi + \tilde{b} \sin 2p\pi, \quad \tilde{y} = -\tilde{a} \sin 2p\pi + \tilde{b} \cos 2p\pi$$

с функциями последования

$$\tilde{x} = [x_0 - \mu F_1(x_0, y_0)] \cos 2p\pi + [y_0 + \mu F_1(x_0, y_0)] \sin 2p\pi, \quad (6)$$

$$\tilde{y} = -[x_0 - \mu F_1(x_0, y_0)] \sin 2p\pi + [y_0 + \mu F_1(x_0, y_0)] \cos 2p\pi. \quad (7)$$

Поскольку формулы (6)–(7) явные, изучение условий существования синхронного режима с периодом внешней силы может быть проведено с помощью изучения условий существования и устойчивости простой неподвижной точки $\tilde{x} = x_0 = x^*, \tilde{y} = y_0 = y^*$ приближенного точечного отображения $\tilde{T}$.

Особый интерес представляет изучение движений квазигармонического осциллятора вблизи главного резонанса ($p \approx 1 + \mu\xi$). В этом случае рассматриваются уравнения вида

$$\ddot{x} + x = \mu[-\xi x + g(x, \dot{x}) + A \cos t] \quad (8)$$

где $g(x, \dot{x})$ – нелинейная функция. В этом случае приближенное точечное отображение $\tilde{T}$ секущей поверхности $t=0$ фазового пространства x, y, t в секущую поверхность $t=2\pi$, приближающее точечное отображение T , порожденное траекториями динамической системы, с точностью до членов порядка μ^2 , имеет вид

$$\tilde{x} = x_0 - \mu\pi[x_0 - \xi y_0 + G_1(x_0, y_0)], \quad (10)$$

$$\tilde{y} = y_0 - \mu\pi[\xi x_0 + y_0 - G_2(x_0, y_0) - A], \quad (11)$$

где

$$G_1(x_0, y_0) = -\frac{1}{\pi} \int_0^{2\pi} g(x_0 \cos t + y_0 \sin t, -x_0 \sin t + y_0 \cos t) \sin t dt,$$

$$G_2(x_0, y_0) = -\frac{1}{\pi} \int_0^{2\pi} g(x_0 \cos t + y_0 \sin t, -x_0 \sin t + y_0 \cos t) \cos t dt.$$

Рассмотрим, например, осциллятор типа уравнения Ван-дер-Поля [8, 10], т.е. уравнение вида (8) с нелинейностью $g(x, \dot{x}) = -4x^2\dot{x}$. Приближенное точечное отображение $\tilde{T}$ в этом случае будет иметь вид

$$\begin{aligned} \tilde{x} &= x_0 + \mu\pi[x_0(1 - (x_0^2 + y_0^2)) + \xi y_0], \\ \tilde{y} &= y_0 + \mu\pi[-\xi x_0 + y_0(1 - (x_0^2 + y_0^2)) + A]. \end{aligned}$$

Для уравнения Ван-дер-Поля-Дуффинга с $g(x, \dot{x}) = -4x^2\dot{x} - (4/3)x^3$ приближенное точечное отображение $\tilde{T}$ есть [11]

$$\begin{aligned} \tilde{x} &= x_0 + \mu\pi[x_0(1 - (x_0^2 + y_0^2)) + y_0(\xi + \eta(x_0^2 + y_0^2))], \\ \tilde{y} &= y_0 + \mu\pi[-x_0(\xi + \eta(x_0^2 + y_0^2)) + y_0(1 - (x_0^2 + y_0^2)) + A]. \end{aligned}$$

Если рассмотреть уравнение (8) с нелинейностью вида кубической параболы $g(x, \dot{x}) = -(4/3)\eta\dot{x}^3$ ($\eta \neq 0$) [12], получим приближенное точечное отображение $\tilde{T}$ вида

$$\begin{aligned} \tilde{x} &= x_0 - \mu\pi[x_0(1 + \eta(x_0^2 + y_0^2)) - \xi y_0], \\ \tilde{y} &= y_0 - \mu\pi[x_0(\xi x_0 + y_0(1 + \eta(x_0^2 + y_0^2))) - A]. \end{aligned}$$

А в случае квазигармонического осциллятора с обладающей насыщением нелинейностью $g(x, \dot{x}) = -(\pi/4)E_0 \operatorname{sgn}[\dot{x}]$ [10] приближенное точечное отображение $\tilde{T}$ будет иметь вид

$$\tilde{x} = x_0 - \mu\pi[-x_0 - \xi y_0 + E_0 x_0 / \sqrt{x_0^2 + y_0^2}],$$

$$\tilde{y} = y_0 - \mu \pi [-\xi x_0 - y_0 + E_0 y_0 / \sqrt{x_0^2 + y_0^2} + A].$$

Исследование полученных точечных отображений с явными функциями последования дает известную картину резонансных кривых и областей устойчивости неподвижных точек отображения, соответствующих искомым периодическим решениям [8, 10-12]. Кроме того, исследование поведения траекторий на основе полученных точечных отображений дает примерную картину динамики процессов в реальных системах в случае малых значений параметра μ и может оказаться полезным при качественно-численном исследовании систем в случае, когда параметр μ перестает быть малым.

В заключение хочется отметить, что в условиях дефицита времени задача преподавателя состоит в тщательном отборе математического материала [2]. Причем работа эта должна проводиться совместно с преподавателями профилирующих кафедр. Необходимо как можно точнее определиться с решаемыми студентами прикладными динамическими задачами. И как следствие, во-первых, должным образом подобрать материал базового курса в соответствии с потребностями конкретной специальности (направления подготовки), а во-вторых, предложить специальные математические курсы для конкретных технических специальностей и направлений подготовки.

1. Князева, О. Г. Профессиональная направленность обучения математике в технических вузах // Известия Алтайского государственного университета. Педагогика и психология. – 2012. – С. 17-21.
2. Никифорова С.В., Дорофеева С.И., Ясупов З.Я. Современные разделы математики в инженерном образовании // Актуальные проблемы преподавания математики в техническом вузе. – 2018. – № 6. – С. 208-212.
3. Опалихина О.В. Прикладные аспекты математической теории устойчивости // Актуальные проблемы преподавания математики в техническом вузе. – 2019. – № 7. – С. 226-231.
4. Опалихина О.В. Математические методы решения прикладных технических задач // Актуальные проблемы преподавания математики в техническом вузе. – 2018. – № 6. – С. 189-194.
5. Бутенин Н.В., Неймарк Ю.И., Фуфаев Н.А. Введение в теорию нелинейных колебаний. М.: Наука, – 1987. – 384 с.
6. Антоновская О.Г., Бесклубная А.В. Некоторые предложения по изложению метода функций Ляпунова в образовательном процессе // Международный научно-исследовательский журнал. – 2019. – №4(82). – Ч.2. – С.94-98.
7. Неймарк Ю.И. Метод точечных отображений в теории нелинейных колебаний. Изд. 2-е. М.: Книжный дом «Либроком». – 2010. – 472 с.
8. Антоновская О.Г., Бесклубная А.В. Об изложении приложений метода точечных отображений в учебном процессе // Тенденции развития науки и образования. – 2019. – № 49. – Ч. 1. – С. 12-17.
9. Андронов А.А., Витт А.А., Хайкин С.Э. Теория колебаний. М.: Наука, 1981. – 568 с.
10. Антоновская О.Г. О влиянии насыщения нелинейности на результаты исследования принудительной синхронизации методом приближенных точечных отображений // Математическое моделирование и оптимальное управление: Вестник ННГУ. – 1999. – №2(21). – С. 198-208.
11. Антоновская О.Г., Зайцева М.Н. К исследованию синхронизации периодически возмущаемого квазигармонического синтезатора с полиномиальной нелинейностью // Тенденции развития науки и образования. – 2020. – № 64. – Ч. 1. – С. 114-120.
12. Антоновская О.Г., Зайцева М.Н. Об одном случае исследования принудительной синхронизации методом приближенных точечных отображений // Международный научно-исследовательский журнал. – 2018. – №8(74). – С.7-14.

Бадмаева А.Б.¹, Ворожейкин С.Б.²
Гидролиз солей как равновесная система

¹Элистинская многопрофильная гимназия

²ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет имени Б. Б. Городовикова»
 (Россия, Элиста)

doi: 10.18411/lj-03-2021-166

idsp: lj-03-2021-166

Аннотация

Укрупненная дидактическая единица обладает качествами системности и целостности, устойчивостью к сохранению во времени и быстрым проявлением в памяти. Особую актуальность УДЕ приобретает в условиях введения ФГОС. Принципы технологии УДЕ способствуют формированию универсальных учебных действий, ключевых метапредметных компетенций, развитию учебно-познавательных возможностей обучающихся. Главная особенность укрупнения единицы усвоения – создание условий для постижения богатства связей и переходов между компонентами единого знания (П.М.Эрдниев). Одним из средств укрупнения единицы усвоения служит матричная система фиксации учебной информации.

Для государственной итоговой аттестации по программам среднего общего образования по химии в 2022 г. предлагается перспективная модель ЕГЭ (проект) по химии для общественно-профессионального обсуждения. Внесены изменения, как в структуре, так и в содержании экзаменационной работы. К примеру, в КИМ 21 части 1 рассматривается «Гидролиз солей как равновесная система», способы воздействия на систему и направление смещения химического равновесия.

Ключевые слова: гидролиз солей, смещение химического равновесия, матрица, перспективная модель ЕГЭ (проект) 2022 г.

Abstract

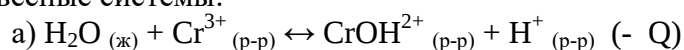
A consolidated didactic unit is consistent and holistic, stable to time conservation and quick emergence in memory. A CDU gets a special actuality in the conditions of Federal State Educational Standard introduction. Principles of Technology of Consolidation didactic units contribute to forming of universal training activities, key interdisciplinary competences, growth of educational and informative possibilities of students. The main feature of consolidation assimilation unit is to create conditions for understanding of connections and junctions between among components of unified knowledge (P.M. Erdniev). One means of consolidation assimilation unit is a matrix system of educational information fixation.

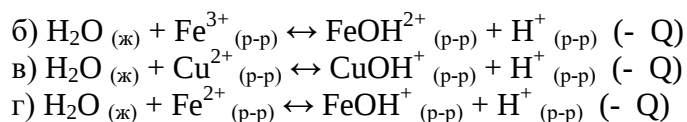
For the state final examination in chemistry on general secondary education in 2022 a perspective Unified state examination model in chemistry is offered for social and professional discussion. Some changes both in the structure and in the content of the exam paper are offered. For example, in task 21 part 1 consider «Hydrolysis of the salts as an equilibrium system», ways to influence the system and the direction of the chemical balance shift.

Keywords: hydrolysis of the salts, chemical balance shift, matrix, perspective USE model (project) 2022.

Взаимодействие солей с водой, приводящее к появлению кислотной или щелочной среды в водном растворе называется обратимым гидролизом (С. Аррениус, 1890 г.).

Задание 1. Определите направление смещения химического равновесия от перечисленных способов воздействия, указанные в матрице, на следующие равновесные системы:





Матрица 1

Смещение химического равновесия

№	Способы воздействия	в сторону прямой реакции	в сторону обратной реакции	практич. не смещается
1	Добавление ионов среды			
2	Понижение давления			
3	Добавление этой же соли			
4	Понижение $t^{\circ}\text{C}$			

Способы воздействия (1, 3, 4) подавляют гидролиз солей, образованных катионом слабого основания и анионом сильной кислоты. Химическое равновесие смещается в сторону протекания обратной реакции. Понижение давления не оказывает смещения, т. к. равновесная система протекает в растворе. В данном ряду Fe^{3+} , Cr^{3+} , Fe^{2+} , Cu^{2+} степень гидролиза катионов уменьшается. Так в децимолярных растворах хлорида железа (III) и хлорида хрома (III) среда сильнокислотная ($\text{pH} = 1 - 2$, $\alpha = 3 - 30\%$).

Задание 2. Примеры равновесных систем см. в задании 1.

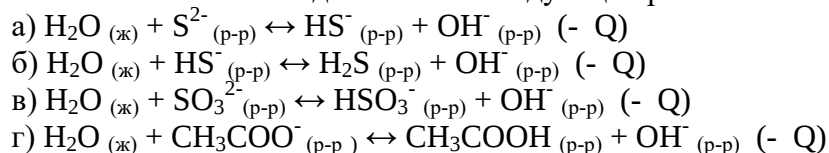
Матрица 2

Смещение химического равновесия

№	Способы воздействия	в сторону прямой реакции	в сторону обратной реакции	практически не смещается
1	Разбавление раствора			
2	Понижение давления			
3	Повышение $t^{\circ}\text{C}$			
4	Добавление щёлочи _(т)			

Способы воздействия (1, 3, 4) усиливают гидролиз солей, образованных катионом слабого основания и анионом сильной кислоты. Химическое равновесие смещается в сторону протекания прямой реакции. Понижение давления не оказывает смещения, т. к. равновесная система протекает в растворе. В данном ряду Cu^{2+} , Fe^{2+} , Cr^{3+} , Fe^{3+} степень гидролиза катионов увеличивается.

Задание 3. Определите направление смещения химического равновесия от перечисленных способов воздействия на следующие равновесные системы:



Матрица 3

Смещение химического равновесия

№	Способы воздействия	в сторону прямой реакции	в сторону обратной реакции	практически не смещается
1	Повышение давления			
2	Повышение $t^{\circ}\text{C}$			
3	Разбавление водой			
4	Добавление HCl			

Данные способы воздействия усиливают гидролиз солей, образованных катионом сильного основания и анионом слабой кислоты. Химическое равновесие смещается в сторону протекания прямой реакции. Повышение давления не оказывает смещения, т. к. равновесная система протекает в растворе. Степень гидролиза зависит от степени диссоциации слабой кислоты. Для S^{2-} степень гидролиза $\alpha = 58\%$ и растворы сульфидов калия, натрия имеют сильнощелочную среду, $pH = 12 - 13$.

Задание 4. Примеры равновесных систем см. в задании 3. Способы воздействия (1, 2, 3) подавляют гидролиз солей, образованных катионом сильного основания и анионом слабой кислоты. Химическое равновесие смещается в сторону протекания обратной реакции. Повышение давления не оказывает смещения, т. к. равновесная система протекает в растворе.

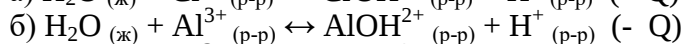
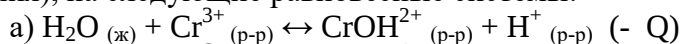
Матрица 4

Смещение химического равновесия

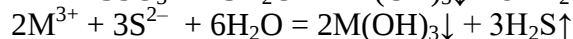
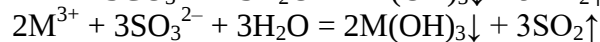
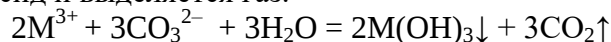
№	Способы воздействия	в сторону прямой реакции	в сторону обратной реакции	практически не смещается
1	Добавление щелочи _(т)			
2	Охлаждение раствора			
3	Добавление соли _(т)			
4	Понижение давления			

S^{2-} , SO_3^{2-} , HS^- , CH_3COO^- расположены в порядке уменьшения степени гидролиза.

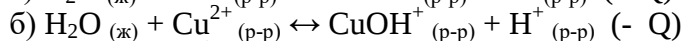
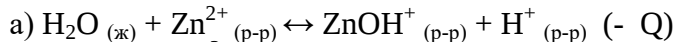
Задание 5. Составьте матрицу, указав способы воздействия (добавление растворов карбоната натрия, сульфита натрия, сульфида аммония и понижение давления), на следующие равновесные системы:



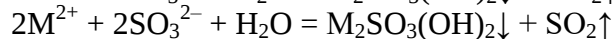
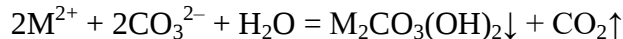
Гидролиз по катиону Al^{3+} , Cr^{3+} , Fe^{3+} усиливается при добавлении солей: Na_2CO_3 , Na_2SO_3 , $(NH_4)_2S$ и приводит к необратимости, т. к. выпадает нерастворимый амфотерный гидроксид и выделяется газ.



Задание 6. Определите направление смещения химического равновесия от перечисленных способов воздействия (добавление раствора карбоната натрия, понижение давления, повышение температуры, разбавление раствора) на следующие равновесные системы:



По причине гидролиза взаимодействие средних карбонатов и сульфитов с солями двухзарядных катионов, которым соответствуют слабые основания, всегда приводит к образованию основных солей.



Обменное взаимодействие ионов соли с водой, приводящее к образованию слабого электролита, называют гидролизом солей. Матричная фиксация учебной информации представляет дидактически целесообразный метод приведения в систему

химических знаний (информационный аспект), так как приносит обучающемуся структурную информацию, которая способствует углубленному усвоению знаний по предмету.

1. Кузьменко Н.Е., Теренин В.И. Химия: Формулы успеха на вступительных экзаменах. – М.: Московский университет. Наука, 2006. 373 с.
2. Перспективная модель измерительных материалов для государственной итоговой аттестации по программам среднего общего образования по химии (проект). Демонстрационный вариант. – М.: ФГБНУ «ФИПИ», 2020.
3. Пузаков С.А., Попков В.А. Пособие по химии для поступающих в вузы. – М.: 2001. 575 с.
4. Эрдниев Б.П. Матрицы в обучении. – Элиста: Калмыцкий университет, 1990.
5. Эрдниев П.М. Укрупнение дидактических единиц как технология обучения (часть I, II). – М.: «Просвещение», 1992.

Бежанова Н.Л., Феденко Е.Р.

Диагностический инструментарий и результаты проверки уровня сформированности умений учащихся третьих классов решать задачи на приведение к единице

*ФГАОУ «Севастопольский государственный университет»
(Россия, Севастополь)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-167

idsp: ljjournal-03-2021-167

Аннотация

В статье рассматриваются диагностический инструментарий проверки начального уровня сформированности умений учащихся третьих классов решать задачи на приведение к единице: критерии и показатели, уровневые показатели, а также освещаются результаты проверки умений решать задачи на приведение к единице.

Ключевые слова: диагностический инструментарий, критерии, показатели, проверка, уровень сформированности, учащиеся третьих классов, задача на приведение к единице.

Abstract

The article discusses the diagnostic tools for checking the initial level of the formation of the skills of third-graders to solve problems to reduce to unity: criteria and indicators, level indicators, and also highlights the results of testing the ability to solve problems to reduce to unity.

Keywords: diagnostic tools, criteria, indicators, verification, level of formation, third-grade students, the task of reducing to one.

На современном этапе развития образования в Российской Федерации одной из главнейших задач обучения математике является формирование умений решать текстовые задачи. На это указывают такие официальные документы, как Федеральные государственные образовательные стандарты второго и третьего поколений, Примерная основная образовательная программа начального общего образования. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" N 273-ФЗ от 29.12.2012 г. с изменениями 2020 г., гл. 7, ст. 66, п.1., определяет цель начального общего образования в виде «формирования личности обучающегося, развития его индивидуальных способностей, положительной мотивации и умений в учебной деятельности». В проекте Федерального государственного стандарта начального общего образования от 03.09.2019 указывается, что предметные результаты освоения **четвёртого года** изучения учебного предмета «Математика» должны отражать сформированность «умений решать практические задачи, связанные с повседневной жизнью (на покупки,

движение, расчеты количества, расхода, изменения)» [5, с.85]. Таким образом, можно отметить, что перед современной начальной школой стоит задача формирования у младшего школьника умения решать задачи различного вида, в том числе и задачи на приведение к единице.

Практические задачи остаются важнейшим элементом начального математического образования, а умение их решать является одной из целей обучения. С другой стороны, задачи, решение которых предполагает выявление некоторого нового знания о житейской ситуации, описываемой текстом, выполняют функции средства обучения, так как способствуют когнитивному развитию учащихся в процессе создания понятийного образа объекта, закодированного текстом; более полному усвоению знаний; становлению определенных личностных качеств учащихся. Процесс решения задач положительно влияет на умственное развитие учащихся, поскольку он требует выполнения умственных операций: анализа и синтеза, конкретизации и абстрагирования, сравнения, обобщения. Выступая в роли конкретного материала для формирования знаний, задачи дают возможность связать теорию с практикой, обучение с жизнью. Решение задач формирует у детей практические умения, необходимые каждому человеку в повседневной жизни.

Одним из видов задач, имеющих большую значимость для младших школьников, являются задачи на приведение к единице, поскольку умения решать подобные задачи являются подготовительной ступенью для школьников к овладению решением составных задач на движение, площадь, работу, а также способствует формированию первого представления о функциональной зависимости между величинами.

Т.Б. Бука, Г.В. Дорофеев, Т.Н. Миракова под задачами на приведение к единице понимают задачи, в которых сначала надо найти что-то, что принято в условии задачи за единицу, а затем, с помощью найденной единицы, найти ответ на вопрос, заданный в условии задачи. Решение задач на приведение к единице обычно осуществляется в два действия, первое из которых – деление [2, с. 92]. Некоторые авторы (А.В. Белошистая) задачи на приведение к единице ещё называют задачами на пропорциональную зависимость [1, с.341].

Проанализировав учебно-методические комплексы (УМК «Школа России», УМК «Перспектива», УМК «Начальная школа XXI века», УМК «Планета Знаний», линия УМК С.С. Минаевой, Л.О. Рословой, О.А. Рыдзе, под редакцией В.А. Булычёва. Александрова Э.И.), мы выявили, что задачи на приведение к единице начинают изучаться в третьем классе, после того, как у детей будут сформированы навыки табличного умножения и деления, что и обусловило выбор данной категории.

Проблемой формирования умений решать задачи у учащихся третьих классов, в том числе и умений решать задачи на приведение к единице, занимались такие учёные, как М.А. Бантова, Г.В. Бельтюкова, Г.В. Дорофеев, Н.Б. Истомина, Ю.М. Колягин, Т.Н. Миракова, М.И. Моро, А.М. Пышкало, А.А. Свечников, С.Е. Царева, И.В. Шадрина и другие. По мнению Н.Б. Истоминой «задачи с пропорциональными величинами, в том числе и задачи на приведение к единице, представляют для младших школьников особую сложность» [3, с.226]. Для того чтобы выявить причину подобных затруднений, необходимо осуществить проверку начального уровня сформированности данных умений у учащихся третьих классов и выделить диагностический инструментарий, позволяющий выявить уровень сформированности умений учащихся третьих классов решать задачи на приведение к единице.

Цель статьи: представить диагностический инструментарий и результаты проверки начального уровня сформированности умений учащихся третьих классов решать задачи на приведение к единице.

Учебно-методические комплексы позволили нам выявить критерии проверки умений решать задачи на приведение к единице учащимися третьих классов:

- умение анализировать текст задачи на приведение к единице;
- умение, связанное с составлением плана решения задачи на приведение к единице посредством краткой записи;
- умение реализации плана решения задачи на приведение к единице.

К данным критериям нами были подобраны показатели.

Таблица 1

Критерии и показатели проверки уровня сформированности умений учащихся третьего класса решать задачи на приведение к единице

№ п/п	Критерии	Показатели
1	Умение анализировать текст задачи на приведение к единице	Умение устанавливать полноту (достаточность, недостаточность, избыточность) и непротиворечивость данных задачи на приведение к единице;
		Умение находить соответствие текста задачи на приведение к единице символическим или графическим моделям;
		Умение составить задачу на приведение к единице.
2	Умение, связанное с составлением плана решения задачи на приведение к единице посредством краткой записи	Умение отражать необходимые объекты задачи на приведение к единице на схеме или в таблице.
		Умение отражать все отношения между величинами объектов задачи на приведение к единице на схеме или в таблице.
		Умение приводить и правильно указывать все числовые данные и искомое задачи на приведение к единице на схеме или в таблице.
3	Умение реализации плана решения задачи на приведение к единице	Умение оформлять решение задачи с помощью соответствующей математической символики и записывать ответ в виде значения выражения с соответствующим наименованием.
		Умение правильно выбирать арифметическое действие: первое действие деление, второе – умножение.
		Умение правильно выполнять арифметические действия деления и умножения.

На основе определённых критериев и показателей мы составили критериальную характеристику проверки уровня сформированности умений решать задачи на приведение к единице учащимися третьих классов.

Таблица 2

Критериальная характеристика проверки уровня сформированности умений учащихся третьего класса решать задачи на приведение к единице

Критерии	Уровневые показатели		
	Высокий	Средний	Низкий
Умение анализировать текст задачи на приведение к единице	Ученик умеет устанавливать избыточность данных задачи и определять, не вычисляя, противоречивость данных, подбирать графическую модель (схему), соответствующую получившейся задаче, способен составить задачу на приведение к единице.	Ученик умеет устанавливать избыточность данных задачи и определять не вычисляя, противоречивость данных, подбирать графическую модель (схему), соответствующую получившейся задаче, но не может составить задачу на приведение к единице. Или ученик умеет подбирать графическую модель (схему), соответствующую получившейся задаче, может составить задачу	Ученик умеет устанавливать избыточность данных задачи, но не умеет подбирать графическую модель (схему), соответствующую получившейся задаче и не может составить без помощи учителя задачу на приведение к единице.

		на приведение к единице, но не умеет устанавливать избыточность и противоречивость данных задачи.	
Умение, связанное с составлением плана решения задачи на приведение к единице посредством краткой записи	Ученик может составить краткую запись в форме таблицы или схемы, указав все необходимые объекты задачи и числовые данные, верно отразив все отношения между величинами и единицы измерения всех величин.	Ученик может составить краткую запись в форме таблицы или схемы, указав все необходимые объекты задачи и числовые данные и отразив все отношения между величинами, но забывает указать на схеме одно числовое данное или искомое; или единицы измерения величин в таблице.	Ученик может составить неполную краткую запись в форме таблицы или схемы, забывает указывать числовые данные и/или объекты задачи, и/или искомое или может указать все необходимые объекты задачи и числовые данные, но не способен отразить отношения между величинами (что отрезки разделены на равные части).
Умение реализации плана решения задачи на приведение к единице	Ученик может верно определить количество действий для нахождения искомого, умеет верно выполнять арифметические действия деления и умножения в пределах 100, а также пояснения к ним, правильно указывать сокращённую единицу измерения и записывать ответ в виде значения выражения с соответствующим наименованием.	Ученик может верно определить количество действий для нахождения искомого, выполнить пояснения к ним, правильно указывать сокращённую единицу измерения и записывать ответ в виде значения выражения с соответствующим наименованием, но допускает одну арифметическую ошибку.	Ученик может верно определить количество действий для нахождения искомого, умеет верно выполнять арифметические действия деления и умножения в пределах 100, но не выполняет или выполняет неверно пояснения к действиям, и/или неправильно указывает сокращённую единицу измерения.

Для выявления уровня сформированности умений учащихся третьих классов решать задачи на приведение к единице нами были предложены следующие задания.

Таблица 3

Задания для проверки уровня сформированности умений учащихся третьих классов решать задачи на приведение к единице

Критерий	Показатель	Задание
Умение анализировать текст задачи на приведение к единице	Умение устанавливать полноту (достаточность, недостаточность, избыточность) и непротиворечивость данных задачи.	Задание №1. Дидактическая задача: не вычисляя определить, какого ответа не может получиться в задаче, найти схему к задаче, задать такой вопрос, чтобы задача решалась в одно действие.
	Умение находить соответствие текста задачи символическим или графическим моделям.	Задание №1. Дидактическая задача: подобрать схему, которая соответствует тексту задачи.
	Умение составить задачу на приведение к единице.	Задание №1. Дидактическая задача: составить задачу на приведение к единице

Умение, связанное с составлением плана решения задачи на приведение к единице посредством краткой записи	Умение отражать необходимые объекты задачи на приведение к единице на схеме или в таблице.	Задание № 2. Дидактическая задача: составить краткую запись задачи в форме таблицы или схемы, указать на ней все объекты задачи
	Умение отражать все отношения между величинами объектов задачи на приведение к единице на схеме или в таблице	Задание № 2. Дидактическая задача: составить краткую запись задачи в форме схемы или таблицы, указать на ней все необходимые величины
	Умение приводить и правильно указывать все числовые данные и искомое задачи на приведение к единице на схеме или в таблице.	Задание № 2. Дидактическая задача: указать в таблице или на схеме все числовые данные и искомое
Умение реализации плана решения задачи на приведение к единице	Умение оформлять решение задачи с помощью соответствующей математической символики и записывать ответ в виде значения выражения с соответствующим наименованием.	Задание № 3. Дидактическая задача: записать решение задачи по действиям
	Умение правильно выбирать арифметическое действие: первое действие деление, второе – умножение.	Задание № 3. Дидактическая задача: записать решение задачи по действиям
	Умение правильно выполнять арифметические действия деления и умножения.	Задание № 3. Дидактическая задача: записать решение задачи по действиям

Проверка проходила в одном из образовательных учреждений города Севастополя в двух третьих классах в естественных условиях, и была направлена на выявление начального уровня сформированности умений решать задачи на приведение к единице. В исследовании приняли участие 49 учащихся третьих классов. В дальнейшем это будут учащиеся контрольного и экспериментального классов. На данном этапе обозначим их условно класс С и класс D. Проверка проходила в ноябре месяце 2020/2021уч.гг.

Рассмотрим результаты проверки начального уровня сформированности умений решать задачи на приведение к единице по каждому критерию.

Анализ результатов проверки по критерию умение анализировать текст задачи на приведение к единице позволил отнести к высокому уровню в классе С – 11% учащихся (3 человека) и в классе D – 4% (1 человек). Это дети, которые установили избыточность и противоречивость данных задачи, правильно подобрали схематическую модель, соответствующую получившейся задаче, смогли составить задачу на приведение к единице.

К среднему уровню мы отнесли в классе С – 37% учащихся (10 человек) и в классе D – 41% (9 человек), допустивших ошибки при определении противоречивости данных. Это дети, которые установили избыточность и противоречивость данных задачи, правильно подобрали схематическую модель, но не смогли составить задачу на приведение к единице.

К низкому уровню мы отнесли в классе С – 52% учащихся (14 человека) и в классе D – 55% (12 человек). Это дети, которые установили избыточность данных задачи, определили противоречивость данных, но не смогли без помощи учителя подобрать схематическую модель и составить задачу на приведение к единице.

Сравнительный анализ сформированности умения анализировать текст задачи учащимися двух классов по результатам контрольной работы можно увидеть на рис.1.

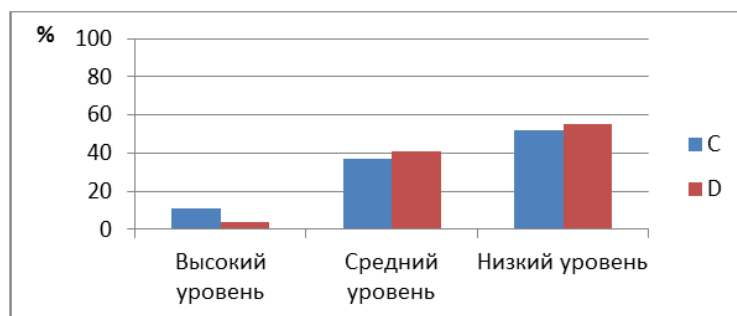


Рисунок 1 – Сравнительный анализ сформированности умения анализировать текст задачи учащимися двух классов.

В таблице 4 представлены количественные данные по критерию умение анализировать текст задачи.

Таблица 4

Количественные данные проверки сформированности умения анализировать текст задачи на приведение к единице учащимися двух классов

Класс	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	человек	%	человек	%	человек	%
C	3	11	10	37	14	52
D	1	4	9	41	12	55

Рассмотрим результаты проверки по второму критерию – умение, связанное с составлением плана решения задачи на приведение к единице посредством краткой записи.

Анализ результатов диагностики по умению, связанному с составлением плана решения задачи на приведение к единице посредством краткой записи позволил отнести к высокому уровню в классе C – 15% учащихся (4 человек) и в классе D – 9% (2 человека). Это дети, которые написали все необходимые объекты задачи на приведение к единице, указали необходимые числовые данные и искомое и верно отразили все отношения между величинами на схеме или в таблице.

К среднему уровню мы отнесли в классе C – 41% учащихся (11 человек) и в классе D – 41% (9 человек). Это дети, которые написали все необходимые объекты задачи и искомое, отразили отношения между величинами, но не указали одно числовое данное или искомое.

К низкому уровню мы отнесли в классе C – 44% учащихся (12 человек) и в классе D – 50% (11 человек). Это дети, которые составили неполную краткую запись в форме таблицы или схемы, забыв указать искомое и не смогли отразить отношения между величинами, разделив отрезки на неравные части.

Сравнительный анализ сформированности умения, связанного с составлением плана решения задачи на приведение к единице посредством краткой записи учащимися двух классов по результатам контрольной работы можно увидеть на рис. 2.

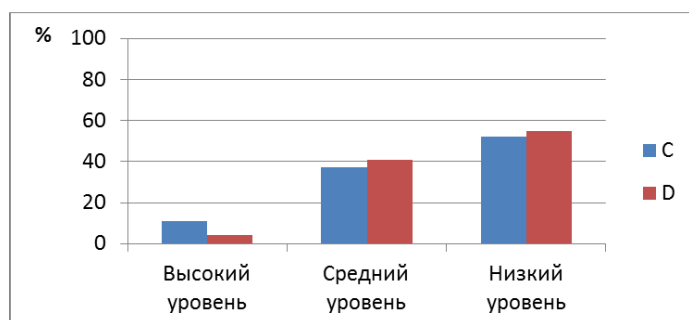


Рисунок 2 – Сравнительный анализ сформированности умения, связанного с составлением плана решения задачи на приведение к единице посредством краткой записи у учащихся двух классов.

В таблице 5 представлены количественные данные по критерию умение, связанное с составлением плана решения задачи на приведение к единице посредством краткой записи.

Таблица 5

Количественные данные проверки сформированности умения, связанного с составлением плана решения задачи на приведение к единице посредством краткой записи у учащихся двух классов

Класс	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	человек	%	человек	%	человек	%
C	4	15	11	41	12	44
D	2	9	9	41	11	50

Рассмотрим результаты диагностики по третьему критерию – умение реализации плана решения задачи на приведение к единице.

Анализ результатов диагностики по умению реализации плана решения задачи на приведение к единице позволил отнести к высокому уровню в классе C – 7% учащихся (2 человека) и в классе D – 7% учащихся (1 человек). Это дети, которые правильно выбрали и выполнили арифметические действия деления и умножения, оформили решение задачи с помощью соответствующей математической символики, в скобках указали правильно сокращённую единицу измерения искомого, записали ответ в виде значения выражения с соответствующим наименованием.

К среднему уровню мы отнесли в классе C – 30% учащихся (8 человек) и в классе D – 36% (8 человек). Это дети, которые правильно выбрали арифметическое действие, но допустили арифметическую ошибку в одном из действий, решение задачи оформили с помощью соответствующей математической символики.

К низкому уровню мы отнесли в классе C 63% учащихся (17 человек) и в классе D – 59% (13 человек). Это дети, неправильно выбрали арифметическое действие или выбрали и выполнили правильное арифметическое действие, указали неверную единицу измерения и не выполнили или выполнили неправильно пояснение к действию.

Сравнительный анализ сформированности умения реализации плана решения задачи на приведение к единице у учащихся двух классов по результатам контрольной работы можно увидеть на рис. 3.

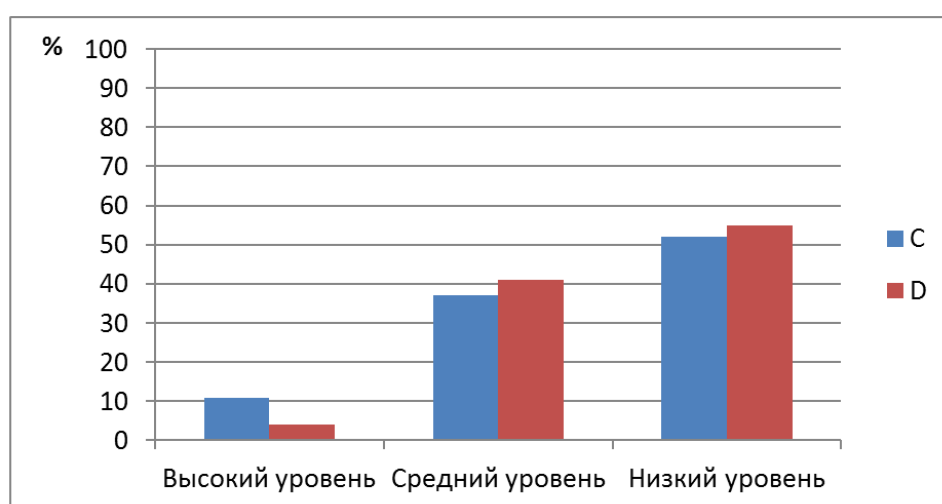


Рисунок 3 – Сравнительный анализ сформированности умения реализации плана решения задачи на приведение к единице у учащихся двух классов.

В таблице 6 представлены количественные данные по критерию умение реализации плана решения задачи на приведение к единице.

Таблица 6

Количественные данные проверки сформированности умения, реализации плана решения задачи на приведение к единице у учащихся двух классов

Класс	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	Человек	%	человек	%	Человек	%
C	2	7	8	30	17	63
D	1	5	8	36	13	59

Итоги выполнения заданий учащимися в процессе проверки отражены в Таблице 7.

Таблица 7

Результаты проверки уровня сформированности умений решать задачи на приведение к единице у учащихся двух классов

Класс	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
C	1	4	7	26	19	70
D	1	5	6	27	15	68
ИТОГО	2	4	13	27	34	69

Представим полученные данные по двум классам в виде диаграммы.



Рисунок 4 – Уровень сформированности умений у учащихся третьих классов решать задачи на приведение к единице

Таким образом, диагностическим инструментарием проверки начального уровня сформированности умений учащихся третьих классов решать задачи на приведение к единице будут являться критерии:

- умение анализировать текст задачи на приведение к единице (умение устанавливать полноту (достаточность, недостаточность, избыточность) и непротиворечивость данных задачи; умение находить соответствие текста задачи символическим или графическим моделям; умение составить задачу на приведение к единице);
- умение, связанное с составлением плана решения задачи на приведение к единице посредством краткой записи (умение отражать необходимые объекты задачи на приведение к единице на схеме или в таблице; умение отражать все отношения между величинами объектов задачи на приведение к единице на схеме или в таблице; умение приводить и правильно указывать все числовые данные и искомое задачи на приведение к единице на схеме или в таблице);
- умение реализации плана решения задачи на приведение к единице (умение оформлять решение задачи с помощью соответствующей

математической символики и записывать ответ в виде значения выражения с соответствующим наименованием; умение правильно выбирать арифметическое действие: первое действие деление, второе – умножение; умение правильно выполнять арифметические действия деления и умножения).

Кроме того к каждому из показателей нами были подобраны задания.

Проведённое в ноябре 2021 года исследование выявило, что начальный уровень сформированности умений решать задачи на приведение к единице учащимися третьих классов является достаточно низким. Выяснилось, что основные трудности учащиеся испытывают при установлении связей между величинами, не могут логически верно выбрать из текста задачи нужные данные, осуществить анализ полученных данных (прикидку результата). Причинами полученных результатов, на наш взгляд, могут быть начальный этап изучения задач данного вида, возможно, недостаточно задействованы возможности дидактических игр.

Дальнейшее направление работы видим в использовании дидактических игр в процессе формирования умений учащихся третьих классов решать задачи на приведение к единице.

1. Белошистая А.В. Методика обучения математике в начальной школе: курс лекций / А.В. Белошистая. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2016. – 456 с
2. Дорофеева Г.В. Математика. 3 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций с приложением на электрон. носителе. В 2 ч. Ч.1/ Г.В.Дорофеев, Т.Н. Миракова, Т.Н.Бука. –М.: Просвещение. 2019. – 123 с.
3. Истомина-Кастровская Н.Б. Методика обучения математике в начальной школе. Практикум : учебное пособие / Н.Б. Истомина-Кастровская, Ю.С. Заяц. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : ИНФРА-М, 2021. – 198 с.
4. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения начального общего образования. — URL: <https://fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2015/06/primernaja-osnovnaja-obrazovatel'naja-programma-nachalnogo-obshchego-obrazovanija-1.pdf>
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: проект [Текст]. – URL: <https://regulation.gov.ru/projects#npa=94553>
6. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
7. Шадрина И.В. Методика преподавания начального курса математики: учебник и практикум для вузов / И.В.Шадрина. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 279 с.

Бежанова Н.Л., Чёрная Е.Л.

Критериальная характеристика проверки уровня сформированности навыка осознанного чтения у учащихся третьего класса

*ФГАОУ «Севастопольский государственный университет»
(Россия, Севастополь)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-168

ids: lj-03-2021-168

Аннотация

В статье представлена критериальная характеристика с возможными критериями, показателями и уровневыми показателями проверки навыка осознанного чтения у учащихся третьих классов.

Ключевые слова: осознанное чтение; критерии; показатели; уровневые показатели; учащиеся третьих классов; критериальная характеристика.

Abstract

The article presents a criterion characteristic with possible criteria, indicators and level indicators for testing the skill of conscious reading in third-grade students.

Keywords: conscious reading; criteria; indicators; level indicators; third-grade students, criterion characteristics.

Проблема овладения навыком осознанного чтения учащимися начальной школы является одной из актуальных в современной педагогической и научно-методической литературе. Требования Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования второго поколения (ФГОС НОО) освоение младшими школьниками деятельности осознанного чтения ставят одной из первостепенных задач. Согласно данному документу, учащиеся должны уметь «осознавать значимость чтения для своего дальнейшего развития и успешного обучения, осознанно воспринимать и оценивать содержание и специфику различных текстов, владеть техникой смыслового чтения про себя - понимать смысл и основное содержание прочитанного, владеть правильной интерпретацией текста» [1, с.38]. Примерная основная образовательная программа начального общего образования (ПООП НОО), разработанная на основе требований ФГОС, устанавливает цель и планируемые результаты учащихся. ПООП НОО определяет направление работы по формированию навыка осознанного чтения учащимися начальных классов, который служит «одним из основных способов приобретения информации, обеспечивает умение работать с разными видами текстов» и является важнейшим и необходимым условием обучения в школе. Разделы 1.2.1.1. Чтение. Работа с текстом и 1.2.3. Литературное чтение выделяют виды речевой и читательской деятельности, в основе которых лежит осознанное чтение [9, с.21, 36]. Овладение навыком осознанного, правильного чтения рассматривается в научно-методической литературе, как «базовое умение» в системе образования младших школьников [4, с.2]. Наряду с нормативными документами, авторы действующих учебно-методических комплексов по курсу «Литературное чтение» также актуализируют «умение читать и понимать прочитанное», как первостепенное значение для обучения умению учиться [6, с.1].

Именно поэтому очень важно отслеживать развитие навыка осознанного чтения у каждого ученика и проводить необходимую работу по его совершенствованию, наряду с другими необходимыми компонентами. В связи с этим наличие критериев проверки сформированности навыка осознанного чтения является обязательным звеном процесса обучения чтению и неотъемлемой частью в системе оценивания.

К.Д. Ушинский считал осмысленность главным принципом методики обучения чтению и говорил, что «навык чтения формируется постепенно и соответствует уровню усвоения сознанием смысла прочитанного» [5, с.103]. По словам Т.Г. Егорова осознанное чтение - это такое качество чтения, при котором достигается понимание информационной, смысловой и идейной сторон произведения [7, с.3]. Л.Ф.Климанова говорит о развитии навыка осознанного чтения, как умении «постигать смысл прочитанного, обобщать и выделять главное» [2, с.6]. Вслед за авторами мы видим, что осознанность выражается в понимании прочитанного, является важнейшим компонентом чтения, который необходимо формировать и проверять, т.к. без понимания прочитанного процесс чтения не имеет никакого значения.

Навык чтения, по определению Т.Г.Егорова у младших школьников формируется постепенно, последовательно соединяясь из трех взаимосвязанных действий: восприятия, произношения и осмысления. Эти компоненты синтезируются по мере накопления опыта чтения [7, 13]. В первых классах внимание учителей отводится в основном на формирование у детей навыка беглого и правильного чтения. Во вторых классах, когда техническая сторона поставлена на определенный уровень, возрастает внимание к формированию выразительности чтения и понимания прочитанного. И к третьему классу задача формирования осознанного чтения, в совокупности с остальными навыками, выходит как основная. Это и обусловило выбор данной категории учащихся для составления критериальной характеристики. Осознанное чтение вначале выступает как предмет обучения, а затем становится результатом и средством обучения и развития детей.

Проблему овладения осознанным чтением затрагивали работы Р.Н.Бунеева, В.И.Водовозова, М.С. Васильевой, В.И.Вахтерева, В.Г. Горецкого, Т.Г. Егорова, Л.Ф.Климанова, М.В.Львова, М.И.Омороковой, Н.Н.Светловской, Л.Н.Толстого Л.Н., О.В.Сосновской, В.Я.Стоюнина, К.Д. Ушинского и др. Опыт данных ученых широко применяется на практике в современной школе. Однако, по мнению И.А.Низовской, Г.Н.Фадеевой и Хамзиной С.А., в ходе реализации проекта «Читаем вместе», «у учителей возникали вопросы по оцениванию различных навыков чтения, особенно понимания прочитанного» [8, с.4]. Существует некоторое противоречие в необходимости проверки уровня сформированности навыка осознанного чтения и определении четких критериальных характеристик его проверки. Наличие данного инструментария необходимо для обеспечения учителя важными сведениями о том, на каком индивидуальном фактическом уровне находятся ученики, в процессе формирования навыка осознанного чтения, с какими трудностями сталкиваются, и какие действия нужно планировать, чтобы улучшить образовательные результаты.

Цель статьи: выделить критерии, показатели и уровневые показатели и представить возможную критериальную характеристику проверки сформированности навыка осознанного чтения учащихся третьего класса.

Под критериями мы будем понимать «признак, на основе которого производится оценка». Критерии конкретизируются характеристиками: «операциями, действиями, деятельностью», которыми должны овладеть учащиеся [3, с.48]. Под характеристиками мы понимаем показатели, по которым можно судить о качестве усвоения программного материала. Исходя из данных определений нам нужно выявить критерии и показатели проверки уровня сформированности навыка осознанного чтения.

В соответствии с ПООП НОО основным объектом системы оценки, ее содержательной и критериальной базой, выступают планируемые результаты освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования [9, с.80]. Учитывая это, для составления возможной критериальной характеристики проведем анализ программ учебно-методических комплексов «Школа России», УМК «Начальная школа XXI века», УМК «Перспектива», УМК «Перспективная начальная школа, УМК «РИТМ» по программе «Литературное чтение» на основе Примерной основной образовательной программы начального общего образования, и выделим умения, связанные с формированием навыка осознанного чтения, которыми должны обладать ученики третьего класса по предмету литературное чтение.

Исходя из анализа, учащиеся будут осознанно воспринимать и оценивать содержание и специфику различных текстов, устанавливать причинно-следственные связи и определять главную мысль произведения, делить текст на части, составлять простой план, пересказывать произведение, устанавливать последовательность событий, давать и обосновывать нравственную оценку поступков героев, распознавать прямое и переносное значение слов, умение задавать вопросы к тексту, находить слова, выражения, подтверждающие высказанную мысль, понимать заглавия произведения, его соотношение с содержанием, самостоятельно определять с помощью пословиц и поговорок смысл читаемого произведения и др.

Обобщив данные программ УМК, выделим возможные критерии проверки уровня сформированности осознанного чтения у учащихся третьего класса на уроках литературного чтения. Ими будут являться:

- умение отвечать на вопросы по содержанию произведения;
- умение определять последовательность событий;
- умение пересказать прочитанный текст по самостоятельно составленному плану.

Кроме того, анализ УМК по программе «Литературное чтение» позволил нам выявить к каждому критерию показатели, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Критерии и показатели проверки уровня сформированности осознанного чтения у учащихся третьего класса

Критерии	Показатели
Умение ответить на вопросы по содержанию произведения	- умение понимать вопрос к тексту, сопоставить его с содержанием текста, выявить главное, дать точный ответ на поставленный вопрос, либо выбрать ответ из предложенных ответов; - умение находить в тексте слова и выражения, подтверждающие ответ на поставленный вопрос; - умение извлекать информацию из текста и осознанно строить речевое высказывание в устной и письменной форме.
Умение определить последовательность событий текста	- умение фиксировать ход событий при чтении в начале, в середине и в конце текста; - умение устанавливать причинно-следственные связи между событиями и героями текста и последовательно их воспроизводить; - умение осознавать происходящее событие, определять порядок происхождения событий в тексте и установить их в нужной последовательности по предложенным вариантам.
Умение пересказать прочитанный текст по самостоятельно составленному плану	- умение выделять главную мысль произведения; - умение делить текст на части; - умение озаглавить каждую часть соблюдая последовательность событий; - умение пересказать содержание текста, основываясь на пункты плана последовательно от начала до конца текста; - умение пересказать события определенного пункта плана, соблюдать логику пересказа; - умение отвечать на вопросы по содержанию текста, доказать свою точку зрения.

Система оценки предусматривает уровневый подход к представлению планируемых результатов и инструментарию для оценки их достижения [9, с.81], поэтому определим уровневые показатели к каждому критерию и составим критериальную характеристику уровней проверки сформированности навыка осознанного чтения, представленную ее в таблице 2.

Таблица 2

Критериальная характеристика уровней сформированности навыка осознанного чтения у учащихся третьего класса

Критерии	Уровневые показатели		
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Умение ответить на вопросы по содержанию произведения	Ученик владеет техникой чтения. После прочтения текста, исходящего из 250-270 слов, ученик полностью понимает прочитанное; быстро ориентируется в заданиях, умеет извлекать информацию, данную в явном и в неявном виде; умеет определять главную мысль, самостоятельно формулирует заголовок к тексту, который	Ученик владеет техникой чтения. После прочтения текста исходящего из 250-270 слов, ученик понимает прочитанное; задание выполняет сам, либо с небольшим уточнением у учителя; умеет перечислить всех главных героев произведения; второстепенных героев перечисляет сначала не всех, но потом дополняет; умеет извлекать из текста	Текст, состоящий из 250-270 слов, ученик читает очень медленно; содержание произведения воспроизводит, но с помощью наводящих вопросов учителя; некоторые задания к работе не понимает, нуждается в объяснении учителя; главных и второстепенных героев произведения определяет не всех, основную мысль текста и

	соответствует содержанию; понимает значение всех слов; умеет перечислить всех героев произведения (главных и второстепенных), понимает позицию каждого героя (какой герой, положительный, отрицательный, для чего он в тексте и т.д.); при ответе на вопросы умеет выделять главное, на вопросы дает полные ответы, не допуская ошибок, точно отмечает предложенный вариант ответа, содержание произведения правильно соотносит с предложенной пословицей, самостоятельно оформляет ответы на вопросы; задания выполняет раньше времени или спокойно укладывается в отведенное на задание время.	информацию в явном виде, но информацию в неявном виде определяет с помощью учителя; основную мысль произведения определяет, формулирует заголовок к тексту, соответствующий содержанию; понимает значение почти всех слов (значение одного, двух слов переспрашивает); понимает позицию главных героев; при ответе на вопросы может задумываться и возвращаться к перечитыванию текста, при этом отвечает без ошибок, либо с единичными неточностями, содержание произведения правильно соотносит с предложенной пословицей; ответы на вопросы оформляет самостоятельно, либо с небольшим уточняющим вопросом к учителю; задания раньше времени не выполняет, но в отведенное на задание время укладывается.	информацию данную в неявном виде определить затрудняется; четкий, краткий заголовок к тексту сформулировать затрудняется, но с помощью учителя дает название текста из нескольких слов; нуждается в объяснении многих простых слов; описать позицию героев произведения определяет с помощью наводящих вопросов учителя (какой герой по характеру, положительный, отрицательный, для чего он в тексте и т.д.), при ответе на вопросы теста может выбирать ответ ошибочно; допускает неточности в изложении фактов; содержание произведения соотносит с предложенной пословицей с помощью учителя; ответы на вопросы оформляет самостоятельно, либо с уточняющими вопросами к учителю; с трудом укладывается в отведенное на задание время, либо нуждается в дополнительном времени.
Умение определить последовательность событий текста	Ученик полностью понимает прочитанное, свободно владеет материалом, быстро ориентируется в задании; хорошо запоминает и воспроизводит последовательность событий при чтении в начале, в середине и в конце текста; умеет установить причинно-следственные связи между событиями и героями текста; при выполнении задания (определить последовательность событий в рассказе, поставив напротив предложения правильную нумерацию) в правильном порядке отмечает события произведения.	Ученик понимает содержание прочитанного произведения, хорошо ориентируется в задании; понимает последовательность событий в начале, в середине и в конце текста; умеет установить причинно-следственные связи между событиями и героями текста, но при выполнении задания ученику требуется вернуться к перечитыванию некоторых моментов произведения для уточнения действий героев; при выполнении задания (определить последовательность событий в рассказе, поставив напротив предложения правильную нумерацию) допускает	При выполнении задания ученик испытывает затруднения: после прочтения текста ученик путается в определении хода событий; воспроизводит только небольшой отрывок текста; ученику требуется неоднократное возвращение к произведению и наводящие вопросы учителя; ученик определяет последовательность событий с ошибками (две и более ошибок).

		единичную ошибку, но сам ее обнаруживает и исправляет.	
Умение пересказать прочитанный текст по самостоятельно составленному плану	Ученик понимает прочитанное, самостоятельно составляет план с точной разбивкой текста по смысловым частям; план составляет в виде ключевых слов, назывных предложений из текста, вопросов или самостоятельно сформулированных высказываний; умеет определить главную мысль части текста; дает полное изложение содержания, опираясь на пункты плана, либо без логических искажений пересказывает содержание определенного пункта плана с включением подробностей, прямой речи персонажей, авторских образных выражений; соблюдает последовательность событий; при кратком пересказе придерживается главной мысли; умеет подтвердить ответ на вопрос чтением соответствующих отрывков из текста; умеет составить рассказ о главном герое; умеет определить авторский замысел произведения.	Ученик понимает прочитанное, но для деления текста на части затрачивает больше времени, чем при высоком уровне; основную мысль части плана определяет не сразу (задумывается); для составления плана может обратиться к учителю с небольшим уточняющим вопросом; составляет план в виде назывных предложений из текста, вопросов или самостоятельно сформулированных высказываний; хорошо излагает содержание; соблюдает последовательность событий, опираясь на пункты плана, либо переставляет события, но сам исправляется; при устном ответе свободно владеет речью, но подробности в пересказе может упустить; составляет рассказ о герое, хорошо ориентируется в тексте для поиска подтверждающих отрывков; определяет авторский замысел при помощи небольших наводящих вопросов учителя; пересказывает с незначительными неточностями, но дополняет ответ после уточняющих вопросов учителя.	Ученик затрудняется самостоятельно определить границы частей текста; озаглавливает пункты плана не в соответствии с основной мыслью; пункты плана пропускает; текст пересказывает очень сжато; путается в последовательности событий, но исправляет это при помощи наводящих вопросов учителя; допускает речевые ошибки; на вопросы учителя отвечает без подробностей; авторский замысел произведения определяет только с помощью наводящих вопросов.

Итак, критериальная характеристика проверки навыка осознанного чтения у учащихся третьих классов включает в себя: критерии, показатели и уровневые показатели. Критериями и показателями будут являться:

- умение отвечать на вопросы по содержанию произведения (умение понять вопрос к тексту, сопоставить его с содержанием текста, выявить главное, дать точный ответ на поставленный вопрос, либо выбрать ответ из предложенных ответов, умение находить в тексте слова и выражения, подтверждающие ответ на поставленный вопрос, умение извлекать

информацию из текста и осознанно строить речевое высказывание в устной и письменной форме);

- умение определить последовательность событий текста (умение определять ход событий при чтении в начале, в середине и в конце текста, умение устанавливать причинно-следственные связи между событиями и героями текста и последовательно их воспроизводить, умение понять происходящее событие, определять порядок его происхождения в тексте и устанавливать его в нужной последовательности среди предложенных вариантов);
- умение пересказывать прочитанный текст по самостоятельно составленному плану (умение выделять главную мысль произведения, делить текст на части, озаглавить каждую часть соблюдая последовательность событий, пересказать содержание текста, основываясь на пункты плана последовательно от начала до конца текста, пересказать события определенного пункта плана, соблюдать логику пересказа, отвечать на вопросы по содержанию текста, доказать свою точку зрения).

Дальнейшее направление работы видим в апробации данной критериальной характеристики с целью проверки уровня сформированности навыка осознанного чтения у учащихся третьего класса.

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: проект [Текст]. - URL: <https://regulation.gov.ru/projects#npa=94553>
2. Бойкина М.В. Климанова Л.Ф. Литературное чтение. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России». 1-4 классы: пособие для учителей общеобразоват. организаций. - М.: Просвещение, 2019. -128 с.
3. Брандт М.Ю. Обществознание: понятия и термины: справочник : [толковый словарь] / [М. Ю. Брандт]. - Изд. 7-е, перераб. и доп. - Москва: Экзамен, 2020. - 126 с.
4. Виноградова Н.Ф., Сафонова И.В., Хомякова И.С. Литературное чтение: 1- 4 классы: программа /при участии В. И. Петровой/. - М.: Вентана-Граф, 2018. - 112 с.
5. Горячева И.А. Учебные книги К.Д.Ушинского как образец педагогической классики. - Екатеринбург: Издательство Артефакт», 2020. - 304 с.
6. Грехнёва Г. М., Корепова К. Е.. Литературное чтение: 1-4 классы: рабочая программа. - М.: Дрофа, 2017. - 71 с.
7. Егоров Т.Г. Психология овладения навыком чтения. [Электронный ресурс]. -Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=20088875>
8. Мааткеримова А.Д., Низовская И.А., Фадеева Г.Н., Хамзина С.А.- Оцениваем навыки чтения в начальных классах: методическое пособие. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://www.testing.kg/media/uploads/files/usaid_readtogether/5ru.pdf
9. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения начального общего образования. - URL: <https://fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2015/06/primernaja-osnovnaja-obrazovatel'naja-programma-nachalnogo-obshchego-obrazovanija-1.pdf>

Белов Ф.А., Агабаев Ш.

Возможности динамического моделирования в среде GeoGebra при изучении раздела «Основы геометрической оптики» в курсе физики

Саратовский государственный национальный исследовательский университет им.

*Н.Г. Чернышевского
(Россия, Саратов)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-169

idsp: ljjournal-03-2021-169

Аннотация

В работе изложены результаты проведенного авторами анализа возможностей использования интерактивных чертежей, построенных в среде GeoGebra на уроках физики.

Ключевые слова: GeoGebra, физика, методика преподавания.

Abstract

The article presents the results of the authors' analysis of the possibilities of using interactive drawings, built in the GeoGebra environment in physics lessons.

Keywords: GeoGebra, physics, teaching methods.

Образовательная среда математического моделирования GeoGebra – это свободно распространяющееся программное обеспечение, позволяющее создавать геометрические модели с помощью специального встроенного языка программирования GeoGebra script [1]. В декабре 2020 года программа обновлена до версии 6.0 и в настоящее время дает возможности как использования веб-версии [2], так и устанавливаемого на ПК программного обеспечения. Программа активно внедряется в образовательный процесс школ и вузов, ее освоение включается во многие программы повышения квалификации учителей. Не смотря на то, что GeoGebra в большей степени позиционируется как математическая образовательная программа, ее возможности далеко не ограничиваются геометрическими построениями. GeoGebra оказывается очень полезной при изучении курса физики. Варианты ее использования в этой части учебного процесса сегодня описаны мало, что делает весьма актуальными разработки в этом направлении.

Изначально Geogebra была предназначена для решения задач школьного курса алгебры и геометрии: создания различных конструкций из точек, векторов, отрезков, прямых; построения графиков элементарных функций, динамически изменяющихся в результате варьирования отдельных параметров, входящих в уравнения функций; построения сложных планиметрических и стереометрических динамичных чертежей, корректировка которых может осуществляться мгновенно изменением начальных условий и т. д. [3]. Характеристики геометрических объектов в среде могут быть заданы не только вручную, но и с помощью уравнений в строке ввода при помощи соответствующих команд. Geogebra применяется математиками для демонстрации теорем и ключевых задач. Решенные с ее помощью задачи легко просмотреть в режиме презентации. Созданный файл можно экспортировать как интерактивный чертеж в формат веб-страницы, а если построение изначально создавалось в веб-версии среды, то его можно выгрузить в виде файла для дальнейшего использования на ПК. Достаточно широко описан к настоящему моменту базовый функционал рассматриваемой среды и его значимые для изучения математики элементы. Количество публикаций, посвященных обнаруженным вариантам использования GeoGebra на уроках алгебры и геометрии, за последние пять лет исчисляется десятками. При этом методика и примеры использования программы при изучении курса физики почти отсутствуют (немногочисленные работы в большинстве случаев принадлежат одной и той же группе авторов – Т.С. Зимнякова, О.В. Зинченко, С.В. Ларин, Е.И. Ларина, А.В. Леванов, А.А. Машиньян, Н.В. Кочергина, И.С. Рублёв, П.С. Шкиткин [4-10]).

Программа GeoGebra позволяет упростить построение чертежей по совершенно различным темам курса физики, но наибольшие возможности она предоставляет для изучения оптических систем. Раздел курса физики 8 класса «Основы геометрической оптики» вызывает, по мнению многих практикующих педагогов, наибольшие сложности у школьников в силу как проблем с демонстрационным экспериментом по оптике, так и ограниченностью в степени наглядности статичных чертежей, которые чаще всего используются при изучении этого раздела [11].

Главной отличительной особенностью GeoGebra является возможность создания динамических чертежей, которые легко изменять и анимационных моделей, демонстрирующих определенные зависимости между параметрами физических систем. Пространственные инструменты в GeoGebra позволяют строить различные геометрические фигуры и тела, их комбинации, сечения, проводить измерения и многое другое. Именно возможность построения динамических чертежей делает программу хорошим средством для изучения как простых базовых свойств зеркал и линз, так и

демонстрации сложных физических явлений или процессов с помощью наглядных элементов. Задав систему координат, определив лучи света и направления их распространения при преломлении на границе раздела сред, с помощью средств программы можно с легкостью создать модель, облегчающую работу с задачами, связанными с преломлением и отражением света. Ниже приведен ряд примеров интерактивных иллюстраций, созданной в программе GeoGebra. По указанным ссылкам можно найти рассматриваемые модели и понять логику их действия.

Задача 1. Угол падения светового луча на границу раздела воздух-среда равен 60° . При этом угол между отраженным и преломленным лучами равен 90° . Определите показатель преломления среды.

Безусловно, решение подобной задачи можно провести без каких-либо специальных построение в виртуальной среде. Однако в приведенном примере построения (см. рис. 1) можно изменять угол падения, а задавая нужное значение «ползунка», можно добиться нужной корреляции с углом отражения и углом преломления, что позволяет обучающимся проанализировать разные условия распространения света. Встроенная таблица поможет зафиксировать сохраненные результаты и вычислить нужные искомые значения.

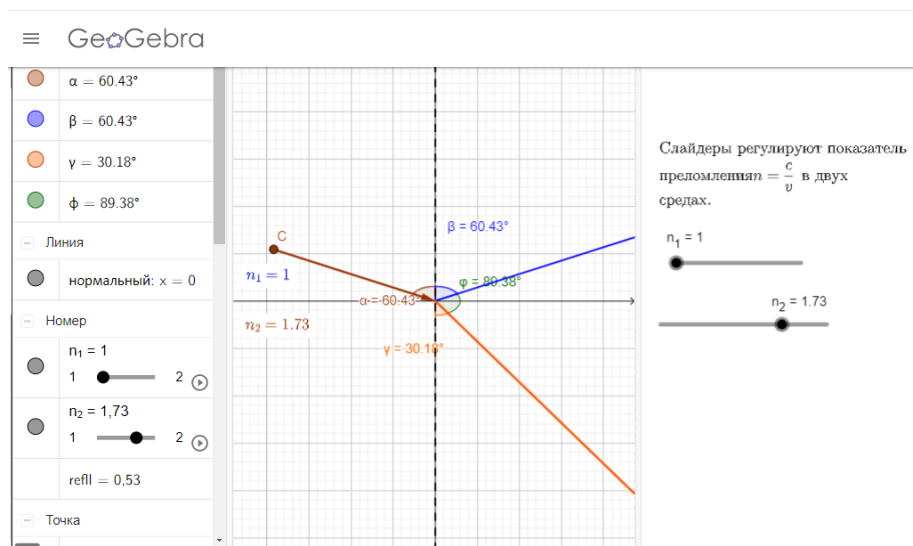


Рис. 1 – Построение к задаче 1 (<https://www.geogebra.org/m/bq2kurkr>)

Задача 2. Постройте изображение предмета, находящегося на различных расстояниях от собирающей и рассеивающей линзы

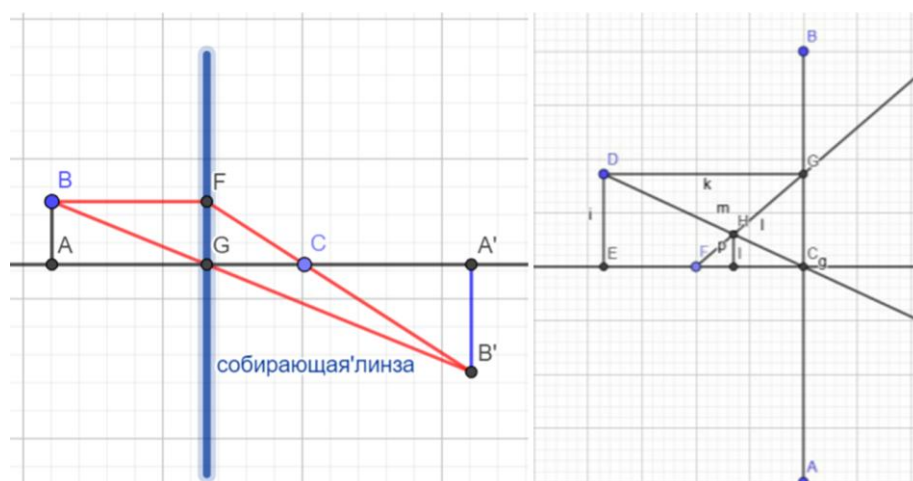


Рис. 2 – Построение к задаче 2 (<https://www.geogebra.org/m/efcsfmdf>,
<https://www.geogebra.org/m/pxgmw8kb>)

Элементарные построения распространения лучей в тонких линзах требуют для своего понимания серии различных чертежей и сравнительного анализа характеристик изображений. В построенных моделях обучающийся может легко интуитивно изменять положения различных элементов системы: расстояния от объекта до линзы, фокусного расстояния линзы, ориентации плоскости линзы по отношению к предмету и т.д. Это, безусловно, расширяет представления школьника в контексте изменения вида изображения при перемещении предмета и пределов, в которых будут наблюдаться различные по характеристикам изображения.

Задача 3. Постройте изображение предмета в зеркале, проанализируйте его характеристики в зависимости от расстояния до зеркала и взаимного расположения.

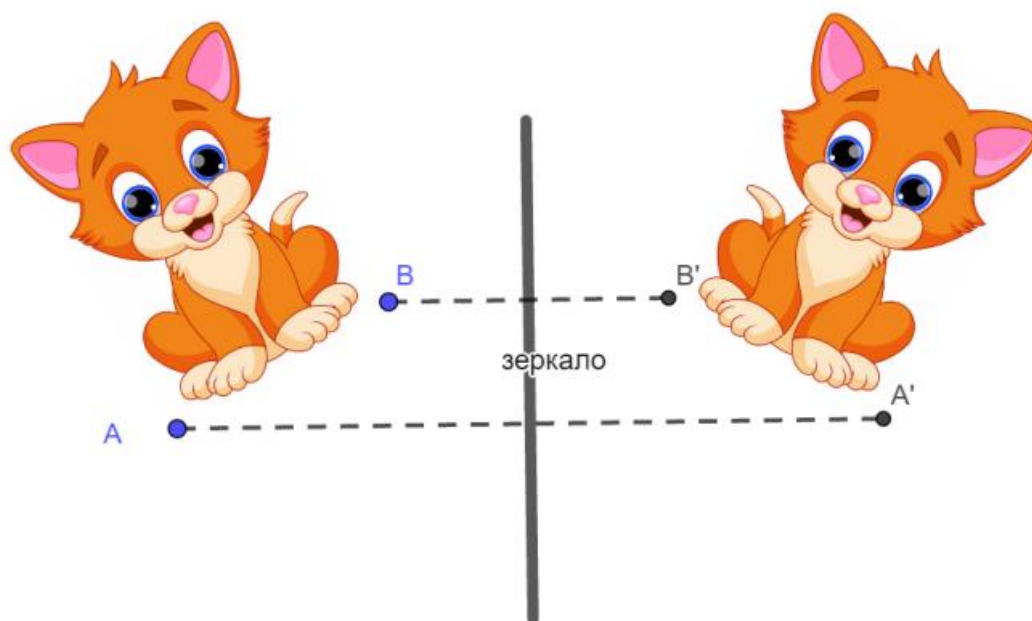


Рис. 3 – Построение к задаче 3 (<https://www.geogebra.org/m/ymqymb3q>)

Традиционно одна из сложностей, с которой встречаются сегодня школьники при решении задач по физике (и по оптике, в частности) – неверная интерпретация условия и неумение воспроизвести начальные условия системы по представленному текстовому описанию. С такой ситуацией учителя встречаются даже при подготовке школьников к ЕГЭ [12, 13]. Построение чертежа в среде GeoGebra может использоваться на первых этапах анализа сложных задач для разрешения этой проблемы. Ясно, что нельзя ограничиваться в построениях оптических систем компьютерными средствами, иначе навык самостоятельного чертежа может оказаться под еще большей угрозой, но использование построений динамических чертежей одновременно с традиционным анализом системы приносит позитивные результаты. Учащиеся могут с помощью построения в GeoGebra проверить то, что построили в тетради для сложной оптической схемы. Иную проверку провести почти невозможно. Примером такой задачи является следующая.

Задача 4. Два плоских зеркала образуют прямой двугранный угол, перпендикулярно биссектрисе которого расположена небольшая собирающая линза, а её фокус F находится в вершине угла. В плоскости линзы рядом с ней находится небольшой предмет. Постройте изображение предмета, которое получится в результате двух отражений от зеркал и последующего преломления света линзой. На каком расстоянии от предмета будет находиться его изображение?

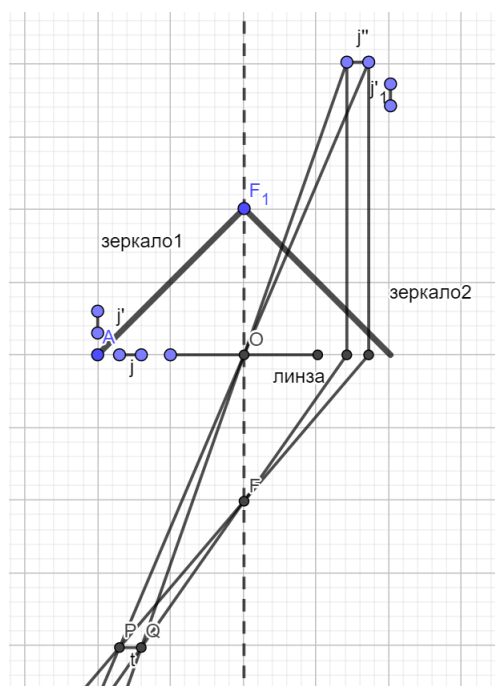


Рис. 4 – Построение к задаче 3 (<https://www.geogebra.org/m/xnamqham>)

Веб-версия среды GeoGebra позволяет создавать свои собственные интерактивные учебные материалы, так называемые динамические листы, путем экспорта динамических данных в веб-страницы. С помощью этого инструмента можно создавать фрагменты лекций, домашние задания, включать теоретический материал и интерактивные задания. Как правило, динамический лист состоит из заголовка, краткого пояснения, интерактивных апплетов, а также области для выполнения задания. Все перечисленные возможности использования среды GeoGebra могут обеспечивать повышение наглядности и информативности материала и, как следствие, качества образовательных результатов, что, безусловно, важно в современных условиях непрерывной трансформации нашего образования [14] и в свете недавнего широкого опыта удаленного режима работы школ может способствовать эффективному дидактическому обеспечению дистанционного или смешанного обучения [15]. Можно отметить, что распространение позитивного опыта применения среды GeoGebra при изучении курса физики – в настоящее время весьма востребовано для практикующих учителей.

1. Ларин С.В. Компьютерная анимация в среде GeoGebra на уроках математики: Учебное пособие. – Ростов н/Д: Легион, 2015. – 192 с.
2. Сайт «GeoGebra». URL: <https://www.geogebra.org/> (дата обращения: 14.02.2021)
3. Зиятдинов Р. А. О возможностях использования интерактивной геометрической среды Geogebra 3.0 в учебном процессе. // Материалы 10-й Международной конференции «Системы компьютерной математики и их приложения» (СКМП-2009). – СмолГУ, Смоленск, 2009. – С. 39-40.
4. Леванов А.В. Об использовании GeoGebra в школьном курсе физики // Инновационные технологии в науке и образовании. – № 4(8), 2016. – С. 103-106.
5. Зинченко О.В., Рублёв И.С. Использование программной среды GeoGebra как элемента учебного процесса в вузе на примере лабораторной работы по физике // Сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции. – Изд-во: ООО «Научный мир». – Иваново, 2010. – С. 33-35.
6. Шкиткин П.С. Использование GeoGebra для создания инерактивных моделей по физике // СОВРЕМЕННОЕ ОБЩЕСТВО, ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА: сборник научных трудов. – Изд-во: ООО "Консалтинговая компания Юком". – Тамбов, 2013. – С. 153-155.
7. Супраненок А.А. Использование программы GeoGebra при проведении факультативных занятий по физике в средней школе // Материалы международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. – Изд-во: ВГУ. – Витебск, 2019. – С. 39-40.

8. Зимнякова Т.С., Ларин С.В., Ларина Е.И. Особенности использования цифровых образовательных ресурсов в обучении математике и физике // Вестник красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – № 2 (48), 2019. – С. 26-32.
9. Ларин С.В., Жумабаева С.Б., Толеп А.О. Анимационные рисунки на уроках физики // Цифровой университет: международная глобализация педагогического образования: материалы международного российско-казахстанского научного семинара. – Красноярск, 2019. – С. 88-96.
10. Машиньян А.А., Кочергина Н.В. Технологии обучения решению физических задач в условиях современной информационной среды // Мир науки, культуры, образования. – № 5 (66), 2017. – С. 167-171.
11. Чикинева А.С., Недогреева Н.Г., Белов Ф.А., Аннамаммедов О. Согласование школьных курсов физики и математики на примере изучения раздела "Оптика" // Инновационное профессиональное образование: проблемы, поиски, решения: Сборник научных трудов. В 2 ч. Ч. 1. – Саратов: Изд-во СРОО "Центр "Просвещение", 2019. – С. 206-210.
12. Белов Ф.А. Методические подходы к организации подготовки обучающихся к государственной итоговой аттестации (на примере ЕГЭ по физике) // Вестник Саратовского областного института развития образования. – № 4(24), 2020. – С. 161-164.
13. Белов, Ф.А. Современный урок физики в контексте педагогических инноваций / Ф.А. Белов, Р.К. Мухамбетова // Непрерывная предметная подготовка в контексте педагогических инноваций : Сборник научных трудов Двенадцатой Международной заочной научно-методической конференции - Саратов : Издательство СРОО «Центр «Просвещение», 2016. - С. 47-52.
14. Белов Ф.А., Недогреева Н.Г., Нурлыгаянова М.Н. и др. Инновационное научно-методическое сопровождение учебного процесса в школе и вузе : коллективная монография. – Саратов: Изд-во СРОО «Центр «Просвещение», 2017. – 224 с.
15. Зайцев Д.А., Белов Ф.А., Емелькина В.В. Из опыта дистанционной коммуникации учителя и обучающихся // Вопросы педагогики. – №6-1, 2020. – С. 127-132.

Булдакова Н.Б., Коурова С.И.

Методика организации наблюдений за амфибиями в период полевой практики по зоологии

*ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет»
(Россия, Шадринск)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-170

idsp: ljjournal-03-2021-170

Аннотация

Статья посвящена методическим особенностям проведения исследований фауны амфибий студентами. Рассматривается сущность основных методов исследования фауны земноводных и особенности их применения в полевых условиях. Авторы обращают внимание на видовой состав фауны амфибий Курганской области. Предлагается ряд экскурсий в природу, посвящённых изучению фауны амфибий. Данные экскурсии могут использоваться в процессе организации и проведения полевой практики по зоологии.

Ключевые слова: полевая практика, зоология, фауна амфибий, методы исследования, зоологическая экскурсия.

Abstract

The article is devoted to the methodological features of conducting research on amphibian fauna by students. The essence of the main methods of studying the amphibian fauna and the features of their application in the field are considered. The authors pay attention to the species composition of the amphibian fauna of the Kurgan region. A number of nature excursions dedicated to the study of amphibian fauna are offered. These excursions can be used in the process of organizing and conducting field practice in zoology.

Keywords: field practice, zoology, amphibian fauna, research methods, zoological excursion.

Организация учебной практики по зоологии позвоночных осуществляется на втором курсе в летний период. Целью практики является продолжение формирования у студентов навыков исследовательской работы и обучение методике исследования

фауны позвоночных животных в их естественной среде обитания. Значительная часть полевых исследований посвящается изучению фауны земноводных. Это объясняется широким распространением данных объектов на территории Курганской области и доступностью их для отлова.

Изучение этой группы позвоночных начинают с исследования видового состава. Студентами в процессе анализа литературных источников устанавливается видовой состав земноводных исследуемой территории. Затем выясняется биотопический состав района исследования и относительная численность отдельных видов. Рекомендуется изучить физико-географические характеристики района практики с помощью литературных и картографических источников [1].

На территории Шадринского района встречаются следующие виды амфибий: остромордая лягушка, серая жаба, чесночница, тритон обыкновенный. Наиболее распространённым представителем является остромордая лягушка. Ареал её распространения охватывает всю территорию Курганской области, в том числе и Шадринского района. Популяции данного вида характеризуются высокой численностью.

Следующим этапом учебной практики является знакомство студентов с методами исследования позвоночных животных. Студенты изучают классификацию методов зоологических исследований и их сущность. Учатся применять методы на практике.

Рассмотрим основные методы исследования амфибий, используемые в процессе полевой практики.

1. Метод количественного учёта.

Данный метод используется в целях выявления численности какого-либо вида на определённой территории. Различают абсолютный и маршрутный учёт численности животных. Абсолютный учёт предполагает сплошное обследование территории и подсчёт всех обнаруженных животных исследуемого вида. Вышеназванный метод является сложным и трудоёмким. При выполнении исследования рекомендуется использовать показатель относительной численности. В этом случае студенты фиксируют во время экскурсии количество животных, обнаруженных в течение часа на территории одного биотопа. Такие подсчёты выполняются на каждой экскурсии в течение всей практики. Полученные сведения необходимо фиксировать в полевом дневнике. После изучения всех биотопов, предусмотренных программой практики, данные, о количестве амфибий суммируются, и формулируются выводы о частоте встречаемости видов в биотопах разных типов.

Также рекомендуется использовать маршрутный учёт. В этом случае подсчёт количества особей одного вида амфибий проводится на выбранном маршруте. Длина такого маршрута может варьировать от одного до двух километров, а ширина должна составлять один метр. Указанный метод позволяет получить более полную информацию о численности животных [2].

2. Анализ изменения морфологии амфибий в разных биотопах.

Особенности окраски кожных покровов амфибий (интенсивность окраски, рисунок) могут варьировать в зависимости от общего фона окружающей среды. В целях выявления морфологических изменений выполняются фотографии кожных покровов пяти – шести экземпляров земноводных в каждом биотопе. Комплекты фотографий наглядно отражают изменения окраски животных в биотопах. В результате анализа фотоснимков следует сделать вывод о влиянии внешних особенностей ландшафта (цвет грунта и растительности, прозрачность воды в водоёме, степень загрязнённости исследуемого участка), в котором обитает амфибия, на её окраску. Вышеназванная особенность является приспособлением к среде обитания.

Данное исследование способствует формированию у студентов представлений о влиянии экологических факторов на морфологические особенности животных, а также о механизмах возникновения адаптаций у живых организмов к среде обитания.

3. Метод исследования питания амфибий.

Исследование рациона питания земноводных основано на анализе содержимого их желудков. Этот метод предполагает выполнение вскрытия амфибии, извлечение и вскрытие желудка, и исследование находящихся в желудке пищевых объектов. По возможности определяется видовая принадлежность имеющихся в желудке беспозвоночных и подсчитывается число видов, обнаруженных в большом количестве. На основе подсчёта делается вывод о преобладании в рационе питания амфибий определённых объектов.

4. Учёт количества икринок в кладках и учёт головастиков.

Данный метод позволяет изучить плодовитость определённого вида амфибий. Подсчёт икринок выполняется в первые три дня после икрометания. Для выполнения подсчёта кладку помещают в чашку Петри с небольшим количеством воды и подсчитывают все икринки. Учёт головастиков осуществляют с помощью визуального подсчёта. Для определения активности размножения рекомендуется провести подсчёт числа кладок в водоёме на определённом участке [4].

5. Анализ возрастной структуры популяции амфибий [4].

Для проведения данного исследования требуется отловить амфибий на исследуемой территории. В лабораторных условиях выполняется измерение длины тела всех отловленных особей. Результаты измерений фиксируются и затем распределяются на группы. Например, могут быть выделены следующие группы:

первая группа: 16 – 40 сантиметров;

вторая группа: 40 – 70 сантиметров;

третья группа: 60 – 100 сантиметров.

Каждой возрастной группе амфибий соответствуют размеры тела в определённых пределах. Эти данные можно найти в справочной литературе и сопоставить с результатами измерений. На основе выполненных измерений делаются выводы о численности в популяции особей разных возрастов.

После знакомства с методами изучения студенты ежедневно посещают групповые экскурсии, во время которых выполняют полевые исследования. Рассмотрим примерный план экскурсии по изучению фауны амфибий.

Экскурсия 1. Изучение видового состава, численности, экологического распределения земноводных.

Экскурсия проводится на стоячий водоём.

Оборудование: полевой дневник, карандаш, бинокли, определители позвоночных животных.

Студенты знакомятся на экскурсии с физико-географическими особенностями местности, видовым составом амфибий и их потенциальной кормовой базой [3]. Экскурсия сопровождается рассказом преподавателя о биологических и экологических особенностях обнаруженных земноводных. После общего знакомства с территорией и видовым составом земноводных, студенты приступают к выполнению заданий.

Задания.

1. Охарактеризовать погодные условия в день экскурсии, определить, как они влияют на активность земноводных.
2. Описать изучаемые биотопы, составить карту-схему местности.
3. Определить видовой состав бесхвостых земноводных озёр или временных водоемов и провести предварительное полевое определение.
4. Провести отлов земноводных, зафиксировать собранный материал для последующей лабораторной обработки.

5. Провести количественный учет земноводных тремя методами: сплошного пересчета, пробной площадки и учетной полосы. Выявить среднее количество амфибий на исследуемой территории.
6. Изучить изменение окраски амфибий в разных биотопах. Сфотографировать обнаруженных амфибий, проследить изменение окраски, выявить зависимость окраски от места распространения.
7. Провести вскрытие с целью изучения их внутреннего строения и питания.
8. Сформулировать выводы о видовом составе и экологических особенностях амфибий исследуемой территории.

Экскурсия 2. Особенности размножения остромордой лягушки.

Оборудование: полевой дневник, карандаш, бинокли, ёмкости для отлова амфибий, лупы, чашки Петри.

Экскурсия проводится на стоячий водоём в конце мая – начале июня. Студенты во время экскурсии наблюдают за брачным поведением лягушек, выявляют наличие в водоёме икры и головастиков. Затем приступают к выполнению заданий.

Задания:

1. Собрать икру остромордой лягушки, рассмотреть особенности её строения с помощью лупы, зарисовать. Положить икру в чашку Петри, подсчитать количество икринок в кладке.

2. Отловить головастиков, рассмотреть особенности их строения, зарисовать, обозначить на рисунке отделы тела.

Студентам рекомендуется в лабораторных условиях выполнить наблюдения за развитием отловленных головастиков.

Таким образом, исследование фауны амфибий состоит из следующих этапов: 1. Изучение теоретической литературы по биологии и экологии амфибий. Знакомство с видовым составом амфибий района практики.

2. Изучение методов исследования фауны амфибий.

3. Выполнение полевых исследований в естественных условиях и обработка полученных результатов.

1. Задачи и значение полевой практики [Электронный ресурс].– Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/6175953/page:27/>;
2. Методы изучения амфибий в природе [Электронный ресурс].– Режим доступа: <http://sarzoomir.com/metodi-izycheniya-reptilij.html>;
3. Райков, Б.Е. Зоологические экскурсии [Текст] / Б.Е.Райков, М.Н. Римский-Корсаков. – М.: Топикал, 1994. - 640 с.;
4. Харитонов, Н.П. Некоторые методы изучения земноводных и пресмыкающихся [Электронный ресурс].– Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-metody-izucheniya-zemnovodnyh-i-presmykayuschih-sya/viewer>.

Бялт В.С., Чимаров С.Ю.

Информационно-пропагандистская работа в образовательных организациях системы МВД России как средство воспитания сотрудников органов внутренних дел

*Санкт-Петербургский университет МВД России
(Россия, Санкт-Петербург)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-171

idsp: ljjournal-03-2021-171

Аннотация

В статье авторы исследуют вопросы, касающиеся актуальных проблем информационно-пропагандистской работы в образовательных организациях

МВД России. Анализируя действующие правовые нормы в указанной сфере, авторы, рассматривают основные формы обозначенной работы, а также формулируют и обосновывают ряд предложения по повышению эффективности реализации указанных форм информационно-пропагандистской работы в образовательных организациях МВД России.

Ключевые слова: морально-психологическое обеспечение; воспитание; пропаганда; воспитательная работа; органы внутренних дел.

Abstract

In the article, the authors explore issues related to the actual problems of information and propaganda work in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia. Analyzing the current legal norms in this area, the authors consider the main forms of the designated work, as well as formulate and justify a number of proposals for improvement, efficiency of implementation of the specified forms of information and propaganda work in educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia.

Keywords: moral and psychological support; education; propaganda; educational work; internal affairs bodies.

Результативность выполнения своих функций органами внутренних дел во многом определяется профессиональными и личными качествами сотрудников. Формирование высококвалифицированного кадрового потенциала органов внутренних дел во многом зависит от того какие сотрудники придут на должности среднего и старшего начальствующего состава после окончания высших образовательных организаций системы МВД России [5, с. 42]. Формирование личности сотрудника органов внутренних дел происходит на протяжении всей жизни, но именно в вузе – в процессе профессионального обучения – закладываются основы тех качеств специалиста, с которыми он затем вступит в новую для него атмосферу деятельности, способствующей его дальнейшему развитию как личности. Обучение является важнейшим периодом социализации будущего профессионала, где формируются его профессиональные и нравственные качества, составляющие основу личности [6, с. 445]. Однако нельзя забывать о такой другой важнейшей составляющей образовательного процесса как воспитание. Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» определяет, что образование – это единый целенаправленный процесс воспитания и обучения [1, ст. 2]. Не случайно Президент Российской Федерации В. В. Путин в своем Послании Федеральному Собранию Российской Федерации от 15 января 2020 года указал, что «качественное обучение без воспитания невозможно» [2]. Одним из видов воспитательной работы в органах внутренних дел является информационно-пропагандистская работа [3]. Таким образом, можно утверждать, что вопросы организации и проведения информационно-пропагандистской работы в образовательных организациях системы МВД России являются весьма актуальными с точки зрения подготовки специалистов, способных по своим профессиональным и личным качествам отвечать высоким современным требованиям, предъявляемым к сотрудникам правоохранительных органов.

При проведении информационно-пропагандистской работы сотрудникам разъясняются различные решения руководства государства и МВД России, направленные на обеспечение правопорядка и законности, актуальные проблемы борьбы с преступностью, а также примеры мужественных и решительных действий сотрудников органов внутренних дел. На наш взгляд очень важной в образовательных организациях МВД России является деятельность по формированию позитивного образа сотрудника органов внутренних дел среди обучающихся, так как это, несомненно, способствует воспитанию чувства гордости к выбранной профессии [4,

с. 148]. К сожалению, приходится констатировать, что на сегодняшний день авторитет сотрудников органов внутренних дел среди населения еще недостаточно высок. Отчасти этому способствуют средства массовой информации, которые в погоне за рейтингами предпочитают акцентировать внимание на событиях, связанных с представлением сотрудников органов внутренних дел именно в негативном плане, не уделяя должного внимания примерам честного и мужественного исполнения сотрудниками своего профессионального долга. Тем не менее, в практике деятельности органов внутренних дел не редки случаи героизма и самопожертвования сотрудников органов внутренних дел. Проблема лишь в том, что такие случаи не всегда должным образом освещаются в средствах массовой информации и доводятся до сведения личного состава. По нашему мнению, в процессе информационно-пропагандистской работы в образовательных организациях МВД России следует больше внимания уделять примерам мужественных и решительных действий сотрудников органов внутренних дел ввиду того что информирование курсантов и слушателей о мужестве и героизме сотрудников, бесспорно, будет повышать качество воспитательной работы среди обучающихся посредством эффективного влияния на морально-психологическое состояние курсантов и слушателей.

Информационно-пропагандистская работа в органах внутренних дел проводится с использованием следующих основных форм:

- единый день государственно-правового информирования;
- еженедельное государственно-правовое информирование;
- оперативное информирование;
- занятия по морально-психологической подготовке;
- информационно-пропагандистская акция;
- подготовка и ознакомление личного состава с комментируемыми обзорами материалов о деятельности органов внутренних дел, публикуемых в средствах массовой информации и размещенных в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет»;
- наглядно-художественное оформление актуальной информации в расположении органа, организации, подразделения МВД России [3].

Исследование нормативного правового обеспечения и практики реализации обозначенных выше форм позволяет нам сформулировать определенные предложения по повышению эффективности реализации данных форм информационно-пропагандистской работы в образовательных организациях МВД России.

1. При проведении единого дня государственно-правового информирования необходимо:

- больше внимания уделять вопросам, имеющим первостепенное значение с точки зрения общественно-политической жизни общества и государства именно в момент проведения единого дня государственно-правового информирования, для чего своевременно вносить обоснованные изменения в тематику единых дней государственно-правового информирования;
- акцентировать внимание на наиболее актуальных проблемах оперативно-служебной деятельности органов внутренних дел, таких как, например, вопросы служебной дисциплины в органах внутренних дел и дисциплинарной ответственности сотрудников;
- чаще привлекать специалистов из практических подразделений внутренних дел, которые могли бы не только разъяснить смысл и содержание некоторых правовых норм, но и конкретную практику их применения, а также имеющиеся проблемы, связанные с ней.

2. В каждом учебном взводе целесообразно проводить периодические доклады, содержащие краткий обзор материалов, публикуемых в средствах массовой информации и размещенных в информационно-коммуникационной сети Интернет, с закреплением лиц, ответственных за данное мероприятие.

3. Для повышения качества наглядно-художественного оформления актуальной информации и стенной печати органа внутренних дел, а также мотивации курсантов и слушателей, рационально периодически проводить конкурсы на лучшее оформление стенных газет, информационных бюллетеней и т. д. среди учебных взводов с последующим публичным подведением итогов и поощрением отличившихся.

4. В рамках целевых информационно-пропагандистских акций, направленных на оздоровление морально-психологического состояния личного состава, следует использовать практику оформления и размещения информации о выпускниках образовательных организаций, добившихся значительных успехов в служебной деятельности, а также награжденных государственными наградами.

Все вышеизложенное позволяет сформулировать следующие выводы:

1) информационно-пропагандистская работа в органах внутренних дел является одним из основных средств реализации задач воспитания и имеет важнейшее значение в аспекте формирования необходимых личных и деловых качеств сотрудников органов внутренних дел с целью повышения эффективности функционирования всей системы МВД России;

2) с нашей точки зрения для совершенствования информационно-пропагандистской работы в образовательных организациях системы МВД России необходимо комплексное использование всех предусмотренных форм и методов воспитания личного состава органов внутренних дел.

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // СЗ РФ. 2012. № 53. Ч. 1. Ст. 7598.
2. Послание Президента Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации от 15 января 2020 года // Российская газета, 2020, 16 января.
3. Приказ МВД России от 25 декабря 2020 года № 900 «Вопросы организации морально-психологического обеспечения деятельности органов внутренних дел Российской Федерации».
4. Бялт В. С. Актуальные проблемы воспитательной работы среди курсантов и слушателей образовательных учреждений системы МВД России // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2013. № 3 (59). С. 146–151.
5. Витольник Г. А., Витольник В. Н. Воспитание профессиональной чести и достоинства курсантов в образовательных организациях МВД России // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62 3. С. 40–43.
6. Хизбуллина Р. Р. Обучение в вузе как процесс социализации: методологический аспект // Молодой ученый. 2014. № 5 (64). С. 445–447.

Внукова С.В., Саврасова Н.А.

Основные направления регулирования научно-исследовательской деятельности курсантов военных вузов

*Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени проф. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»
(Россия, Воронеж)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-172

idsp: ljjournal-03-2021-172

Аннотация

В статье рассматриваются основные направления и формы регулирования научно-исследовательской деятельности курсантов. Акцентируется внимание на факторах, способствующих ее активизации. Использование различных форм военно-научной работы формирует устойчивый интерес к науке и особую логику мышления у

курсантов, что обеспечивает выпускников компетенциями, востребованными в современной армии.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность, активизация военно-научной работы.

Abstract

The article discusses the main directions and forms of regulation of scientific research activities of cadets. Attention is focused on the factors contributing to its activation. The use of various forms of military scientific work forms a stable interest in science and a special logic of thinking among cadets, which provides graduates with the competencies in demand in the modern army.

Keywords: research and development activities, activation of military scientific work.

С каждым годом все сильнее возрастает потребность Вооруженных Сил Российской Федерации в высококвалифицированных специалистах, которые владеют технологией научного творчества и способны самостоятельно ориентироваться в огромном потоке быстроменяющейся информации, анализировать и сравнивать, принимать ответственные решения. На сегодняшний день это является общемировой тенденцией [1]. Исходя из этого, одной из актуальных задач военного образования в настоящее время является вовлечение курсантов военных вузов в научно-исследовательскую деятельность (НИД).

Организация НИД любого вуза, в том числе и военного, строится на основе ряда принципов:

- субъективности (субъект-субъектного взаимодействия преподавательского состава и обучающихся). В ходе реализации данного принципа происходят совместное определение цели, планирование, подготовка, проведение и анализ деятельности;
- создание ситуации свободного выбора и импровизации, творческого поиска, доверия и равноправия, партнерства и сотрудничества в поиске истины, в решении проблемы и т.д. [2].

Системный подход к организации НИД должен обеспечивать неотъемлемое единство процесса обучения, научно-исследовательского творчества и практической деятельности посредством:

- обеспечения прав курсантов как на личное, так и совместное с научными руководителями участие в научно-исследовательской работе военного вуза;
- вовлечения обучающихся в научно-техническое творчество и рационализаторскую деятельность;
- обогащения учебного процесса результатами научной и научно-технической деятельности вуза (использование при обучении результатов научных работ, выполненных курсантами);
- постоянной поддержки авторитета системы научно-исследовательской работы с целью повышения интереса курсантов к активному участию в НИД.

Реализация на практике этих направлений на сегодняшний день в большинстве военных вузов обеспечивается организационными формами и мероприятиями системы научно-исследовательской работы, выполняемыми в основном вне учебного времени в рамках военно-научной работы (ВНР) курсантов, основные задачи и формы которой схематически представлены на рисунках 1 и 2 [3, 4].



Рисунок 1 – Основные задачи ВНР курсантов



Рисунок 2 – Основные формы ВНР курсантов

Однако, как показал анализ активности работы курсантов в военно-научных секциях ВУНЦ ВВС «ВВА», чаще всего инициатива в выполнении научных исследований исходит от профессорско-преподавательского состава при наборе курсантов в соответствии с личными контактами. Это обстоятельство приводит к значительному снижению качества научно-исследовательской работы, так как многие обучающиеся, которые способны проводить научные исследования, не вовлекаются в научно-исследовательскую работу в силу организационных или иных причин отбора.

Для повышения качества НИД (в том числе и в рамках ВНР) необходимо чтобы инициатива и интерес к научной деятельности исходили от самих курсантов.

Эффективность деятельности военно-научной секции зависит от того, какое количество курсантов, вовлеченных в ВНР общеакадемических кафедр на первом курсе, продолжит заниматься НИД вплоть до окончания военного вуза уже на специализированных кафедрах. Необходимость усиления внимания к организации системной НИД курсантов, отраженная в нормативно-правовых документах, регулирующих деятельность всех вузов с учетом перспектив развития науки, техники, культуры, а также ее активизация является одной из важнейших целей современного профессионального образования.

Факторы, которые способствуют активизации НИД (ВНР) курсантов военных вузов, представлены на рисунке 3.



Рисунок 3 – Факторы, способствующие активизации ВНР курсантов

Вручение медалей, дипломов призовых мест, сертификатов и памятных подарков осуществляется на общем построении курсантов в торжественной обстановке. Наиболее активных курсантов определяют согласно рейтингу, который составляется на основании результатов различных видов ВНР, представленных участниками, и оценивается по критериям в баллах. Данный механизм является одним из мощных стимулов для систематического участия в НИД.

Таким образом, в условиях современного развития общества и требований, предъявляемых к системе высшего военно-профессионального образования, назрела необходимость в активизации НИД курсантов в направлении ее интеграции с учебной деятельностью. В рамках учебного времени (при обогащении форм организации учебного процесса) развитие исследовательских умений и способностей курсантов возможно в случае использования средств развивающего обучения: проблемного, исследовательского, проектного, эвристического. Главная задача такого подхода – постановка познавательных противоречий в процессе изучения той или иной интересующей курсанта дисциплины, создание познавательных потребностей, убеждение в творческой и практической значимости разрабатываемого научного знания; развитие желания глубже познакомиться с проблематикой изучаемой области научного знания, многообразием точек зрения; стимулирование [5]. Данный процесс оказывает колоссальное влияние на результат образования, способствует

формированию таких качеств личности, как креативность, самостоятельность, инициативность, мобильность, что позволяет военным вузам выполнять подготовку высококвалифицированных специалистов.

1. Чупрова Л.В., Муллина Э.Р., Мишурина О.А. Теоретико-методологические основания профессиональной подготовки студентов технического университета // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2014. № 4. С. 153-156.
2. Алехин И.А., Караяни А.Г., Гожиков В.Я. Инновационные ресурсы формирования компетенций курсантов военных вузов: психолого-дидактический конспект // Мир образования – образование в мире. 2015. № 3. С. 179-188.
3. Приказ МО РФ № 80 от 12.03.03 г. Об утверждении Руководства по организации работы высшего военно-учебного заведения Министерства обороны Российской Федерации // Российская газета. 2003. № 70.
4. Приказ МО РФ 2014 г. № 670, О мерах по реализации отдельных положений статьи 81 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», М.: МО РФ, 2014.
5. Алехин И.А., Климович А.Т., Овсянникова О.А., Пустозеров А.И. Технологии профессионально ориентированного обучения: учебное пособие. М.: Российская таможенная акад., 2016. - 154 с.

Воробьева М.В., Бородавко О.

Роль общественных организаций в формировании морально-этических принципов у молодежи

*Одинцовский филиал МГИМО
(Россия, Одинцово)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-173

idsp: ljjournal-03-2021-173

Аннотация

Для воспитания гуманной личности большое значение имеет работа общественных молодежных организаций. В данной статье речь пойдет о роли таких организациях, ведь перед российским обществом стоит важная задача - воспитать личность с морально-этическими принципами, прошедшую процесс социализации, а также активного гражданина, которому небезразлична жизнь страны.

Ключевые слова: молодежь, молодежные организации, нравственное воспитание, Камолот, процесс социализации, жизненные ценности, экологическое воспитание.

Abstract

The work of public youth organizations is of great importance for the education of a humane personality. This article will focus on the role of such organizations, because Russian society faces an important task - to educate a person with moral and ethical principles who has gone through the process of socialization, as well as an active citizen who is not indifferent to the life of the country.

Keywords: youth, youth organizations, moral education, Kamolot, the process of socialization, life values, environmental education.

Одной из главных задач современного общества является воспитание у подрастающего поколения нравственно-этических принципов.

Выделяют основные параметры воспитанности, которые нацелены на формирование у обучающихся общечеловеческих ценностей, чувства коллективизма, креативности и чувства собственного достоинства. В связи с этим каждое общество стремится создать свою модель «школы воспитывающей», в которой будут созданы все условия для формирования всесторонне развитой личности.

Всем известно, что подростковый возраст является значимым периодом в жизни для становления человека и его системы взглядов на жизнь. Этот период характеризуют как переломный, критический период в жизни ребенка, когда подросток пытается найти своё «Я», ведь нет готового ответа на вопрос «Кто я?». И в надежде его найти, подросток пробует себя в разных сферах, проверяет границы своих возможностей. При этом зачастую современное поколение не всегда знает, как распорядиться своим свободным временем и подростки порой занимаются «ничегонеделанием», вследствие чего в подростковой среде наблюдается проявление агрессии, бездуховности и увлечение вредными привычками. Нередко молодые люди попадают под влияние экстремистских группировок и в религиозные секты, и это все навлекает на их головы множество проблем, с которыми они не в силах самостоятельно справиться. Поэтому необходима педагогическая организация деятельности подростков, которая наиболее полно способствовала бы переводу интересов подростков на более высокий социальный уровень, вызвала бы гуманные чувства и мысли. Подобное выстраивание деятельности подростков существует в детских общественных организациях.

В Словаре педагогических терминов Т.В. Яровой дается такое определение понятия *детская общественная организация* – добровольное самодеятельное и самоуправляемое объединение детей и взрослых, созданное для совместной деятельности на основе общих целей и интересов. К Детским общественным организациям относятся ассоциации, федерации, союзы, лиги, фонды и прочие организации [8, С. 152].

Сегодня в Российской Федерации и дружественных ей странах существует ряд детских и молодежных организаций, выступающих отличным институтом социализации, способствующим выражению детской индивидуальности, тому, что подросток может проявить свою активность и инициативу. Безусловным плюсом таких организаций является то, что они, имея ярко выраженный социальный характер, помогают реализовать подростку то лучшее, что в нём есть. Так, например, Российский союз молодежи реализует около 20 общероссийских и более 200 межрегиональных программ и проектов для работающей, учащейся и студенческой молодёжи [6], где молодые люди могут выразить себя, найти применение собственным силам и талантам.

Однако на практике встречаются случаи, когда стремление подростков к объединению проявляется в русле антисоциальной направленности. Поэтому только профессиональные социальные педагоги смогут организовать такие условия для деятельности подростков, которые смогут в полной степени раскрыть их потенциал. Взрослые должны сегодня быть готовыми взять на себя ответственность за поддержку этих объединений. При этом очень важно, чтобы участие взрослых в детской организации не изменяло её самодеятельный характер. Дети должны воспринимать организацию как свою и понимать степень ответственности каждого за её существование. Совершенно недопустимо слияние детских организаций с другими социальными институтами. Именно слияние, а не взаимодействие. Такое слияние пионерской организации со школой привело в свое время к тому, что пионерская организация потеряла свою самостоятельность и превратилась для детей в обязательный атрибут школьной жизни.

История создания детских общественных организаций относится к концу XIX века, тогда в Европе активно действовали Майские союзы по охране птиц и животных. Собственно, в России первый Майский союз был организован в мае 1898 года в селе Елисаветино Псковской губернии вернувшейся из Великого княжества Финляндского помещицей Е. Е. Вагановой. И уже к 1917 году в России было 17 значительных детских организаций, стали появляться первые детские внешкольные объединения. Представители интеллигенции создавали кружки, клубы, спортивные площадки и

летние оздоровительные колонии для детей из бедных семей, многие из которых не посещали школу, а работали на производстве.

В настоящее время в России существует большое количество крупнейших детских организаций и движений. Их можно разделить на несколько направлений. Рассмотрим наиболее популярные из них.

1. **Туристско-краеведческие и историко-культурные объединения.** Их деятельность направлена на возрождение традиций и обычаев отечественной культуры, изучение истории страны, овладение опытом здорового образа жизни, краеведческие экспедиции.

2. **Военно-патриотические движения** ориентированы на изучение и возрождение боевых и героических традиций народов страны, подготовку молодёжи к службе в рядах вооружённых сил, гражданское и патриотическое воспитание. Движение представляют поисковые объединения и отряды, военно-патриотические объединения и организации, клубы.

3. **Экологические объединения** занимаются природоохранной деятельностью и экологическим просвещением. Сегодня в России широко распространены региональные и местные детские экологические организации. Одним из них является Детский телекоммуникационный проект «Экологическое содружество», созданный при поддержке Министерства природных ресурсов РФ.

4. **Социально-реабилитационные и волонтёрские организации** – широкий круг ориентированных на служение обществу движений, которые занимаются благотворительной деятельностью, помощью инвалидам, ветеранам и сиротам, тимуровской работой.

5. **Объединения профессиональной подготовки** направлены на выстраивание профессиональной карьеры. Это – юные журналисты, модельеры, театралы, лётчики, географы, космонавты, IT-специалисты, участники чемпионатов по специальностям WorldSkills и т. д.

6. **Научные объединения** реализуются в таких мероприятиях, как проведение российских и международных форумов (Территория смыслов, Таврида и др.), конференций, лекториев, круглых столов, выездных семинаров, организация работы дискуссионных площадок.

Многие из молодежных организаций имеют постоянные контакты с федеральными органами государственной власти по широкому направлению своей деятельности. Развитая система общественных молодежных организаций является одним из показателей состоявшегося гражданского общества, в котором этому отдается большое количество сил и средств, ввиду особой функциональной нагрузки объединений молодежи. Через эту систему воплощается партнерство государства и молодежи во всех общественных делах [2, С. 307].

Если мы рассмотрим молодежные общественные организации в Российской Федерации, то увидим немало интересных объединений детей и подростков, занимающихся общественным воспитанием. Наше внимание привлекло детско-юношеское движение «Школа безопасности», которое успешно развивается много лет. Приоритетной задачей движения является усиление роли и значимости преподавания в школах курса «Основы безопасности жизнедеятельности».

Движение «Школа безопасности» зарегистрировано 21 июня 1994 года. В 2013 году стало коллективным членом Общероссийской общественной организации «Российский союз спасателей» и имеет региональные отделения в 72 субъектах России. Движение «Школа безопасности» сегодня объединяет в своих рядах сто шестьдесят пять тысяч ребят от восьми до восемнадцати лет, имеющих желание заниматься в кружках и секциях, отрядах и иных детских объединениях, таких как «Юный спасатель», «Юный пожарный», «Юный водник». Ежегодно в мероприятиях Движения «Школа безопасности» участвует свыше шести миллионов детей и молодежи.

Движение «Школа безопасности» активно участвует в формировании культуры безопасности жизнедеятельности подрастающего поколения, постоянно совершенствуя формы и методы подготовки детей и подростков в области защиты от чрезвычайных ситуаций. Школа безопасности вырабатывает и реализует новые проекты в целях приобщения к вопросам личной и комплексной безопасности, оказанию само- и взаимопомощи, грамотным действиям в любой экстремальной или опасной ситуации. В рамках мероприятий проводятся обучающие занятия и мастер-классы для педагогического актива, встречи с заслуженными спасателями - это всё способствует развитию гражданской активности детей и молодёжи.

Ежегодно проводится ряд соревнований по четырем спортивным видам: «Пожарная эстафета», «Кросс-эстафета 4x1000 м», «Поисково-спасательные работы на акватории», «Маршрут выживания» и двум творческим конкурсам под названием «Газета» и «Визитная карточка». Победители краевых соревнований «Школа безопасности», полевого лагеря «Юный спасатель» принимают участие в межрегиональных соревнованиях.

Можно сделать вывод, что воспитание культуры безопасности жизнедеятельности детей и молодежи, содействие в реализации государственной политики в сфере работы с молодежью в части формирования патриотизма у граждан является важным направлением детско-юношеского общественного движения «Школа безопасности».

В данной статье один из авторов поделится личным опытом участия в общественной молодежной организации «Камолот», которая была создана по инициативе президента Республики Узбекистан И. Каримова 25 апреля 2001 года, и по сей день является одной из главных молодежных организаций страны.

Камолот существует в статусе Общественного молодежного движения, предназначенного объединить молодежь Узбекистана и помогать в решении ее жизненных проблем. Среди молодёжи страны Камолот ассоциируется с яркими фестивалями, где каждый желающий может проявить свои творческие возможности, с престижной стипендией для студентов, а также с домами для молодых семей. Главной задачей этой организации является ведение диалога с молодёжью, ведь с молодыми нужно общаться на равных, не назидая, а давая больше возможностей для инициативы самих ребят и проявления творческого потенциала. Общая идея юных «камалотовцев» - занять достойное место в обществе, получить хорошее образование.

Среди приоритетных направлений деятельности организации можно выделить следующие:

- 1) оказание материальной и моральной поддержки молодым семьям, молодежи с ограниченными возможностями и нуждающейся в социальной защите;
- 2) предотвращение идеологических угроз, таких как вступление молодых людей в религиозные экстремистские организации;
- 3) воспитание молодёжи в духе уважения к национальным и общечеловеческим ценностям, утверждение в ее сознании чувства преданности идеям независимости, национального самосознания, любви к Родине и сопричастности к ее судьбе;
- 4) активное участие в раннем предупреждении и профилактике правонарушений и преступности среди молодежи;
- 5) воспитание молодых образованных, инициативных, предприимчивых, добросовестных руководящих кадров, активно участвующих в осуществляемых в стране реформах;
- 6) организация досуга молодёжи, привлечение её к занятию спортом, посещению творческих кружков, в том числе курсов по изучению

русского и иных иностранных языков для развития межкультурной коммуникации;

- 7) защита прав и интересов молодежи, получающей образование и работающей в зарубежных странах;
- 8) создание достойных условий для приобретения молодежью современных профессий, обеспечение занятости, развитие ее деловых способностей, широкое вовлечение в малый бизнес.

В рамках данной организации существует такое движение как «Зелёная планета». Её целью является гармоничное духовно-нравственное развитие личности, формирование экологической культуры обучающихся на основе приобщения к природе как общечеловеческой ценности. Здесь можно отметить большое количество направлений деятельности, которые в свою очередь формируют следующие компетенции у обучающихся:

- ценностно-смысловые — способность видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков;
- учебно-познавательные — планирование и постановка целей и задач, организация учебной деятельности, владение различными формами контроля и самоконтроля, умение работать по индивидуальному маршруту и в команде;
- коммуникативные — умение культурно вести диалог, выступать с сообщениями, высказывать свою точку зрения, уважительно относиться к мнению других людей, усвоение способов взаимодействия с окружающими людьми и событиями, навыки работы в группе.

Приведем примеры акций, которые были реализованные в этом общественном движении, различающихся между собой по тематике и направлениям деятельности. В молодежных акциях можно отметить много великолепных заданий, направленных на формирование нравственно-этических принципов.

1. В рамках «Зеленые аллеи» отрядам предлагается организовать и принять активное участие в посадке деревьев на школьных участках, в парках дворцов творчества, в парках отдыха, благоустроить территорию рядом с домом и т.п.
2. В акции «Двор моего детства» группы старшеклассников и студентов принимают участие в благоустройстве детских площадок.
3. Участвуя в акции «Мое лето», молодежь решает задачи по организации летних детских игровых площадок при детских домах, детских садах, общеобразовательных учреждениях.
4. Туристическая акция «По следам горе-туристов» направлена на посещение и уборку от мусора мест массового отдыха туристов.

Как результат, участие в таких организациях дает молодёжи неповторимый опыт общения, формирует у них активную гражданскую позицию, ответственность, а, главное, формирует гуманные качества. Такие воспитанные молодые люди, несомненно, принесут много пользы своей стране. Наш опыт воспитательной работы показывает, что занятость в общественных организациях поддерживает эмоциональное здоровье и влияет на развитие инициативности подростков.

Обобщая всё вышесказанное, мы пришли к следующему заключению о роли детских общественных организаций:

- 1) они обеспечивают более мягкое вхождение ребенка и молодого человека в социальную среду;

- 2) создают пространство преимущественно в социально значимой деятельности для реализации прав и самореализации личности в свободное время;
- 3) являются той нравственно-экологической нишей, где ребенок чувствует себя защищенным от отрицательных влияний окружающей среды.

Общественные движения и организации создают условия для всестороннего развития молодежи, содействуют развитию гражданского общества, основанного на духовно-нравственных ценностях. Без сомнения, эти организации объединяют в своих рядах небезразличных людей, тех, кто готов приложить свои силы, для того, чтобы сделать свою жизнь и жизнь своих сверстников интереснее, осмысленнее и ярче.

1. Федеральный закон Российской Федерации от 28.06.1995 № 98-ФЗ (ред. от 28.12.2016) «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.ruy.ru/organization/activities/>
2. Голобоков А.С. Роль молодежных общественных объединений в современной России / А.С. Голобоков, Е.А. Авадьян // АНИ: педагогика и психология. – 2017. – Т.6.- № 2 (19). – С. 305-307.
3. Дербенева Г.В. Воспитательный потенциал современного детского общественного движения: дис. ... канд. пед. наук. - Омск, 2004.
4. Детско-юношеское движение: теоретические основы, исторический опыт, современные тенденции / под ред. В.К. Григоровой. - Биробиджан, 2012.
5. Егорычев А.М. Нравственность как основа отечественного социального воспитания подрастающего поколения (социально-исторический анализ) // Профилактика зависимостей. - 2016. - № 1. - С. 38-45.
6. Российский союз молодежи, направления деятельности [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.ruy.ru/organization/activities/> (дата обращения: 26.01.2021).
7. Шмуленкова А. С. Роль молодежных общественных организаций в управлении регионом / А. С. Шмуленкова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2020. — № 5 (295). — С. 158-161. — URL: <https://moluch.ru/archive/295/66880/> (дата обращения: 25.01.2021).
8. Яровая Т.В. Словарь педагогических терминов/ Т.В. Яровая. – Одинцово: АНОО ВПО ОГИ, 2013. – 313 с.

Губин А.А.¹, Белокопытова С.В.², Белокопытов Р.Н.³

Роль коммуникативных взаимодействий в тактической подготовке юных волейболистов

¹ НИУ БелГУ

(Россия, Белгород)

²ГУЗ БСМП №1 г. Липецка

³ФГБОУ ВО «ЛГТУ»

(Россия, Липецк)

doi: 10.18411/lj-03-2021-174

idsp: ljjournal-03-2021-174

Аннотация

В данном исследовании представлены особенности коммуникативных взаимодействий в тактической подготовке юных волейболистов. Предложены современные подходы к отбору содержания тактической подготовки волейболистов с учетом коммуникативных взаимодействий.

Ключевые слова: Тактическая подготовка, волейбол, коммуникативное взаимодействие, тактические действия.

Abstract

This study presents the features of communicative interactions in the tactical training of young volleyball players. Modern approaches to the selection of the content of tactical training of volleyball players, taking into account communicative interactions, are proposed.

Keywords: Tactical training, volleyball, communication interaction, tactical actions

В настоящее время повышение эффективности учебно-тренировочного процесса и в целом соревновательной деятельности в волейболе является одной из приоритетных задач современной теории и практики спортивной тренировки. Многочисленные исследования свидетельствуют о первостепенной роли коммуникативных взаимодействий в тактической подготовке юных волейболистов.

Для конкретизации понятийного аппарата остановимся на толковании термина «коммуникация» в научной литературе. Следует сказать, что в научной литературе и исследованиях по проблеме коммуникативных взаимодействий в тактической подготовке волейболистов подросткового возраста отмечается, что коммуникация это процесс передачи определенной информации от одного человека (трансммитера) к другому (приемнику) для сообщения установленного смысла [3].

То есть, тот, кто посылает информацию, как бы старается установить «общение с кем-либо, вникнуть в информацию, отношения или идею» [3, с. 10].

В соответствии с вышесказанным мы считаем, что коммуникация выступает в роли информационного аспекта общения юных волейболистов, улучшая тактическую подготовку спортсменов.

Говоря о роли коммуникативных взаимодействий в тактической подготовке отметим, что между понятиями «коммуникация» и «взаимодействие» существует тесная взаимосвязь.

Исходя из темы нашего исследования, мы опирались на тот факт, что взаимодействия людей друг с другом осуществляется в процессе общения.

Коммуникативное взаимодействие в тактической подготовке юных волейболистов рассматривается нами с позиции практической активности спортсмена, где общение выступает как сторона деятельности, а деятельность рассматривается со стороны её содержания, т.е. определяется предмет, на который данная активность направлена.

Говоря о роли коммуникативных взаимодействий в тактической подготовке юных волейболистов, отметим, что «тактическая подготовка это педагогический процесс разучивания и совершенствования способов и форм ведения борьбы в спортивных соревнованиях» [1, с.50].

Исходя из определения, можно сказать, что тактическая подготовленность волейболистов подросткового возраста это «умение спортсмена грамотно построить ход борьбы с учетом особенностей данного вида спорта, своих индивидуальных особенностей, возможностей соперников и создавшихся внешних условий» [1, с.50].

Следующий рассматриваемый нами термин – тактика.

Советский и украинский учёный в сфере спортивной науки, доктор педагогических наук, профессор, академик Украинской академии наук В.М. Платонов, отмечает, что тактика может носить следующий характер (табл. 1).

Таблица 1.

Характеристика тактики по В. М. Платонову

№п/п	Название тактики	Характеристика тактики
1	Алгоритмическая тактика	Базируется на заранее запланированных действиях и преднамеренной реализации их
2	Вероятностная тактика	Преднамеренно-экспромтные действия, в которых планируется только начало, остальное зависит от складывающейся ситуации
3	Эвристическая тактика	Экспромтное реагирование спортсмена в ходе соревновательный

Исходя из темы нашего исследования, мы опирались на тот факт, что выбор тактики юного волейболиста зависит от ряда факторов:

1. Владение спортсменом и командой средствами, формами и видами тактики волейбола.

2. Соотношение тактики волейбола уровню развития данного вида спорта в целом.
3. Соответствие тактического плана к особенностям соревнования (место соревнований, характер судейства, поведение зрителей).
4. Согласованность тактики по волейболу с другими сторонами подготовленности волейболистов.
5. Техничко-тактическая и функциональная подготовленность соперников и т.д. [4].

Укажем, что в процессе коммуникативных взаимодействий в тактической подготовке волейболистов нами применялась модифицированная методика обучения тактическим действиям (табл. 2).

Таблица 2.

Методика обучения тактическим действиям волейболистов

Элементы спортивной тактики	Методы обучения тактике	Средства обучения тактике
1. Владение целесообразными средствами и способами соревновательных действий в волейболе. 2. Адекватные способы распределения сил в процессе соревнований по волейболу. 3. Овладение приемами психологического воздействия на соперника и маскировки собственных намерений.	1. Неоднократное повторение упражнений в соответствии с фактической схемой соревнований по волейболу. 2. Разучивание элементов и действий по частям, связкам и в целом, применяемых в волейболе. 3. Словесное объяснение. 4. Самоанализ своих действий и действий противника.	1. Выполнение упражнений ориентированы в первую очередь на решение тактических задач юных волейболистов. 2. В упражнениях моделируются отдельные тактические приемы и ситуации соревнований по волейболу. 3. В некоторых случаях моделируются и внешние условия соревнований по волейболу.

Изучив сущность и структуру коммуникативных взаимодействий в тактической подготовке юных волейболистов мы выяснили, что «волейбол относится к спортивной игре, содержащей нестандартные или ситуационные движения» [5, с.261], что актуально в контексте нашего исследования.

В педагогическом поиске, для повышения результативности тактической подготовки спортсменов посредством коммуникативного взаимодействия необходимо учитывать физиологические характеристики движений волейболистов подросткового возраста.

Уточняя данное положение применительно к нашему исследованию и говоря, в частности, о влиянии коммуникативного взаимодействия на результативность тактической подготовки юных волейболистов, мы возьмем за основу, что для этих движений характерны:

- переменчивая мощность работы (от предельной до умеренной или совершенной остановки юного спортсмена), сопряженная с устойчивыми трансформациями структуры двигательных действий и изменения направления движений;
- переменчивость ситуации, сочетаемая с недостатком времени.

Очевидно, что в отношении ЦНС предъявляются значительные требования к творческой функции мозга юного волейболиста из-за отсутствия стереотипных программ двигательной деятельности, характерной для респондентов подросткового возраста. Здесь следует также заметить, что особое значение имеют процессы восприятия, и переработки информации в весьма ограниченные интервалы времени, что требует повышенного уровня пропускной способности мозга юного спортсмена.

В соответствии с вышесказанным мы считаем, что юному волейболисту необходима не только «оценка текущей ситуации, но и предвосхищение вероятных ее будущих изменений, т.е. сформированная способность к экстраполяции. Так как, при

выполнении ударных действий и бросков существенная рабочая фаза движений занимает десятые и сотые доли секунды» [5, с.262], что актуально в нашем исследовании.

В контексте нашей работы необходимо указать, что для ориентации в пространстве и во времени важное значение имеет слуховая сенсорная система юного волейболиста. Так как «резкие изменения направления и конфигурации движений, повороты, падения, броски вызывают сильное раздражение отолитового и ампулярного аппаратов вестибулярной сенсорной системы» [5, с. 262], что необходимо учитывать в тренировочном процессе волейболистов подросткового возраста.

Все сказанное свидетельствует о необходимости вдумчивого подхода к рационализации тренировочного процесса юных волейболистов и, научному подбору коммуникативных элементов. Рассматривая влияние коммуникативного взаимодействия на результативность тактической подготовки юных волейболистов, заметим, что в совместной деятельности и общении респонденты осваивают коммуникативные умения.

Уточняя данное положение применительно к нашему исследованию и говоря, в частности, о коммуникативных умениях юных волейболистов мы возьмем за основу, что данные умения – это осмысленно осуществляемая работа, направленная на поддержание и усовершенствование тактической подготовки юных спортсменов.

Укажем, что к данным умениям относятся:

- умение стремительно распознавать;
- проявлять находчивость и действовать в ситуации;
- видеть, слушать, говорить, реагировать и т.д.;
- умения действовать в интересах спортивной команды;
- должным образом относиться к товарищам по команде;
- создавать оптимальное общение с партнерами посредством обоснованного выбора системы сигналов.

Обобщая представленные определения, подчеркнем, что, коммуникативное взаимодействие между волейболистами эффективно, если оно осознано и адекватно, в соответствии с пониманием игровой ситуации.

Следует сказать, что «важной составляющей коммуникативных взаимодействий в тактической подготовке юных волейболистов, являются средства общения (вербальные, невербальные, изобразительные, символические, кинетические)» [2, с.20], что актуально в контексте нашего исследования.

Резюмируя вышесказанное, заметим, что в процессе коммуникативных взаимодействий повышается уровень тактической подготовки юных волейболистов и наибольшего внимания заслуживают вербальные и невербальные средства общения, выполняющие разные функции.

Так как, посредством вербального канала передается чистая информация респонденту, а по не вербальному определяется отношение к партнеру по общению, что актуально в нашем исследовании [2].

1. Григорьев О.А., Лотоненко А.В., Гостев Г.Р., Лотоненко А.А. Теоретические основы спортивной подготовки и тренировки :Учебное пособие / Под общ. Ред О.А.Григорьева – М.: «Еврошкола», 2010. 163с.
2. Лихачева В.И. Формирование коммуникативных умений будущего учителя физической культуры в спортивно-игровой деятельности: дис. ... канд. пед. наук / В.И. Лихачева. – Воронеж, 2003.– 167 с.
3. Луганский К. А.Эффективность тактической подготовки баскетболистов 13-15 лет на основе организации коммуникативной деятельности : автореф. дис. ...канд. пед. наук / К. А. Луганский. – Орел, 2015. – 26 с.
4. Платонов.В. Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практическое приложение / В.Н. Платонов. – Киев: Олимпийская литература, 2004. – 808 с..
5. Солодков А. С. Физиология спорта: учебное пособие / А. С. Солодков, Е. Б. Сологуб. – Санкт-Петербург: Издательство Государственной академии физической культуры им. П.Ф. Лесгафта, 1999. – 231 с.

Долгих Е.А., Першина Т.А.

Характеристика возможности найти работу в Российской Федерации*Государственный университет управления
(Россия, Москва)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-175

ids: lj-03-2021-175

Аннотация

В статье рассматриваются индикаторы, включенные в Концепцию «Достойный труд». Особое внимание уделено характеристикам возможности найти работу. Выполнен анализ доли занятых в численности населения, уровня безработицы, доли неформальной занятости, а также доли молодежи, которая не учится и не работает. В качестве дополнительной характеристики возможности найти работу рассмотрена продолжительность поиска работы безработными.

Ключевые слова: достойный труд, безработица, рынок труда, индикаторы, неформальная занятость

Abstract

The article discusses the indicators included in the Concept of "Decent work". Special attention is paid to the characteristics of the opportunity to find a job. The analysis of the share of employed people in the population, the unemployment rate, the share of informal employment, as well as the share of young people who do not study and do not work. As an additional characteristic of the ability to find a job, the duration of the job search by the unemployed is considered.

Keywords: decent work, unemployment, labor market, indicators, informal employment

В последние десятилетия на международной арене остро ставится вопрос, связанный с функционированием рынка труда, включая вопросы занятости и безработицы, оплату труда, а также положение незащищенных групп населения, таких как молодежь и женщины.

Международная организация труда в 1999 г. приняла Концепцию «Достойный труд», согласно которой достойным может называться труд, который является свободным, справедливо оплачиваемым, безопасным, социально защищенным, не принижающим достоинство человека, открывающий равные стартовые возможности для всех, гарантирующий участие в принятии управленческих решений и саморазвитие личности. Таким образом, достойный труд является важнейшим вектором на пути к благосостоянию любой страны. [3]

В табл. 1 представлены индикаторы состояния достойного труда, предлагаемые Международной организацией труда и показатели, включенные в них.

*Таблица 1**Индикаторы состояния достойного труда*

Наименование индикатора	Перечень показателей
Возможность найти работу	Доля занятых лиц в общей численности населения
	Уровень безработицы
	Молодежь, которая не учится и не работает в возрасте 15-24 лет, в общей численности населения соответствующей возрастной группы
	Неформальная занятость
Адекватный заработок и продуктивная занятость	Работающие бедные
	Доля занятых с низким уровнем заработной платы (ниже 2/3 медианы почасового заработка)
Достойная продолжительность рабочего времени	Доля занятых с чрезмерной продолжительностью рабочих часов (более 48 часов в неделю; «фактическое» количество часов)

Труд, который должен быть упразднен	Доля детей, занятых в опасных условиях, среди лиц в возрасте 5-17 лет
	Дети, занятые другими наихудшими формами детского труда
	Число занятых принудительным трудом
Равные возможности и отношения на работе	Сегрегация в видах занятий (профессий) по половому признаку (до 2016 г. - подгруппы 11, 12 МСКЗ-88, с 2016 г. - подгруппы 11, 12, 13, 14 МСКЗ - 08)
	Гендерный разрыв в заработной плате
Безопасная работа	Уровень производственного травматизма со смертельным исходом (на 100 000 работающих)
	Уровень производственного травматизма с несмертельным исходом (на 100 000 работающих)
	Время, потерянное в результате производственного травматизма
Социальное обеспечение	Доля населения, получающего пенсии (страховые пенсии)
	Расходы на здравоохранение, финансируемые не за счёт личных расходов домашних хозяйств
	Государственные расходы на социальную политику
Социально-экономический контекст	Дети, которые не посещают школу (% от возрастной группы)
	Оценка доли ВИЧ-инфицированного населения в трудоспособном возрасте
	Производительность труда (темпы роста)
	Неравенство в распределении доходов
	Темпы инфляции (ИПЦ)
	Занятость по отраслям экономической деятельности
	Доля заработной платы в ВВП, %
	Доля лиц среди населения в возрасте 25-64 лет, окончивших среднюю школу

Составлено по материалам исследования

Большинство показателей разрабатывается Федеральной службой государственной статистики, но, помимо этого, источниками для формирования индикаторов состояния достойного труда являются Министерство внутренних дел, Минобрнауки, Министерство здравоохранения, Пенсионный фонд и Федеральное казначейство Российской Федерации. [1]

Одним из важнейших индикаторов в рамках концепции достойного труда является индикатор «Возможность найти работу».

Среди его составляющих есть такой показатель, как доля занятых в численности населения. В Российской Федерации за период с 2010 г. показатель снизился на 2,9 проц. п. и составил 59,8% в 2018 г. Важно отметить, что период с 2014 по 2016 гг. характеризовался ростом рассматриваемого показателя, несмотря на кризис, начавшийся в 2014 г. в нашей стране. Начиная с 2016 г., наметилась тенденция к снижению доли занятых в численности населения. Сравнительный анализ различий по полу дает основания сделать вывод, что для мужчин этот показатель выше, чем для женщин, и в 2018 г. была равен 67,8% и 53,2% соответственно. [4]

Одной из важнейших характеристик рынка труда является показатель уровня безработицы. За исследуемый период показатель заметно снизился (на 2,5 проц. п.) и составил в 2018 г. 4,8%. При этом уровень безработицы среди мужчин был равен 4,9%, а среди женщин – 4,7%.

В статистике рынка труда важную роль играет характеристика такой группы, как молодежь. Эта категория считается незащищенной, поскольку молодые люди, которые только закончили учебное заведение, как правило не успевают набраться опыта работы и считаются в этом контексте менее конкурентоспособными на рынке труда. Безусловно, такие работники могут обладать и совершенно новыми компетенциями, которые отвечают новым требованиям к рабочей силе. Тем не менее, данную категорию следует рассматривать отдельно. [2] Среди показателей, характеризующих достойный труд, есть показатель «Молодежь, которая не учится, не работает и не приобретает профессиональных навыков в возрасте 15-24 лет, в общей численности

населения соответствующей возрастной группы». В 2018 г. доля таких молодых людей составляла 10,2%, при этом она сократилась по сравнению с 2010 г. на 3,6 проц. п. Наиболее заметное снижение рассматриваемого показателя наблюдалось с 2017 г., когда он снизился на 1,9 проц. п. по сравнению с предыдущим. Важно отметить, что доля девушек, которые не учатся, не работают и не приобретают профессиональных навыков в возрасте 15-24 лет, превышает долю юношей и составляет 11,5% против 9,0% в 2018 г.

В последние годы получили широкое распространение нестандартные формы занятости, такие как неполная занятость, неформальная занятость, вторичная, третичная занятость и другие. Оценивая долю неформального сектора в общей занятости, можно сделать вывод, что в 2018 г. она составляла 20,1% в 2018 г., при этом по мужчинам данный показатель выше, чем по женщинам, и равен 21,7% против 18,4%.

Для расширения набора показателей, входящих в состав индикатора «Возможность найти работу», следует дополнить их таким важным показателем, как продолжительность поиска работы (рис. 1).

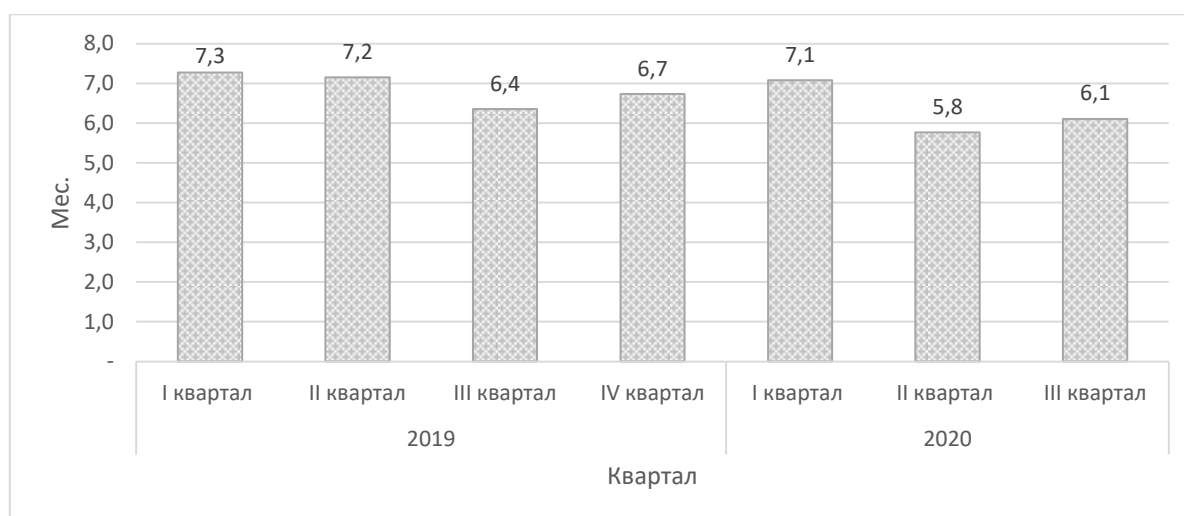


Рис. 1. Динамика продолжительности поиска работы безработными в Российской Федерации в I кв. 2019 г. – III кв. 2020 г.

Составлено по материалам исследования

В 2019 г. продолжительность поиска работы варьировала от 6,4 мес. в третьем квартале до 7,3 мес. в первом квартале. В 2020 г. наименьшая продолжительность поиска работы наблюдалась во втором квартале, когда она составила 5,8 мес., а максимальная – в первом квартале (7,1 мес.). По данным за третий квартал 2020 года средняя продолжительность поиска работы безработными в нашей стране была равна 6,1 мес. Интересно, что модальное значение продолжительности поиска работы за этот же период составило 2,9 мес. При этом следует обратить внимание и на хроническую безработицу. Так, в третьем квартале 2020 г. занимались поиском работы более года 865 тыс. человек, что составило 18% от всех безработных.

Таким образом, анализ возможностей найти работу показал, что у населения Российской Федерации возможности достаточно широки, учитывая тенденцию снижения безработицы при соответствующем росте занятости. Одной из возможностей поиска работы в нашей стране является трудоустройство в неформальном секторе экономики, что имеет помимо негативных и положительные последствия: неформальная занятость дает возможность населению зарабатывать деньги и снижает уровень безработицы. Совокупность безработных в Российской Федерации является неоднородной, и если в среднем безработный ищет работу около полугода, но наиболее часто встречается безработный, который находит работу за 2 месяца. Расширение

возможностей поиска работы будет способствовать развитию рынка труда, что в свою очередь положительным образом отразится на благосостоянии страны.

1. Агамиров К.В. Достойный труд и социальная защита от безработицы: актуальные вопросы правового регулирования // Образование и право, №9, 2020. С. 99-108
2. Бондаренко Г.А. Статистическое оценивание основных критериев эффективности реализации Концепции «Достойный труд» в Российской Федерации // Статистика в современном мире: методы, модели, инструменты. Материалы Международной научно-практической конференции. 2020, с. 132-137
3. Сухарева Н.Н. Реализация Концепции достойного труда как условие повышения качества человеческого капитала в Республике Беларусь // Экономический рост Республики Беларусь: глобализация, инновационность, устойчивость. Материалы XIII Международной научно-практической конференции. 2020, с. 58-59
4. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. URL: www.gks.ru (дата обращения: 16.02.2021)

Дорофеева Т.А., Подхалюзина К.А.

Исследование речемыслительной деятельности у детей среднего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья

*ФГБОУ ВО «ХГУ им. Н. Ф. Катанова»
(Россия, Абакан)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-176

idsp: ljjournal-03-2021-176

Аннотация

Статья посвящена комплексному исследованию развития навыков речемыслительной деятельности у детей среднего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: речемыслительная деятельность, дети среднего дошкольного возраста, наглядно-образное мышление.

Abstract

The article is devoted to a comprehensive study of the development of speech-thinking skills in children of middle preschool age with disabilities.

Keyword: speech-thinking activity, children of middle preschool age, visual-imaginative thinking.

Речь возникает вместе с возникновением сознания — высшей, специфически человеческой формы отражения действительности [1, с. 230]. В единстве с речью возникает и мышление, характеризующееся именно тем, что оно отражает действительность в понятиях, т. е. в обобщениях, которые оформляются и закрепляются в слове. Та трудность, которую мы переживаем при выражении мысли во внешней речи, вовсе не есть трудность только самой речи. Эта трудность является трудностью оформления данной мысли вербально, в словах. Оформить ее так, чтобы сделать понятной для другого, это значит сделать ее вполне ясной и для самого себя. Чем более неясной является для нас наша мысль, тем труднее выразить ее словами, и наоборот [2, с.48]. Поэтому нельзя не придавать значения тому, как выражается мысль в словах. Это особенно нужно иметь в виду при обучении и воспитании. Правильность и развернутость высказываний важны не только для воспитания речи детей, но и для развития мышления, воспитания у них умения логически оформлять и развивать свою мысль, формируя, таким образом, рассуждающее (словесно-логическое) мышление [3, с.116].

Критерием качества речи ребенка любой возрастной группы, следовательно, и критерием его речевой зрелости, являются не столько отдельные количественные

накопления в речевом развитии, как например, увеличение словарного запаса, сколько существенные качественные показатели, связанные с умением правильно, полно и точно выразить свою мысль, логично и связно построить высказывание и сделать его понятным и доступным для собеседника (вербальное поведения ребенка) [5, с.223].

От уровня развития речемыслительных способностей ребенка зависит не только его школьное обучение, но и социализация ребёнка в обществе [4, с.214].

Цель нашей работы - изучение особенностей развития речемыслительной деятельности у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Для выявления уровня развития навыков речемыслительной деятельности у детей дошкольного возраста нами были использованы методики, рекомендуемые Р.С. Немовым: «Нелепицы», «Времена года». Методика для выявления уровня сформированности наглядно-образного мышления детей дошкольного возраста «Серия сюжетных картинок» С.Д. Забрамная. Методика, интерпретированная Н.Л. Белопольской для исследования мыслительной деятельности «Исключение четвёртого лишнего»; методики по обследованию импрессивной и экспрессивной стороны речи: «Выполни поручение», «Расскажи, кто что делает», «Покажи, расскажи».

В исследовании принимали участие дети среднего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья МБДОУ «Д/с «Капитошка».

Исследование особенностей развития речемыслительной деятельности у детей среднего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья позволило выявить следующие результаты.

При исследовании уровня наглядно-образного мышления, 70% детей показали низкие результаты. Так как у детей среднего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи отмечается замедленное формирование пространственно-временных представлений, снижение запаса знаний об окружающем мире по сравнению со сверстниками без нарушений речи. 20 % детей смогли правильно определить времена года, но не назвали достаточное количество признаков, не смогли выполнить задание за отведённое время. Также затруднялись в рассказе по сюжетным картинкам, многие просто перечисляли, что находится на картинке.

Только 10% детей справилось с заданием, что свидетельствует о низком уровне сформированности наглядно-образного мышления у детей с дизартрией 4-5 лет.

При исследовании уровня развития импрессивной стороны речи у детей среднего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья по методике: «Выполни поручение» 50% детей показали низкий результат сформированности импрессивной стороны речи.

Дети без особых затруднений выполнили не большие поручения, н-р: «Возьми мяч», но, когда немного усложнялось задание, н-р: «Возьми мяч на столе и положи в корзинку», дети путались, не могли понять, что от них требовалось, некоторые дети выполняли совершенно другие действия. Также у детей имеются нарушения в понимании слов (глаголов). Отмечается недостаток устойчивости и переключаемости внимания.

Результат проведённого обследования показал, что импрессивная сторона речи у детей среднего дошкольного возраста с дизартрией недостаточно сформирована.

При обследовании экспрессивной стороны речи, 60% детей показали низкий уровень развития. Дети с затруднениями отвечали на вопросы по картинкам, на вопросы о местонахождении предмета на картинке, тяжело различают понятия «большой» и «маленький». Затруднено понимание действий, называние слов, обозначающих признаки предметов.

При проведенном обследовании можно сделать вывод о том, что развитие речемыслительной деятельности в среднем дошкольном возрасте с ограниченными

возможностями здоровья находится на стадии формирования и на данный момент имеет низкий уровень.

Речемыслительная деятельность детей данной категории имеет ряд особенностей: у них не сформированы основные компоненты наглядно-образного мышления, затруднена актуализация образов-представлений об окружающей действительности и словесные обобщения имеющихся образов, нарушена последовательность мыслительной операции, способы и решения наглядно-образных и словесно-логических задач.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития проявляется в специфических особенностях мышления. Не обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными по возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

1. Акулова О.В., Сомкова О.Н., Солнцева О.В. и др. Теории и технологии развития речи детей дошкольного возраста. / О.В. Акулова, О.Н. Сомкова, О.В. Солнцева. – М.: Владос, 2009. – 230с.
2. Александрова, О.В. Развитие мышления и речи для малышей 4-6 лет / О.В. Александрова. – М.: Эксмо, 2013. – 48 с.
3. Ковшиков В.А., Элькин Ю.Л. О состоянии мышления и его соотношении с речью у детей с экспрессивной алалией. – Л., 1979. – 116с.
4. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 2007. – 214 с.
5. Развитие речи детей дошкольного возраста. / Под ред. Ф.А.Сохина. – М. Просвещение, 2000. – 223с.

Емельянова Е.В.

Значение психологической подготовки переводчика

*Казахско-Русский Международный университет
(Казахстан, Актөбе)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-177

idsp: ljjournal-03-2021-177

Аннотация

В статье автор исследует факторы, влияющие на качество перевода, к которым относятся универсальные коммуникативные и экстралингвистические факторы, а также степень психологической подготовленности переводчика к процессу перевода. Последний фактор наиболее важен в условиях устного и синхронного перевода, когда переводчик ограничен во времени и подвергается воздействию многих отвлекающих моментов.

Ключевые слова: коммуникативные взаимодействия, культурный компонент, культурно-когнитивные факторы, речевое и неречевое поведение.

Abstract

In the article the author examines the factors influencing the quality of translation, which include universal communicative and extra linguistic factors, as well as the degree of psychological preparedness of the translator for the translation process. The latter factor is most important in terms of oral and simultaneous interpretation, when the translator is limited in time and is exposed to many distractions.

Key words: communicative interactions, cultural component, cultural-cognitive factors, verbal and non-verbal behavior.

Факторы, которые обуславливают собственно процесс коммуникации, мы можем подразделить на две группы: универсальные коммуникативные факторы и

условия коммуникации, то есть условия, в которых происходит процесс коммуникации. В свою очередь, универсальные коммуникативные факторы подразделяются на языковые (несовпадение языковых систем на различных уровнях) и экстралингвистические (несовпадение двух культур в различных аспектах: социальном, историческом, этническом, религиозном, ситуативно-обусловленном). Однако так как языковые средства сами по себе не имеют смысла, а приобретают его исключительно в акте коммуникации, осуществленном носителями определенных культур и концептуальных систем, мы вполне можем объединить языковые и экстралингвистические факторы в одну группу культурно-когнитивных факторов. Культурно-когнитивные факторы мы можем определить как:

- *энциклопедические и фоновые знания* и его представления о соответствующих знаниях других участников коммуникации как представителей их соответствующих культур;
- *концептуальные знания переводчика* и его представления о концептуальных знаниях других участников коммуникации как представителей их соответствующих культур;
- *знания о нормах речевого и неречевого поведения*, включая текстовые конвенции и их соотношение с концептуальными системами в двух культурах.

Вышеперечисленные факторы неизменны в любой ситуации общения, а вот ситуационные факторы имеют очень большую степень вариативности в зависимости от акта коммуникации:

- знания о конкретной теме коммуникации;
- знания об авторе исходного текста как индивиде, его восприятии мира, отношении к теме коммуникации, социальном статусе;
- знания об условиях и обстоятельствах коммуникации, как неизменных, так и изменяемых;
- знания об адресате иноязычного текста как индивиде, его восприятии мира, отношении к теме коммуникации, социальном статусе, прогнозирование возможных трудностей;
- внутренние субъективные факторы или самодетерминация, его индивидуальное восприятие мира и условия его работы [3, с.112-114].

Важность каждого фактора меняется от одной ситуации к другой в разной степени, в переводе всегда сохраняется культурно-когнитивный и ситуационный характер детерминации. Необходимость поиска недостающих переводчику знаний, сбора информации по той или иной теме также варьирует от одного индивида к другому и зависит как от темы коммуникации, так и от уровня профессионализма языковой личности.

Если переводчик имеет только лингвистическую подготовку, то полная и точная передача информации может сопровождаться не вполне адекватным поведением переводчика. И наоборот, поведение переводчика может быть достаточно уверенным при высоком уровне психологической подготовки, но неэффективная лингвистическая подготовка не будет гарантировать полную и точную передачу информации. Как правило, в процессе подготовки переводчиков в высших учебных заведениях в первую очередь уделяется внимание именно лингвистической подготовке. Вопросы психологической подготовки рассматриваются в лучшем случае факультативно, либо о такой подготовке лишь упоминается в процессе обучения.

По словам одного из основоположников общей теории деятельности А. Н. Леонтьева, «анализ деятельности приводит нас к традиционным темам психологии» [2, с.20], к которым относятся состояния, свойства, особенности познавательных

процессов восприятия, мышления, памяти. Не является исключением и деятельность переводчика.

Под деятельностью в психологической науке понимается совокупность процессов реального бытия человека, опосредованных сознательным отражением. При этом именно деятельность несет в себе те внутренние противоречия и трансформации, которые порождают человеческую психику, выступающие, в свою очередь, в качестве условия осуществления деятельности.

В ситуации перевода предметом переводческой деятельности является мысль. Данная деятельность мотивирована потребностью замкнуть акт двуязычной коммуникации, т. е. удовлетворить потребность в общении других людей. Не вызывает сомнения и тот факт, что перевод осуществляется целенаправленно и осознанно. Профессия письменного переводчика предполагает наличие высоко развитого чувства языка, искусное оперирование стилистическими нюансами, отличное знание особенностей и выразительных средств исходного языка и языка перевода. Устный переводчик должен обладать способностью к концентрации внимания, хорошим слухом и дикцией, чрезвычайно быстрой реакцией, памятью, которая способна на короткое время удержать отрезок высказывания (зачастую довольно продолжительный), и освободиться сразу же после того, как этот отрезок переведен, для восприятия новой информации. Выявление психологической основы перевода, по словам В. В. Сдобникова, является необходимой предпосылкой для познания его сущности [4, с.79]. По мнению ряда психологов, в устном переводе на первый план выступают следующие психологические механизмы: внимание, восприятие, вероятностное прогнозирование, память, мышление.

Основное сходство всех видов устного перевода состоит во временном совмещении выполняемых речемыслительных действий: слушания и говорения при синхронном переводе; чтения и говорения при переводе с листа; слушания и письменной фиксации, прочтения переводческой записи и говорения при последовательном переводе.

Одновременность восприятия (слушания, чтения) и мыслительной деятельности переводчика, обуславливающей порождение программы высказывания на языке перевода, небольшое количество времени на раздумье, удержание в памяти разнородного количества поступающей информации, необходимость высокой концентрации и хорошего распределения внимания, «подлинная одновременность» разных видов действий, сопровождающаяся стрессовыми условиями, свидетельствует об интенсивной включенности психических механизмов во все рассматриваемые виды устной переводческой деятельности.

Для того, чтобы переводчик психологически подготовился к переводу, ему необходимо получить информацию о предстоящем мероприятии, что предполагает выяснение вопросов, касающихся содержания выступления и его организации. Данную информацию переводчик может получить во время собеседования с организаторами мероприятия или при предварительной встрече с оратором. Переводчик не должен бояться обращаться с разного рода вопросами и по возможности просить предоставить ему материалы по тематике перевода. Во время предварительных бесед переводчик должен не только узнать как можно больше о предстоящем мероприятии, но и установить хорошие, партнерские отношения с оратором, что в конечном итоге будет способствовать повышению качества перевода.

Перед началом работы полезно почитать свежую прессу или прослушать выпуск новостей, поскольку есть вероятность, что кто-либо из участников сошлется в своем выступлении на события дня. Другая информация, которую необходимо получить заранее: схема структуры организации (названия отделов, имена руководителей, аббревиатуры и сокращения); программа мероприятия и раздаточные материалы, предназначенные для слушателей.

Ниже приводим пример наиболее общих вопросов в рамках информации о предстоящем мероприятии. Количество и сложность вопросов будет варьироваться в зависимости от уровня подготовки переводчика, его профессионального опыта и статуса мероприятия [1, с.100-102].

Таблица 1

Информация о предстоящем мероприятии

параметр	Общие вопросы	Частные вопросы
<i>Время</i>	Когда состоится мероприятие?	Какова продолжительность мероприятия? Сколько будет длиться выступление? Предусмотрены ли перерывы?
<i>Место</i>	Где происходит мероприятие? В каком помещении?	Где будут находиться оратор, переводчик, слушатели? Имеется ли / в каком состоянии технические средства?
<i>Событие</i>	Каков формат мероприятия: пленарное/секционное выступление, переговоры, дискуссия, интервью?	Каков уровень мероприятия? Кто и по какому поводу его организует? Является ли оно одноразовым или традиционным?
<i>Выступающий</i>	Кого предстоит переводить? Его имя, страна, профессия, должность, статус на данном мероприятии.	Где и по какому поводу оратор выступал ранее? Есть ли у него публикации по данной теме? На каком языке будет выступать оратор: родном или иностранном? Каковы особенности его речи, невербального поведения?
<i>Слушатели</i>	Каков численный состав слушателей? Какова их профессиональная принадлежность?	Каков возраст аудитории, гендерный состав, конфессиональная принадлежность? Есть ли среди слушателей сторонники или противники выступающего?
<i>Тематика</i>	Какова предметная область выступлений? Насколько хорошо разработаны направления исследований?	Какая проблема будет обсуждаться? Какие существуют точки зрения на эту проблему? Знакомы ли вы с этой проблемой?

Переводчик не должен пренебрегать еще одним важным аспектом психологической подготовки: он должен постоянно тренировать и поддерживать в активном состоянии внимание и все виды памяти. Этому способствуют упражнения по риторике, мнемотехнике, способам переключения внимания. Регулярная работа с такими упражнениями способствует выработке автоматизации многих мыслительных процессов, что помогает переводчику правильно распределять ресурсы внимания. Соответственно, мы получим качественное повышение общего уровня подготовки переводчиков к профессиональной деятельности.

1. Аликина Е.В. Введение в теорию и практику устного последовательного перевода. М., 2010. - 192с.
2. Леонтьев А.А. Общее понятие о деятельности. М.: «Просвещение», 1994. – 158с.
3. Львовская З.Д. Современные проблемы перевода. М., изд.ЛКИ, 2008. -224с.
4. Сдобников В.В. Теория перевода: учебник для студентов лингвистических вузов и факультетов иностранных языков. – М.: АСТ: Восток – Запад, 2006.

Ерошенко А.В., Трофимова Л.Н.

История инженерного образования в СССР (1945-1991 гг.)

*Омский государственный университет путей сообщения
(Россия, Омск)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-178

idsp: ljournal-03-2021-178

Аннотация

Одной из приоритетных задач для России в настоящее время является повышение качества инженерного образования. Ведь именно инженерное образование

является основополагающим для развития любой страны, в частности России. Проведенное исследование истории инженерного образования в СССР на период от 1945 года по 1991 год позволило выявить наиболее сильные стороны инженерного образования того периода, основные проблемы.

Вторая мировая война приостановила развитие высшего технического образования перед началом данного периода, но необходимость восстановления государства после окончания войны обусловило также изменение системы образования. В вузах большое внимание уделялось самостоятельной работе студентов, развитию творческих способностей будущих специалистов. Инженерно-техническое образование имело тесные связи с производством, научно-исследовательскими институтами.

К концу рассматриваемого периода наступило перенасыщение рынка труда специалистами технического профиля, а резкое сокращение производства из-за распада Советского Союза привели к тому, что профессия инженера перестала быть престижной и востребованной.

Ключевые слова: инженерное образование, история образования, практическая направленность, высшее техническое образование.

Abstract

One of the priority tasks for Russia at present is to improve the quality of engineering education. After all, it is engineering education that is fundamental for the development of any country, in particular Russia. The study of the history of engineering education in the USSR for the period from 1945 to 1991 revealed the strongest aspects of engineering education of that period, the main problems.

The Second World War suspended the development of higher technical education before the beginning of this period, but the need to restore the state after the end of the war also led to a change in the education system. In universities, much attention was paid to the independent work of students, the development of the creative abilities of future specialists. Engineering and technical education had close ties with production, research institutes.

By the end of the period under review, the labor market was oversaturated with technical specialists, and a sharp decline in production due to the collapse of the Soviet Union led to the fact that the engineering profession ceased to be prestigious and in demand.

Keywords: engineering education, history of education in Russia, practical nature of education, higher technical education.

Инженерное образование является основополагающим для экономического развития России. Подготовка высококвалифицированных инженеров во многом зависит «от степени обоснованности трех основных узлов учебного процесса: цели обучения (для чего учить?), его содержания (чему учить?) и принципов организации учебного процесса (как учить?)» [1].

В период после второй мировой войны остро ставится вопрос об улучшении качества подготовки специалистов. Отмечается, что степень подготовленности инженера зависит не только и не столько от количества знаний, приобретенных в вузе, сколько от умения пользоваться ими, самому приобретать новые знания [2].

В 1945 году во многих высших технических учебных заведениях страны прошли научно-методические конференции, на которых прозвучала необходимость увязки программ смежных дисциплин, контроль за организацией самостоятельной работы студентов [3]. В 1946 году правительство Советского Союза поставило перед высшей технической школой новую задачу – наряду с разрешением вопросов насыщения народного хозяйства квалифицированными кадрами, необходимо обеспечить все его отрасли такими специалистами, которые способны двигать вперед новую технику. Стране нужны разносторонне образованные специалисты, которые могут решать

большие задачи, проявлять большие творческие способности. При современном быстром развитии техники, как отмечал А. Е. Порай-Кошиц, от инженеров требуется не только управлять существующими производствами: инженер должен быстро разбираться во всех новостях науки и техники, умело вводить их и одновременно творить новую технику. Для этого нужны не просто знающие и опытные люди, точно и умело выполняющие требования производства (это функция техников и мастеров-техников), а прежде всего инициативные люди с творческой жилкой, с развитым научным и техническим мышлением. В 1947 году подготовка инженерно-технических специалистов по количественным показателям достигла довоенного уровня. В послевоенные годы были вновь открыты рабочие факультеты. Бывшие военнослужащие могли поступать в технические вузы без вступительных экзаменов [4].

В этот период инженерно-техническое образование имело тесные связи с производством. Технические вузы были обязаны иметь среди своих преподавателей не менее 5% (в качестве совместителей) сотрудников НИИ и конструкторских бюро. Вместе с тем отмечался недостаток учебников, учебных книг. Студенты вынуждены были готовиться к занятиям по кратким конспектам, что, несомненно, сказывалось на качестве подготовки.

Начало 60-х годов характеризуется бурным развитием промышленного производства. Инженерное образование имеет тесные связи с отраслевой наукой и производством. В этот период издается много прекрасных, логически правильно построенных, но в то же время изложенных на достаточно простом для студентов языке учебников по высшей математике, механике. Это был расцвет высшей технической школы. Преподавание естественнонаучных дисциплин в ведущих технических вузах было на уровне классических университетов.

Численность дипломированных инженеров, занятых на промышленных предприятиях, увеличилась за десять лет (с 1965 по 1975 год) в 2,3 раза и составила 1658,9 тыс. человек. Изменился характер труда инженеров, большую долю в их функциях занимает научно-исследовательская деятельность, экспериментирование, непосредственно связанные с производством [5].

Сформировавшаяся за 70 лет система советского инженерного образования была достаточно эффективной, о чём свидетельствуют общепризнанные достижения СССР в науке и технике, причём по многим позициям (например, в освоении космоса) Советский Союз занял лидирующие в мире позиции. В стране появилось немало уникальных изобретений и оригинальных научно-технических разработок. О высоком коэффициенте изобретательской активности в России убедительно говорят следующие цифры: в 1987 году в СССР было заявлено 83 700 патентов, в то время как в США в том же году – лишь 82 900, в Японии – 62 400, а в Германии и Англии – 28 700 патентов. Иначе говоря, на долю советской науки приходилась четвёртая часть всех изобретений в мире [6].

Однако постепенно рынок труда насыщается специалистами инженерного профиля. Вначале 80-х доля инженерно-технических профессий в общем выпуске высшей школы России составляла 33 %. Неудовлетворенное качество специалистов компенсировалось их избыточным количеством. В условиях централизованного распределения выпускников, дипломированные специалисты нередко были вынуждены занимать более низкие должности, не соответствующие полученному образованию. В 80-е годы резко сократилась заработная плата инженерно-технического персонала, что, несомненно, негативно сказалось на престиже технических направлений высших учебных заведений.

Распад Советского Союза, децентрализация экономики нанесли колоссальный удар по всей системе высшего профессионального образования, что сразу же сказалось на подготовке инженерных кадров. В виду резкого сокращения производства, закрытия

промышленных предприятий, потребность в специалистах инженерного профиля значительно упала.

В 1991 году Б. Косов, Е. Князев ставят вопрос об автономности устройства высших учебных заведений, т. е. свободной организации учебного процесса. Студент должен получить право самостоятельно разрабатывать свой учебный план [7].

По мнению Ю. С. Васильева технический университет должен готовить инженеров, ориентированных в первую очередь не столько на решение конкретных технических вопросов, сколько на создание объектов, сооружений [8]. В дальнейшем, и по настоящее время, прослеживается устойчивая тенденция снижения процента подготовки специалистов инженерного профиля.

Деятельность современных инженеров носит multifunctional характер. Она включает контроль за правильной эксплуатацией техники, рациональную организацию взаимодействия людей и техники, проектирование технологических процессов, выбор технологического оборудования, повышение эффективности его использования. Инженер должен быстро реагировать на изменение производства. Реализация требований, предъявляемых к современному инженеру, становится возможным в случае создания для его саморазвития, самосовершенствования профессиональных качеств. Однако, в настоящее время нет единого мнения по решению вопроса модернизации высшего технического образования. Существует противоречие между традиционной формой обучения и постоянно растущей скоростью появления новых знаний [9].

В результате проведенного исторического анализа развития инженерного образования в СССР в период от Второй мировой войны до 1991 года, позволяет сделать следующие выводы:

- цели и задачи, стоящие перед государством на данном этапе полностью определяют цель, характер обучения, таким образом, вектор развития образования зависит от государственной образовательной политики;
- для улучшения качества специалистов большое внимание уделялось организации самостоятельной работы будущих инженеров, развитию творческих способностей, изобретательности;
- инженерное образование было тесно связано с отраслевой наукой и производством;
- к концу рассматриваемого периода из-за распада Советского Союза произошло значительное сокращение производства, закрытие промышленных предприятий, потребность в специалистах инженерного профиля значительно упала, соответственно, профессия инженера в России потеряла значимость.

1. Талызина Н. Ф., Печенок Н. Г., Хохловский Л. Б. Пути разработки профиля специалиста. – Саратов: Саратов ун-т., 1987. – 174 с.
2. Выполнить план подготовки инженерных кадров. // Вестник высшей школы. 1946. №1. С. 1–4.
3. И. Н. Кузьминых. Высшая школа в первом послевоенном году. // Вестник высшей школы. 1946. №3. С. 4–7.
4. М. В. Лукьяненко, О. А. Полежаев. Сто лет демократизации российского инженерного образования // Историческая и социально-образовательная мысль. 2012. №3. С. 41–45.
5. Булкин А. К. Инженерно-техническая интеллигенция в условиях развитого социализма. Лениздат, 1978. 103 с.
6. А. Л. Арефьев, М. А. Арефьев. Об инженерно-техническом образовании в России // Вестник высшей школы. 1981. № 7. С. 15–18.
7. Б. Косов. Еще раз о концепции образования. // Вестник высшей школы. 1991. № 4. С. 4–11.
8. Ю. С. Васильев. Кем мы были – кем мы стали. // Вестник высшей школы. 1991. № 1. С. 14–20.
9. Ю. Ветров, Т. Майборода. Инженерное образование: смена парадигмы // Высшее образование в России. 1991. №5 С. 48–51.

Каранова В.В., Гулякин Д.В.

Научная рациональность, ее основные характеристики

*Кубанский государственный технологический университет
(Россия, Краснодар)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-179

idsp: ljjournal-03-2021-179

Аннотация

Рассмотрена научная рациональность, ее основные характеристики, а также типы, структура, свойства и предпосылки. Рассмотрено научное познание в плане рациональности, а также значимость взаимодействий между науками.

Ключевые слова: научная рациональность, наука, классическая, неклассическая и постклассическая типы рациональности, методология.

Abstract

Scientific rationality, its main characteristics, as well as its types, structure, properties and prerequisites are considered. The article considers scientific cognition in terms of rationality, as well as the significance of interactions between the sciences.

Key words: scientific rationality, science, classical, non-classical and post-classical types of rationality, methodology.

Познавательная деятельность человека сформировалась задолго до возникновения науки как специфического способа духовно-практического освоения действительности. Когнитивный элемент вплетен и во все вненаучные способы духовной деятельности человека. Наряду с научно-теоретическим можно также говорить о художественном, религиозном, моральном и других способах духовного освоения и познания мира и самого человека[4-9].

Предпосылка научной рациональности заключается в том, что наука осваивает мир в понятиях. Научно-теоретическое мышление прежде всего характеризуется как понятийная деятельность, в то время как, например, в искусстве основной формой освоения мира является художественный образ. Благодаря понятиям наука выполняет основные познавательные функции: описание, объяснение и предсказание явлений определенной сферы деятельности. Таким образом, каждая наука имеет собственный язык, предметную область исследования и собственные методы.

Если рассмотреть научное познание в плане рациональности, то оно характеризуется еще двумя чертами - это доказательность и системность. Именно эти качества отличают научное познание от обыденного. Основу системности и доказательности составляет логическая взаимозависимость научных суждений и понятий.

Для всех понятий научной рациональности характерно неявное убеждение в том, что стандарты рациональности являются вечными и универсальными. Понятие научной рациональности опирается на законы разума, т.е. человеческий разум – один и тот же у людей различных эпох и культур, поэтому и законы функционирования разума неизменны. Следовательно, если удалось сформулировать их в виде законов логики и методологических правил, то получится тот стандарт или критерий, который можно использовать для оценки рациональности действий мыслителя любой исторической эпохи, любых методов исследования и мышления, всех результатов познания.

Научная рациональность – специфический вид рациональности, характерный для науки. Отличается от общей рациональности стремлением к максимально достижимой точности, определенности, доказательности, объективной истинности рационального знания [1]. Научная рациональность всегда имеет исторический и конкретный характер. Она реализуется и закрепляется, как правило, в той или иной

области научного исследования, в представлениях об идеале научного знания и способах его достижения. С точки зрения всеобщих характеристик сознания наука может быть определена как рационально - предметная деятельность сознания.

Актуальные условия для основы научной рациональности:

1. Системность и целостность знания;
2. Доказательность, обоснованность научных положений;
3. Методологическая определенность;
4. Универсальность и однозначность терминологии;
5. Ориентация на объективность субъективных и эмоционально-оценочных критериев в процессе познания.

Существует 3 типа научной рациональности [2]:

1. Классическая рациональность - концентрируется, в основном, на объекте познания. Характерно противопоставление субъекта и объекта познания. Идеалом познавательной деятельности в классической рациональности считалось построение абсолютной, истинной картины природы. Характерные черты: монизм, эмпиризм, телеологизм, логоцентризм.

2. Неклассическая рациональность – устанавливает связь между знаниями об объекте и характером средств и операций познавательной деятельности субъекта. Здесь происходит объединение средств и объекта познания. Невозможно отделить познавательные средства от самого объекта познания. По-новому интерпретируется принцип причинности, в него включаются понятия «случайность» и «вероятностная причинность». Характерные черты: плюрализм, автономность, развитие критического мышления, становление научного дискурса.

3. Постнеклассическая рациональность - изменение характера научной деятельности, связанное с революцией в средствах хранения и получения знания (компьютеризацией науки) приводит к распространению междисциплинарных исследований и проблемно-ориентированных форм исследования. Стремится обеспечить исследование сложных, исторически развивающихся систем объектов, характеризующихся открытостью и саморазвитием. Характерные черты: принцип ризомы, синергетика, принцип сети.

Все выше перечисленные типы научной рациональности дополняют друг друга, на каждом этапе развития исключаются устаревшие положения и добавляются новые установки и идеалы.

Основные свойства научной рациональности: объектная предметность (эмпирическая или теоретическая), однозначность, доказанность, проверяемость (эмпирическая или аналитическая), способность к улучшению [3]. Важно отметить, что реализация каждого из указанных выше необходимых свойств научной рациональности может быть достигнута и достигается существенно различным образом в разных типах наук (логико-математических, естественно-научных, инженерно-технологических и социально-гуманитарных).

Рассмотрим структуру научной рациональности [2]:

1. «Фундамент» - сюда можно отнести механизмы осмысления бытия, вырабатываемые в ходе практической деятельности и определенными нормами культуры и социальными институтами.

2. Способы доказательства и объяснения полученных знаний.

3. Демонстрация в мире, т.е. описание, передача, закрепление знаний

Специфика научной рациональности определяется не какими-то особыми методами науки, не стандартами или нормами научной деятельности, а только спецификой цели науки. Если деятельность ученого не приводит к получению истинного знания, то ее можно назвать научно нерациональной; если же деятельность ученого приводит к распространению заблуждения, то с точки зрения науки такая деятельность будет иррациональной.

Рациональность каждого отдельного действия, включенного в некоторую систему деятельности, можно оценить только после достижения конечного результата.

При достижении конечной цели, можно ретроспективно оценить каждый предшествующий шаг как рациональный или нерациональный, т.е. как способствующий достижению конечной цели или не способствующий этому. И даже если каждый шаг, взятый изолированно, рационален в том смысле, что приводит к своей конкретной цели, с точки зрения конечной цели многие шаги могут оказаться нерациональными. Конечной целью всего развития науки можно считать знание, признанное истинным в настоящий момент, т.е. в тот момент, когда оценивается предшествующая история.

Оценивая теории предшествующих эпох развития науки – это принципиально важный пункт для всех рассуждений о научной рациональности. Ведь ученый видит их несовершенство, элементы заблуждения, которые они включали, ибо – вольно или невольно – смотрит на них с высоты более совершенных теорий.

Каждый новый тип научной рациональности характеризуется особыми, свойственными ему основаниями науки. Именно это позволяет выделить в мире и исследовать соответствующие типы системных объектов познания (простые, сложные, саморазвивающиеся системы). Но также хотелось отметить, что возникновение нового типа рациональности и нового образа науки не приводит к упразднению представлений и методологических установок предшествующего этапа. Напротив, между ними существует преемственность. Развитие науки в предельных основаниях – это исторически-преемственный процесс.

1. Гайдено П.П. Эволюция понятия науки. Становление первых научных программ. - М.: Наука, 1990. - 566с.
2. Гайдено П.П. Научная рациональность и философский разум. - М.: Прогресс- Традиция, 2003.- 528 с.
3. Зеленов, Л.А. История и философия науки. СПб.: 2008. - 471 с.
4. Гулякин Д. В. Социально-информационная компетентность будущего специалиста: теоретические аспекты // Научные проблемы гуманитарных исследований. –2009. –№ 11 (1). – С. 9-13.
5. Гулякин, Д. В. Дистанционное обучение как фактор формирования социально-информационной компетентности будущего специалиста /Д. В. Гулякин//Открытое и дистанционное образование. – 2010. – № 2. – С. 20-24.
6. Petrova N.P., Mareev V.I., Pivnenko P.P., Kotov S.V., Kotova N.S., Kharchenko L.N., Gulyakin D.V. The higher school teacher matrix of competences The Social Sciences (Pakistan). 2016. Т. 11. № 18. С. 4539-4543.
7. Гулякин Д.В. Информационная культура и ее аспекты // В сборнике: ВУЗОВСКАЯ НАУКА - СЕВЕРО-КАВКАЗСКОМУ РЕГИОНУ. Материалы XIII научно-технической конференции. Главный редактор: Синельников Б.М., 2009. С. 181.
8. Гулякин Д.В. Социально-информационная компетентность в структуре деятельности личности // Научные проблемы гуманитарных исследований. 2009. № 12. С. 36-39.
9. Гулякин Д.В. Концептуальные аспекты социально-информационной культуры студента технического вуза // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. № 1. С. 208 -210.

Касарова В.Г. Кременецкая Л.С.

Практикум «Осторожно: коронавирус!», как пример отражения современных языковых процессов в РКИ

*МАДИ
(Россия, Москва)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-180

idsp: ljjournal-03-2021-180

Аннотация

В статье рассматриваются основные тенденции развития языковых процессов в 2020 году. Новая лексика стала неотъемлемой частью нашей жизни. Происходящие изменения в русском языке нашли свое отражение в практикуме, созданном преподавателями Московского автомобильно-дорожного государственного технического университета (МАДИ). Данный практикум предназначен иностранным

обучающимся разного уровня подготовки. Практикум был апробирован на уроках РКИ подготовительного факультета для иностранных граждан. В нем нашли отражение новые лексические и грамматические конструкции русского языка. Актуальность практикума состоит в выборе темы и подходе к ее изучению

Ключевые слова: практикум, основные тенденции, языковые процессы, РКИ, МАДИ, подготовительный факультет, иностранные обучающиеся, уровень подготовки, актуальность.

Abstract

The article examines the main trends in the development of language processes in 2020. New vocabulary has become an integral part of our life. The ongoing changes in the Russian language were reflected in a workshop created by teachers of the Moscow Automobile and Road Construction State Technical University (MADI). This workshop is intended for foreign students of different levels of training. The workshop was tested at the lessons of the RFL preparatory faculty for foreign citizens. It reflects new lexical and grammatical constructions of the Russian language. The relevance of the workshop lies in the choice of the topic and the approach to its study

Keywords: workshop, main trends, language processes, RFL, MADI, preparatory faculty, foreign students, level of training, relevance.

Русский язык менялся на протяжении всей своей истории. Глобальные изменения происходят и в настоящее время. Подобные процессы наиболее заметны своим отражением в лексике, которая быстро трансформируется и адаптируется к происходящим событиям. Так, в 2020 году в повседневную жизнь людей разных стран, говорящих на разных языках, вошли новые слова, например, «пандемия», «коронавирус», «ковид», «самоизоляция», «локдаун», «бессимптомный», «карантин» и другие. Слово «коронавирус» стало одним из самых популярных в современной действительности. Это достаточно редкое явление, когда слова, являющиеся специфическими медицинскими терминами, так активно используются в повседневном лексиконе. Если раньше данная лексика использовалась только узким кругом людей, в основном специалистами, то в настоящее время она используется повсеместно. Этот процесс тесным образом связан с происходящими в мире событиями и уже является всемирной тенденцией. Таким образом, новые лексические единицы стали неотъемлемой частью нашей жизни.

Существующие изменения нашли свое отражение в процессе преподавания русского языка как иностранного. Обучение иностранных граждан неразрывно связано с происходящими вокруг переменами, особенно если это касается русского языка. Иностранцам учащимся особенно трудно уследить за постоянно меняющимися процессами. Задача преподавателя – помочь им реагировать на данные перемены, адаптироваться к происходящим процессам.

На уроках русского языка необходимо вводить лексику, нужную для коммуникации иностранных учащихся. Новые лексические единицы, появляющиеся в русском языке в режиме реального времени, нужно изучать наряду с постоянными, которые используются в нашей речи уже много лет.

Преподаватели подготовительного факультета для иностранных граждан МАДИ всегда прделывают большую работу по тщательному отбору лексики для занятий. Исходя из ситуации с постоянно происходящими изменениями в русском языке, на кафедре русского языка для иностранных граждан подготовительного факультета МАДИ был разработан учебный практикум для иностранных обучающихся с новой активной лексикой, вошедшей в наш постоянный обиход (В.Г. Касарова, Л.С. Кременецкая «Осторожно: коронавирус») [1]. Он адресован иностранным учащимся подготовительного факультета, изучающим русский язык. Данный практикум

учитывает новые тенденции в изменении русского языка и призван помочь иностранным обучающимся ориентироваться в происходящем процессе. Учебный практикум предназначен для формирования языковой и коммуникативной компетенций в объеме, начиная с элементарного уровня, и заканчивая первым сертификационным.

Задания составлены по принципу перехода от простого к сложному как в лексическом, так и в грамматическом отношении [2, 5].

Работу по практикуму иностранные учащиеся могут начинать с первых дней обучения, когда вводится уже привычная всем лексика, к которой можно добавлять новые лексические единицы. На начальном этапе предлагается вводить такие слова, как «маска» - «маски», «вирус» - «вирусы», «перчатки», «антисептик» - «антисептики», «санитайзер» - «санитайзеры», «пандемия», «эпидемия». В это же время вводятся прилагательные, например, «антисептический», «эпидемиологический», «вирусный», «коронавирусный».

В практикуме постоянно происходит систематическая отработка уже введенной лексики с новыми лексическими единицами. Такой подход в обучении русскому языку дает возможность довести процесс запоминания до автоматизма.

Параллельно с отработкой лексики учащимися читаются диалоги, содержащие данные лексические единицы. Подобные диалоги предлагается читать в парах, акцентируя внимание учащихся на них самих. Предполагают активное участие иностранных учащихся в моделировании их поведения в разных жизненных ситуациях. Диалоги составлены таким образом, что «они дают возможность не только овладеть определенным языковым и речевым материалом, но и активно использовать его в речи». [2, 5].

Параллельно с введением системы глаголов по основному курсу русского языка предлагается вводить новые глагольные пары с обязательной отработкой глагольного управления. Например, «надевать – надеть что? маску», «снимать – снять что? маску», «обрабатывать – обработать что? руки чем? антисептиком», «дезинфицировать – продезинфицировать что? руки», «соблюдать что? дистанцию, самоизоляцию», «сохранять – сохранить что? дистанцию» и другие.

Диалоги способствуют активному выходу в речь, отработке речевых конструкций с новыми лексическими и грамматическими единицами, глагольным управлением. Работа с диалогами должна происходить постоянно, доводиться до автоматизма.

Индивидуально-творческий подход к диалогам практикума дает возможность постоянной отработки слов, выражений и конструкций из числа предложенных, а также составление собственных диалогов обучающимися, как во время занятий, так и в качестве домашних заданий. Тематические беседы являются разновидностью диалогической формы речи и могут стать базой для формирования коммуникативной компетенции.

Практикум является прекрасным дополнением к любому учебному пособию, поскольку имеет универсальную структуру и актуальное в нынешние времена содержание. Практикум является справочным пособием учебного типа, что позволяет учащимся использовать его, как на уроках русского языка под руководством преподавателя, так и самостоятельно.

Акцент практикума сделан на развитии навыков устной речи, закреплении ранее изученного лексико-грамматического материала, введении и закреплении новой лексики и синтаксических моделей, расширении активного лексического запаса. Структурные схемы внедрения нового содержания способствуют быстрому развитию коммуникативной компетенции.

Предъявление нового грамматического материала практикума относится к информационно-ориентирующим ознакомительным учебным действиям по

представлению нужной информации такими способами, которые помогают восприятию, пониманию, осмыслению и запоминанию материала обучающимися для последующего употребления в речи на русском языке.

Отличие данного учебного практикума от традиционных практикумов в том, что его использование разрешает применять дифференцированный, личностный подход к каждому обучающемуся. В рамках одного практикума можно подбирать индивидуальные задания, рассчитанные на разный уровень подготовленности учащегося.

Новизна практикума состоит в выборе темы и подходу к ее изучению, когда преподаватель может сам решать, какие задания выбрать на данное занятие, как можно трансформировать каждое задание практикума, исходя из поставленных целей и задач, решаемых на уроке.

Новизна данного практикума в том, что лексические и синтаксические единицы, представленные в нем, рассматриваются с позиций их актуальности в речи обучающихся.

Выполнение заданий практикума способствует усвоению и закреплению лексического и грамматического материала. Практикум формирует коммуникативную компетенцию, поскольку темы, рассматриваемые в нем, актуальны для каждого иностранного обучающегося.

Практикум составлен на основе материалов, которые используются в речи каждого человека, которые можно прочитать в периодической печати и в интернете. Авторы считают, что данную лексику, начиная с 2020 года, можно считать активной.

Подобные примеры показывают тенденции в изменении лексического состава русского языка. К этому необходимо приспосабливаться не только носителям языка, но и иностранным гражданам, изучающим его.

Подобные изменения в составе современного русского языка частично зависят от человека, частично они находятся вне его компетенции. Данные процессы можно назвать, как автономными, самостоятельными и независимыми от желания и воли человека, так и происходящими в результате человеческой коммуникации.

Постоянные изменения, происходящие в русском языке, нуждаются в систематическом и последовательном изучении.

1. Касарова В.Г., Кременецкая Л.С. Осторожно: коронавирус! Практикум по русскому языку для иностранных учащихся (приложение к основному курсу). – М.: МАДИ, 2020.
2. Касарова В.Г., Кременецкая Л.С. МАДИ – наш университет. Практикум по русскому языку для иностранных студентов. – М.: МАДИ, 2019.
3. Касарова В.Г., Кременецкая Л.С. Организация целенаправленной работы над речевыми ошибками иностранных учащихся // «Международное образование и сотрудничество. Сборник материалов V Международной научно-практической конференции «Профессионально направленное обучение русскому языку иностранных граждан». – М.: ТехПолиграфЦентр, 2017. – С. 214-218.
4. Касарова В.Г., Кременецкая Л.С. Учебное пособие «Мы учимся в МАДИ» как вариант адаптационного практикума при изучении русского языка как иностранного // Международное образование и сотрудничество. Сборник научных трудов. – Вып. №12. М.: ТехПолиграфЦентр, 2018. – С. 65-69.
5. Касарова В.Г., Кременецкая Л.С. Использование практикума «Гуляем по Москве» на занятиях по русскому языку как иностранному для совершенствования навыков речевой деятельности // Сборник научных трудов «Международное образование и сотрудничество», М.- 2019, №13. – С.71-75.
6. Касарова В.Г., Кременецкая Л.С. Использование практикума «МАДИ – наш университет» в развитии диалогической речи иностранных учащихся // Международное образование и сотрудничество. Сборник научных трудов. Выпуск №14. по материалам VII Международной научно-практической конференции «Профессионально направленное обучение русскому языку иностранных граждан». М.: ТехПолиграфЦентр, 2020. – С.55-60.

Касарова В.Г. Ежовкина О.А.**Методы изучения алфавита на уроках русского языка как иностранного (из опыта работы)***МАДИ
(Россия, Москва)**doi: 10.18411/lj-03-2021-181**idsp: ljjournal-03-2021-181***Аннотация**

В статье рассматриваются методы преподавания алфавита на уроках русского языка как иностранного. Алфавит русского языка отличается от алфавитов многих языков, поэтому у иностранных учащихся могут возникнуть сложности в период его изучения. Преподаватели русского языка как иностранного используют различные методы и приемы, чтобы снять некоторые трудности при изучении алфавита. По мнению авторов данной статьи, многие методы являются спорными. В то же время, авторы считают, что описание данных методов может помочь многим преподавателям русского языка во время работы с иностранной аудиторией.

Ключевые слова: изучение алфавита, методы изучения, иностранные учащиеся, русский язык как иностранный, обучение, сложности.

Abstract

The article discusses the methods of teaching the alphabet in the classes of Russian as a foreign language. The Russian alphabet differs from the alphabets of many languages, so foreign students may have difficulties during the period of their study. Teachers of Russian as a foreign language use various methods and techniques to alleviate some of the difficulties in learning the alphabet. Many methods considered as controversial by authors of this article. At the same time, the authors believe that the description of these methods can help many Russian language teachers while working with a foreign audience.

Keywords: learning the alphabet, teaching methods, foreign students, Russian as a foreign language, learning, difficulties.

Изучение любого иностранного языка всегда начинается с алфавита и с правил чтения и написания букв, с работы со звуками. Русский язык не является исключением. Работа с иностранными обучающимися, не говорящими по-русски, тоже всегда начинается с изучения алфавита. Обучение русскому алфавиту может сопровождаться различными сложностями. Это связано со значительными отличиями в написании русских букв, от латинских. Также произношение может доставлять определенные трудности изучающим русский язык иностранцам. Поэтому преподавателям русского языка как иностранного необходимо особенно внимательно относиться к введению русского алфавита на начальном этапе обучения.

Авторы статьи, исходя из собственного опыта и опираясь на опыт коллег, предлагают рассмотреть возможные варианты работы на занятиях. Изучив максимально подробно эту тему, мы хотим подчеркнуть, что главное в данном вопросе, – это индивидуальный подход, как к каждому студенту, в частности, так и к каждой группе, в целом.

Принципиальный момент в работе каждого преподавателя русского языка как иностранного состоит в том, насколько у него имеется большой опыт работы и с каким количеством учащихся разных национальностей он работал. Например, мы использовали на практике методику многих преподавателей, которые считают, что есть необходимость в самом начале для англоговорящих учащихся вводить один набор букв, а для киприотов, например, другой, поскольку у этих учащихся графически разные языки. По словам преподавателей, работающих с англоязычными учащимися,

сначала нужно вводить буквы, похожие по звучанию и по написанию на буквы родного для учащихся алфавита. Потом буквы, которые похожи по написанию, но отличаются по своему звучанию, а затем все остальные, оставшиеся буквы. Логика в данной системе работы есть. Некоторые преподаватели предлагают не читать с учащимися слоги, считая это утомительной и скучной работой. Они сразу пытаются давать короткие слова. Таким образом осуществляется процесс тренировки и происходит параллельное изучение лексики русского языка с работой над произношением. И чтение в данной ситуации играет ключевую роль.

Существуют преподаватели, которые не придерживаются специальной последовательности в работе с русским алфавитом. В процессе работы над ним они предлагают указывать на сходство русских звуков и звуков других языков. Работа со сложными для иностранных учащихся звуками, которые отличаются от звуков других языков, нуждается в дополнительной, зачастую монотонной работе. Эти звуки необходимо отдельно и постоянно повторять, тем самым обрабатывать их произношение. Преподаватели предлагают на первом или втором уроках уже читать слоги и короткие слова, составляя их по ходу урока напрямую из алфавита. Весь алфавит дается ими на одном уроке. Вопрос это достаточно спорный, но если проблем с запоминанием у учащихся нет, то данная методика имеет право на свое существование.

Преподаватели, считающие необходимым давать на одном уроке весь алфавит, говорят об обязательном использовании иллюстративного материала. Они вполне справедливо считают, что таким образом буквы будут лучше запоминаться. Многие преподаватели считают, что алфавит нужно объяснять весело и создавать различные ассоциации, например, со свистящими и шипящими звуками. Иностранные учащиеся обычно живо реагируют при возникновении подобных ситуаций и изучение букв происходит намного быстрее. Предлагаются, например, и следующие варианты. Нужно разделить лист бумаги на две части. В первой части можно записывать звуки на родном языке учащегося, а во второй части – прописную букву. Это достаточно часто встречающийся вариант работы над русским алфавитом.

Преподаватели, которые дают весь алфавит сразу, предлагают и другой вариант работы. Они считают необходимым вводить каждую букву по порядку, в котором она находится в алфавите. Преподаватели предлагают после чтения буквы читать слова, начинающиеся на данную букву. Затем писать буквы в тетради и переписывать чистовой вариант в специально подготовленную для этого таблицу. После прошедшей отработки чтения и письма предлагается изучение правила на о/а (безударные буквы) и чтение слов на данное правило. Можно составить ряд упражнений с подобными словами, которые сначала учащиеся читают, а затем пишут. Все это происходит на первых двух уроках. К третьему уроку, по словам преподавателей, использующих данную методику, обучающиеся, как правило, неплохо пишут и читают. Преподаватели часто отказываются от чтения слогов, предпочитая читать сразу слова, предложения и мини-тексты.

Мы подробно изучили методику некоторых преподавателей, относящуюся к преподаванию алфавита. Эта методика основана на чтении слов, которые состоят из букв и звуков похожих на родные. Таким образом, учащиеся сначала читают интернациональные слова на русском языке. В данной ситуации часто встречаются учащиеся, которым сложно быстро преодолеть языковой барьер и сразу начать читать. В таком случае преподаватели предлагают показывать картинки или презентации с данными буквами и словами. Затем вводятся новые слова с новыми для учащихся буквами, обычно по одной новой букве на слово. Преподаватели, работающие по данной методике, ориентируются на частоту использования данных букв в активной лексике, необходимой для начального уровня обучения. Таким образом, считают преподаватели, интернациональные слова и картинки помогают учащимся догадаться и

легко прочитать новое слово, не зная новой буквы. Аргументируя свой подход в обучении алфавиту, преподаватели говорят о полном погружении учащихся и прекрасном результате на выходе. Существует методика, когда преподаватели русского языка как иностранного параллельно дают на первом занятии слова латинского и иностранного происхождения. По словам преподавателей, учащиеся начинают читать быстро, понимая прочитанные слова, и читают они уже к концу первого двухчасового урока.

Существуют преподаватели, которые считают, что можно вводить алфавит в сочетании с разными словами. Например, если учащиеся – будущие экономисты, то и первые слова будут связаны с этой темой. Работа над алфавитом происходит с помощью презентаций с фотографиями, найденными в интернете. Также предлагается введение интернациональных слов, потому что если учащиеся в конце урока видят, что могут прочитать самостоятельно слова и словосочетания, то это дает им стимул для дальнейшей учебы.

Сначала можно изучать согласные буквы и звуки, которые похожи на буквы и звуки в родных или знакомых языках вроде букв «к», «м», «н», «т» ..., или буквы и звуки, которые могут воспроизводить сходные звуки вроде «б», «г», «з», «д»... . Буквы и звуки вроде «в», «р», «х» ..., которых может не быть в родном языке или которые могут воспроизводиться иначе, можно давать после введения простых для чтения букв. Затем можно изучать буквы вроде «ш», «ц», «щ» ... и гласные после них. Потом можно рассказать о звонких и глухих согласных и об оглушении согласных в конце слова, о твердых и мягких согласных, о редукции гласных. Конечно, необходимо такой рассказ подкреплять примерами. В конце занятия предлагается чтение более 100 интернациональных слов, которые тематически разделены на группы.

Выбранная методика обучения алфавиту зависит от многих моментов: возраста и образования учащихся, навыков чтения на родном языке, знания иностранных языков, а также от индивидуальных навыков говорения, от произношения и дикции. Многое зависит от интересов учащихся. Когда на первом занятии вводится буква «н», возникает возможность для введения простых слов «он», «она», «оно», «они» и правила их чтения.

У преподавателей, говорящих на испанском или португальском языках и работающих с учащимися - носителями этих языков, встречается и другая методика работы с русским алфавитом, использовать которую можно только в группах с однородным набором учащихся, т.е. учащихся с одним языком-посредником. Например, преподаватели составляют список слов, которые в испанском (или португальском) и русском очень похожи и по звучанию, и по смыслу. Например, «роза», «проблема», «группа», «тема», «институт», «университет», «факультет». После первого урока с алфавитом преподаватель дает домашнее задание: написать список данных слова русскими буквами. Учащиеся должны самостоятельно найти и соотнести буквы испанского или португальского с буквами русского алфавита, используя специальную таблицу. Если проблем у учащихся не возникает, то на уроке можно дать список слов полностью (список включает в себя около 30 слов). Если у учащихся возникают проблемы, то предлагается сократить список, например, до 10 слов к каждому уроку.

Многие преподаватели задаются вопросом, существуют ли возможности на первом занятии полностью ввести весь алфавит, и как это сделать. Возможно ли найти метод обучения алфавиту, чтобы учащимся было интересно и не слишком трудно. Возможно ли на первом занятии не соорудить у учащихся языковой барьер элементарным страхом сделать ошибку. Вот методика обучения русскому алфавиту, которую предлагает использовать один из преподавателей русского языка как иностранного с испаноговорящими обучающимися на вводном занятии. Он предлагает изучать алфавит полностью и акцентировать внимание учащихся на том, как нужно

произносить каждую букву. В течение занятия предлагается читать русские слова, которые начинаются с конкретной буквы, а также сосредоточивать внимание учащихся на сложных для испаноговорящих людей буквах, таких как «ж», «ч», «ш» и т.д. (Авторы статьи, изучая данную методику, от себя, добавили бы к данному списку буквы «б» и «в», с которыми у испаноговорящих учащихся частенько возникают проблемы). Потом преподаватели предлагают попытаться написать слова на слух в виде диктанта. Затем необходимо подробным образом разбирать все написанное учащимися с использованием доски. Далее каждому учащемуся предлагается написать свое имя по-русски сначала в тетради, а потом на доске. После проведенной работы преподаватель раздает учащимся специально подготовленные для урока карточки, на которых напечатаны простые слова, чтобы учащиеся попытались их прочесть. Необходимо пояснить, что в данной методике акцент делается на устной речи, поэтому преподаватель обучает только чтению печатных букв и слов. В процессе урока обычно даются простые разговорные фразы: «Как тебя зовут?», некоторые слова и фразы приветствия и прощания, и несложные ответы на них. Понятно, что данная методика имеет место быть, что она может быть достаточно эффективной, но подходит она не всем.

Многие преподаватели считают, что сначала необходимо изучать похожие буквы в русском и латинском алфавите, а затем можно научиться читать простые слова. После проведенной работы можно переключить внимание учащихся на существующие различия в языковых системах. Например, на первых уроках читаются интернациональные слова. Учащиеся видят, что понимают много русских слов и это может придать им уверенность в своих силах.

Многие преподаватели в процессе введения алфавита предлагают брать некоторые русские народные песни. В интернете можно найти много различных вариантов, например, песни «Калинка», «Очи черные», «Ой, мороз». Можно взять и новогодние песни. Обычно иностранным учащимся нравятся уроки музыкальной фонетики, и они с удовольствием поют или подпевают. [5, 510] Можно дать учащимся тексты песен, прочитать их с ними, объяснить общий смысл, не углубляясь в грамматику или в детальный разбор. Обычно занятия музыкальной фонетики помогают закреплению навыков чтения. [5, 513]

Необходимо также помнить о существующих трудностях, с которыми встречаются многие иностранные учащиеся. Эти трудности могут вызывать две русские буквы «ъ» и «ы». Звук «ы» многие преподаватели предлагают вводить в сопоставлении со звуком «и». В большинстве учебников и учебных пособий есть задания, которые помогают отрабатывать различие между этими звуками. После отработки произношения можно объяснить правила написания данной буквы. Но нужно быть готовым, что ошибки будут повторяться и исчезнут только со временем, когда у учащихся будет больше практики. При введении буквы «ъ» необходимо на примерах объяснять различие между твердыми и мягкими согласными.

В работе над алфавитом можно использовать наглядные средства обучения, например, карточки, кубики, плакаты. Многие преподаватели предлагают с одной стороны карточки показывать картинку и написанное слово, а с другой стороны – только слово. Таким образом можно читать, учить, запоминать слова. Особенно, если постоянно повторять данные задания.

Преподаватели русского языка, работающие в иностранной аудитории, знают, что исправлять неправильно выученные буквы и звуки очень сложно, именно поэтому необходимо уделять огромное внимание обучению русскому алфавиту, исправлять имеющиеся фонетические ошибки, даже если учащиеся считают, что к ним придираются.

В данной статье авторами были рассмотрены некоторые методические приемы, используемые преподавателями русского языка в работе с иностранными учащимися

при обучении алфавиту. Некоторые из перечисленных приемов авторы статьи считают спорными, но если данный метод обучения работает, то он имеет право на существование.

1. Касарова В.Г. Работа над фонетическими ошибками на уроках русского языка как иностранного в испаноязычной аудитории // Международное образование и сотрудничество. Сборник научных трудов. – Вып. №12. М.: ТехПолиграфЦентр, 2018. С. 60-65.
2. Касарова В.Г., Ежовкина О.А. Пути предупреждения речевых ошибок // В сборнике «Международное образование и сотрудничество. Сборник материалов V Международной научно-практической конференции «Профессионально направленное обучение русскому языку иностранных граждан». – М.: ТехПолиграфЦентр, 2016. – С.35-42.
3. Касарова В.Г., Кременецкая Л.С. Организация целенаправленной работы над речевыми ошибками иностранных учащихся // В сборнике «Международное образование и сотрудничество. Сборник материалов V Международной научно-практической конференции «Профессионально направленное обучение русскому языку иностранных граждан». – М.: ТехПолиграфЦентр, 2017. – С. 214-218.
4. Широкова О.А. Русская песня как средство расширения культуроведческих и языковых знаний иностранных учащихся // V Международная научно-практическая конференция «Профессионально направленное обучение русскому языку иностранных граждан». – М.: МАДИ, 2017. – С. 510-513.

Кречетова Г.А.

Реализация интегративного подхода к обучению младших школьников в условиях сельской школы

*Чеченский государственный педагогический университет
(Россия, Грозный)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-182

idsp: ljjournal-03-2021-182

Аннотация

Автор статьи рассматривает интегративный подход к обучению младших школьников в условиях сельской школы как деятельность процесс, направленный на повышение качественных показателей в преподавании предметных областей. Сельская школа переживает те же трудности, что и городские. Однако, сегодня обострилась проблема качества обучения и воспитания в сельских школах. Таким образом, создание педагогических условий и разработка комплекса мероприятий для учителей сельских школ обеспечит целостность и системность педагогического процесса, а также повысит уровень профессионального роста и личностного развития сельских учителей.

Ключевые слова: сельская школа, интегративный подход к обучению, младшие школьники, межпредметные связи, предметные области, учитель сельской школы.

Abstract

The author of the article considers the integrative approach to teaching primary school children in rural school conditions as an activity process aimed at improving the quality indicators in the teaching of subject areas. Rural schools are experiencing the same difficulties as urban schools. However, today the problem of the quality of education and upbringing in rural schools has become more acute. Thus, the creation of pedagogical conditions and the development of a set of measures for teachers of rural schools will ensure the integrity and consistency of the pedagogical process, as well as increase the level of professional growth and personal development of rural teachers.

Keywords: rural school, integrative approach to learning, primary school students, inter-subject relations, subject areas, rural school teacher.

«Мировая глобализация интегрирует региональные и национальные проблемы в мировые. В этой связи, стремление в обществе с одной стороны к сближению культур разных народов многонациональной России, а с другой – интеграция культур в мировую цивилизацию ставит перед учеными ряд проблем» [2, с. 103].

Модернизация Российской системы образования, особенности организации инновационной деятельности в региональной образовательной системе повысили планку требований к педагогическим работникам.

«Как известно, значимость профессии педагога в обществе очень высока. Из года в год они передают свои знания, свой опыт и воспитывают моральный облик подрастающего поколения, трудясь на благо человечества... Качество образования – это важный аспект, который влияет на интеллектуальный, духовно-нравственный и культурный потенциал подрастающего поколения» [1, с. 100-101].

Сельская школа имеет ряд особенностей, на которые сегодня обращают внимание и теоретики и практики, так как показатель качества образования сельских школ отдаленных от крупных городов все-таки отличается не в лучшую сторону от показателей городских школ.

На сегодняшний день проводится множество мероприятий по улучшению педагогической деятельности и учебно-методической работы учителей: различные образовательные семинары, мастер-классы, научно-практические конференции и др., на которых учителя школ повышают свою квалификацию. В настоящее время востребованы и дистанционные формы повышения квалификации, а также переподготовка учителей начальных классов.

Однако данная тенденция наблюдается в основном в крупных городах и близлежащих селах, в то время как учителя отдаленных (горных) районов ограничены в участии в подобных мероприятиях. Данные обстоятельства влияют на качество учебно-воспитательного процесса и напрямую отражаются на результатах обучения младших школьников.

Наибольшие затруднения в работе учителей сельских школ в организации эффективного процесса обучения младших школьников возникают в подборе и использовании инновационных образовательных технологий, методов и приемов обучения, позволяющих достигнуть качественного уровня реальных достижений учащихся.

Таким образом, учителям начальных классов сельских школ сегодня требуется оказание организационной, методической и психолого-педагогической поддержки в вопросах совершенствования педагогической деятельности и методической работы, направленной на повышение качественных показателей в преподавании предметных областей, так как они находятся в отдалении от центров образовательного интенсификации.

Осуществить планируемые личностные, предметные и метапредметные результаты в освоении образовательной программы возможно на основе интегративного подхода. В качестве критериев для оценки выступают сами требования к освоению образовательных программ или требования к результатам образования.

Требования к результатам образования обучающихся предъявляются не к отдельным образовательным областям, а отражают результаты их освоения в целом интегративном процессе:

- научные знания и представления о природе, обществе, человеке, знаковых и информационных системах;
- умения учебно-познавательной, исследовательской, практической деятельности; обобщенные способы деятельности;
- способность к творческому решению учебных и практических задач.

Интегративный подход означает реализацию принципа интеграции в любом компоненте педагогического процесса, обеспечивает целостность и системность

педагогического процесса. Интегративные процессы являются процессами качественного преобразования отдельных элементов системы или всей системы. Интеграция в организации обучения рассматривается в трудах С.М. Гапеенкова и Г.Ф. Федорец [3].

Педагогическая деятельность учителя начальных классов должна осуществляться комплексно и на основе синтеза теоретических знаний и практических умений. Каждая задача педагогической деятельности, которую ставит учитель начальных классов, является интегральной и межпредметной и требует моделирование конструкта для ее решения.

Использование интегративного подхода в обучении младших школьников обеспечит рост профессионального и личностного развития, демонстрируя мастерство учителя, которое заключается в способности совмещать теорию с практикой и интегрировать знания в практическую деятельность.

Сущность интегративного подхода заключается во взаимодействии субъектов воспитательно-образовательного процесса, направленного на организацию подбора инновационных технологий, форм, методов и приемов активизации мотивации младших школьников к познавательной деятельности на уроках, активное и самостоятельное приобретение ими знаний и овладение способами применения ИКТ-компетенций в условиях внутридисциплинарного и междисциплинарного синтеза.

Целью реализации интегративного подхода к обучению младших школьников в воспитательно-образовательном процессе сельских школ предусматривает:

- формирование когнитивного потенциала младших школьников;
- создание педагогических условий для самореализации внутренних возможностей потенциала обучающихся;
- развитие мотивации к обучению и способности к саморазвитию и самовоспитанию.

Таким образом, для повышения качественных показателей в преподавании предметных областей необходимо предусмотреть решение следующих задач:

1. Организовать мониторинг по актуальным запросам сельских учителей.
2. Организовать постоянно действующие научно-практические семинары по вопросам организационной, методической и психолого-педагогической поддержке учителей начальных классов.
3. Обеспечить повышение профессионального уровня учителей начальных классов посредством интерактивных форм работы (информационный семинар-практикум, мастер-классы, тренинги и т.д.).
4. Совершенствовать методическое сопровождение учителей начальных классов по предметным областям начальной школы.
5. Обеспечить:
 - обучение учителей по психолого-педагогическому сопровождению младших школьников;
 - методическую помощь в реализации адаптированной программы обучения детей с ОВЗ в начальной школе.
6. Обеспечить обучение учителей сельских школ, в том числе и дистанционно.
7. Осуществить мониторинг сельских учителей на выявление уровня сформированности базовых компетентностей педагогов, позволяющих эффективно осуществлять педагогическую деятельность.

Имеющийся опыт реализации интегративного подхода к обучению младших школьников в условиях сельской школы обеспечит положительный результат посредством разработки и проведения курсов повышения квалификации учителей сельских школ направленных на повышение качественных показателей в преподавании

предметных областей, обеспечение учителей методическими рекомендациями и проведение интерактивных форм работы (информационный семинар-практикум, мастер-классы, тренинги и т.д.).

Реализация интегративного подхода к обучению младших школьников в сельской школе позволит:

- установить межпредметные связи содержания предметных областей на основе интегративного подхода к обучению младших школьников;
- осуществить возможность реализации интеграции к обучению младших школьников по предметным областям;
- разработать типовые задания для всех предметных областей начальной школы на основе принципа интеграции, направленного на развитие мотивации и потенциала обучающихся;
- разработать тематический модуль на основе междисциплинарных связей, объединяющих предметные области общей тематикой.

В заключении, автор статьи делает вывод о том, что оказание организационной, методической и психолого-педагогической поддержки учителям начальных классов сельских школ выявит динамику повышения профессионального мастерства педагогов; совершенствует инновационную деятельность по разработке учебных программ; повысит качественные показатели грамотности педагога в области преподаваемого предмета; активизирует готовность разрабатывать собственные дидактические и методические материалы; обеспечит способность эффективно ориентироваться в информационном пространстве и использовать информацию в профессиональных целях, в том числе – для собственного профессионального саморазвития.

Таким образом, создание педагогических условий и разработка комплекса мероприятий по оказанию поддержки сельским учителям обеспечит целостность и системность педагогического процесса, а также повысит уровень профессионального роста и личностного развития сельских учителей.

1. Кречетова Г.А. Профессионально-педагогическая культура педагога как фактор развития региональной образовательной системы // В сборнике: Учитель создает нацию (А-Х.А. Кадыров). Сборник материалов IV международной научно-практической конференции. - 2019. - С. 100-102.
2. Кречетова Г.А. Внутрпредметная интеграция как средство развития поликультурной личности младшего школьника на уроках музыки // Известия Чеченского государственного педагогического института. - 2019. - Т. 24. № 2 (26). - С. 102-107.
3. Материал из Википедии <https://ru.wikipedia.org/wiki/>.

Крухмалева Г.С.

Исследования уровня развития инициативы в конструктивной деятельности у детей среднего дошкольного возраста

*ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»
(Россия, Белгород)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-183

idsp: ljjournal-03-2021-183

Аннотация

В статье описывается использование модифицированного варианта диагностической методики «Наблюдение за развитием детей в дошкольных группах» (авторы Н.А. Короткова, П.Г. Нежнов) в целях оценки уровня развития инициативы детей среднего дошкольного возраста в конструктивной деятельности. Обследование проводилось по четырем направлениям: развития инициативы: инициатива как

целеполагание и волевое усилие, эмоциональное, коммуникативное и познавательное направления.

Ключевые слова: инициатива, компоненты инициативы, мотивационно-потребностный, эмоциональный, коммуникативный, критерии оценки развития инициативы, уровни развития инициативы.

Abstract

The article describes the use of a modified version of the diagnostic method "Monitoring the development of children in preschool groups" (authors N. A. Korotkova, P. G. Nezhnov) in order to assess the level of development of the initiative of children of middle preschool age in constructive activities. The survey was conducted in four areas: initiative development: initiative as goal-setting and volitional effort, emotional, communicative and cognitive areas.

Keywords: initiative, components of the initiative, motivational-need, emotional, communicative, criteria for evaluating the development of the initiative, levels of development of the initiative.

Анализ современной ситуации в дошкольной педагогической науке и практике показывает, что в настоящее время её основная задача - обеспечивать развитие системы дошкольного образования в соответствии с принципами и требованиями Федерального государственного стандарта дошкольного образования (далее ФГОС ДО), и одним из принципов дошкольного образования является поддержка инициативы детей в различных видах деятельности [4]. В дошкольном возрасте определяются основные виды детской деятельности, одной из которых является – конструирование из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал [4].

Вопросы развития инициативы детей среднего дошкольного возраста средствами конструктивной деятельности исследовали Л.В. Куцакова, З.В. Лиштван, Л.А. Парамонова, В.В. Холмовская и др. [2]. В работах данных ученых описаны цели, задачи, содержание конструктивной деятельности, а также предложены разные формы ее организации, способствующие проявлению инициативы детей.

В то же время, целостная концепция развития инициативы дошкольников среднего возраста до сих пор не разработана. Хотя этот возрастной период является сенситивным для ее развития, а конструирование, одним из наиболее эффективных видов детской деятельности.

Поэтому в современной дошкольной педагогической науке и практике остается актуальной проблема поиска наиболее эффективных технологий, методов и приемов, способствующих развитию инициативы у детей среднего дошкольного возраста в конструктивной деятельности, а также проблема способов оценки уровня ее развития.

Наиболее интересной диагностической методикой в данном направлении деятельности является методика «Наблюдение за развитием детей в дошкольных группах» (авторы Н.А. Короткова, П.Г. Нежнов) [1]. Оригинальный вариант методики разработан для оценки уровня развития инициативы в игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста.

В нашем исследовании для оценки уровня развития инициативы в конструктивной деятельности использовался её модифицированный вариант. Были доработаны показатели и уровни по всем компонентам и критериям конструктивной деятельности детей среднего дошкольного возраста.

В данной работе учитывались компоненты, выделенные в структуре конструктивной деятельности Е.А. Погониной: мотивационно-потребностный, эмоциональный и когнитивный [3].

В соответствии с компонентами были определены критерии оценки инициативы детей среднего дошкольного возраста, с учетом исследований Н.А. Коротковой и П.Г. Нежнова: инициатива как целеполагание и волевое усилие, эмоциональная инициатива, коммуникативная инициатива, познавательная инициатива [1].

В таблице 1 наглядно представлено соответствие компонентов и критериев к ним.

Таблица 1

Компоненты и критерии оценки развития инициативы детей среднего дошкольного возраста в конструктивной деятельности

Компонент инициативы	Критерии оценки развития инициативы
Мотивационно-потребностный	Инициатива как целеполагание и волевое усилие
Эмоциональный	Эмоциональная инициатива
Когнитивный	Коммуникативная инициатива
	Познавательная инициатива (любопытность)

В соответствии с компонентами и критериями были выделялись уровни развития инициативы детей среднего дошкольного возраста в конструктивной деятельности: высокий, средний, низкий.

В исследовании участвовали 24 ребенка средней группы детского сада, реализующего программы общеобразовательной направленности. Цель обследования детей: выявление уровня развития инициативы у детей среднего дошкольного возраста в конструктивной деятельности.

Основным методом исследования является метод направленных наблюдений. Применительно к данному исследованию – это конструктивная деятельность в свободной самостоятельной деятельности и в специально организованной диагностической ситуации. Для этого использовались материалы и оборудование конструктивного центра средней группы: деревянные конструкторы («Томик», «Строим сами», «Настольный цветной», «Городок»); пластмассовые конструкторы («Собирай-ка», «Лидер»), «Великан», «Тигрес»; «LEGO DUPLO», «Строитель», природный и бросовый материал; оборудование для работы с бумагой [5].

Обследование организовывалось в подгрупповой и групповой форме. Результаты обследования по четырем критериям представлены в таблице 2.

Таблица 2

Итоговая таблица по результатам обследования по критериям

Критерии	Уровни развития инициативы		
	Высокий	Средний	Низкий
Инициатива как целеполагание и волевое усилие	25	37,5	37,5
Эмоциональная	37,5	37,5	25
Коммуникативная инициатива	41,7	37,5	20,8
Познавательная инициатива	20,8	50	29,2

Более наглядно результаты обследования можно увидеть на диаграмме рис.1

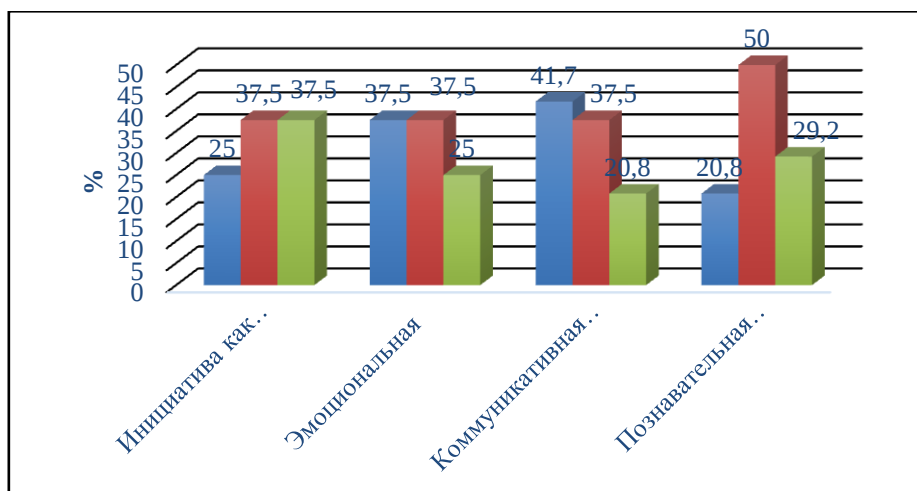


Рис. 1. Итоговые результаты обследования по критериям

В процессе организации исследования были оценены результаты развития инициативы детей среднего дошкольного возраста в конструктивной деятельности в соответствии с выделенными компонентами. Результаты представлены в таблице 3 и диаграмме рис. 2.

Таблица 3

Итоговая таблица по результатам обследования по компонентам

Компоненты	Уровни развития инициативы		
	Высокий	Средний	Низкий
Мотивационно-потребностный	25	37,5	37,5
Эмоциональный	37,5	37,5	25
Когнитивный	31,3	43,8	25
<i>Средний показатель</i>	<i>31,3</i>	<i>39,5</i>	<i>29,2</i>

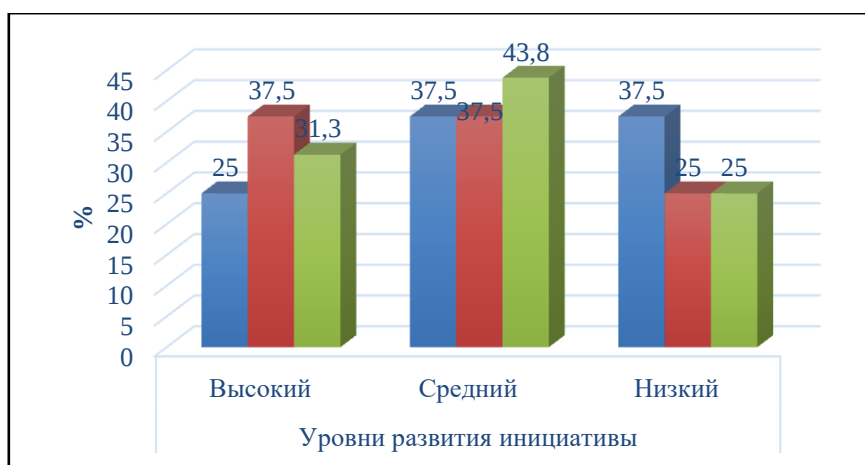


Рис. 2. Итоговая результаты обследования по компонентам

При составлении таблицы 3 был учтен тот факт, что в исследовании мотивационно-потребностный компонент оценивался по результатам критерия «инициатива, как целеполагание и волевое усилие», а эмоциональный компонент – по результатам критерия «эмоциональная инициатива». А для определения результатов оценки когнитивного компонента был взят средний результат по критериям «познавательная инициатива» и «коммуникативная инициатива».

По результатам средних показателей трех компонентов были выявлен уровень развития инициативы у детей среднего дошкольного возраста в конструктивной деятельности (см. таблица 3). Наглядно этот результат можно увидеть на рис. 4.

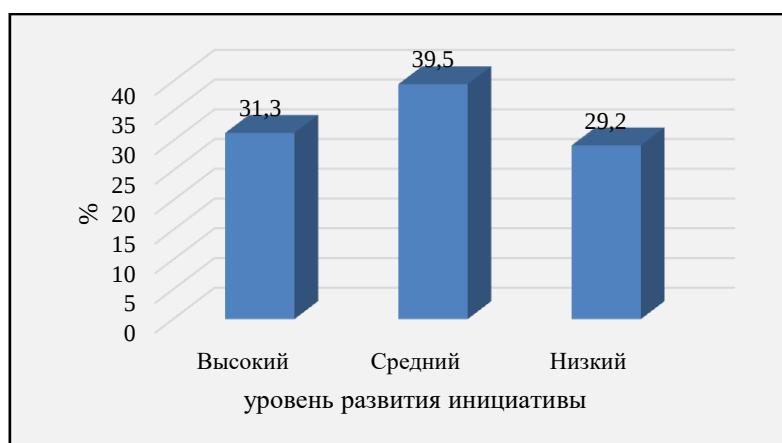


Рис. 3 Уровень развития инициативы детей среднего дошкольного возраста в конструктивной деятельности

Таким образом, по результатам педагогической диагностики можем сделать выводы:

- у 31,3% детей среднего дошкольного возраста выявлен высокий уровень развития инициативы в конструктивной деятельности;
- у 39,5% дошкольников - определен средний уровень;
- а у 29,2% детей среднего возраста диагностирован низкий уровень развития инициативы в конструктивной деятельности.

Эти результаты свидетельствуют о том, что развитие инициативы у детей данного возраста должно носить плановый и систематический характер. А при планировании образовательной деятельности, как в индивидуальной, так и подгруппой или групповой форме должны учитываться результаты педагогической диагностики.

1. Короткова Н.А., Нежнов П.Г. Наблюдение за развитием детей в дошкольных группах. - Москва: Издательство «Линка-Пресс», 2014. - 64 с.
2. Куцакова Л.В. Конструирование и художественный труд в детском саду. Программа и конспекты занятий. ФГОС ДО. – Москва: Издательство «Сфера», 2019. – 254 с.
3. Магасумова Э.У. Субъектно-деятельностный подход в развитии социальной активности старших дошкольников. - URL: <https://files.scienceforum.ru/pdf/2019/5c2b897edc8a0.pdf>
4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 года № 1155. - URL: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>
5. Примерный перечень оборудования и материалов для образовательных организаций, реализующих основную образовательную программу дошкольного образования на основе федерального государственного образовательного стандарта. - URL: <https://detsad-shop.ru/kontakt.html>.

Кудайбердиева Г.К.

Качество знаний как важный компонент качества образования

*Кыргызский государственный университет им. И. Арабаева
(Кыргызстан, Бишкек)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-184

idsp: ljjournal-03-2021-184

Аннотация

В педагогической теории и практике весьма актуальным является исследование проблемы качества школьного образования. Данное понятие отличается многогранностью и многоаспектностью. Оно включает в себе множество компонентов и среди них явное преимущество принадлежит качеству знаний. В статье рассмотрены итоги анализа исследованности данного вопроса, краткая характеристика каждого из видов качества знаний.

Ключевые слова: образование, качество, качество образования, результат образования, качества знаний.

Abstract

In pedagogical theory and practice, the study of the problem of the quality of school education is very relevant. This concept is multifaceted and multidimensional. It includes many components and among them a clear advantage belongs to the quality of knowledge. The article considers the results of the analysis of the study of this issue, a brief description of each of the types of knowledge quality.

Key words: education, quality, quality of education, result of education, quality of knowledge.

Качество образования – сложное и многоаспектное понятие. Оно включает в себе разное количество компонентов. Исследователи характеризуют его в различных

значениях. Шишов С.Е. и Кальней В.А. под качеством образования подразумевают соответствие образования ожиданиям и потребностям личности [1]. Признанные авторы Субетто А.И., Селезнева Н.А., Байденко В.И. и др. считают качество образования как соответствие образовательного процесса и его результата требованиям образовательного стандарта [2]. Как видно, образовательный процесс и результат является одним из главных компонентов качества образования. Следовательно, для достижения качества образования необходимо, чтобы образовательный процесс и образовательный результат обладали определенным качеством.

С другой стороны, результат образования также много многоаспектен и обладает множеством компонентов. В структуре результата образования важное место принадлежит знаниевому компоненту. Огромна роль знаний в системе образования, в том числе и в обеспечении качества образования. Различные подходы к определению сущности понятия «знание» рассмотрели представители советской педагогики В.С. Аванесов, И.Я. Лернер, Л. Зорина, Н.Ф. Талызина, Д.Ф. Эльконин. Знание можно рассматривать как общественное достояние, и как принадлежность конкретной личности. В.С. Аванесов классифицировал виды знаний и выделил 4 уровня [3, с. 132-141]. И.Я.Лернер посвятил свои работы к раскрытию сущности качества знаний. Здесь он рассматривал вопрос о том, какой вид должны приобрести знания после завершения процесса обучения. В результате обучения знания приобретают новые качества и свойства. Многозначность и уровневость термина «знание» объясняется тем, что оно характеризуется и как общественное достояние, и как собственность индивида. Усвоенные знания становятся средством учебной и творческой деятельности. Знания лежит в основе эмоционально-ценностных отношений и оценочно-критического мышления обучаемых.

И.Я.Лернер, связывая с уровнем усвоения, раскрывает видоизменение знания. Первый уровень усвоения – это усвоение знаний и ее запоминание, осознанное восприятие информации об изучаемом объекте. Здесь знание приобретает вид осознанно воспринятой и зафиксированной в памяти объективной информации о тех или иных объектах действительности. Средний уровень – это применение знаний в знакомых ситуациях. Здесь знание приобретает вид информации об объектах, усвоенных на уровне осознания его связей и готовности применения их в знакомых ситуациях. Высокий уровень – это готовность творческого применения усвоенной информации в новой незнакомой ситуации. Здесь знание характеризуется как объективная информация об объекте, усвоенная до уровня осознания его внешних и внутренних связей и готовности применить ее в знакомых и незнакомых ситуациях [4]. Чтобы информация стала знанием нужно совершить действие, используя информации, практически применять и осмыслить информацию. Формально полученная информация, без практического применения и осмысления, создает ощущение об его бессмысленности и бесполезности.

Огромна роль знания. Оно является основным компонентом содержания образования, в то же время принимает активное участие в формировании других его компонентов. А также знание лежит в основе компетентности, активности, инициативности личности. Знания усваиваются и запоминаются посредством действий. Тогда знания уже начинает приобретать новые свойства. Вполне усвоенные знания становятся готовыми для применения в различных областях. В процессе использования знания как средства творческой деятельности, оно начинает становится оперативным, мобильным и гибким, объемным и глубинным. В этом случае знание переходит от первоначального статичного состояния в динамичное состояние. Тогда может быть идти речь о таком состоянии знания, когда оно становится средством деятельности. Здесь свою помощь оказывает понятие «качество», как относительно устойчивая совокупность признаков какого-либо предмета. С этой точки зрения качество знаний можно характеризовать как совокупность относительно устойчивых свойств знаний.

Учитывая данный фактор, в 70-е годы XX века появился интерес к вопросу о роли и значения качества знаний. Этими вопросами плодотворно занимались ученые-педагоги В.В. Краевский, И.Я. Лернер, И.Т. Огородников, М.М. Поташник М.Н. Скаткин и др.

Как утверждают исследователи по разработке концепции требования к знаниям и умениям учащихся, в педагогической теории «качество знаний» определяется как наиболее общая, относительно устойчивая характеристика результатов обучения. В методике оно рассматривается как многообразные особенности усвоения учащимися содержания учебного предмета. В практике обучения качество знаний обозначается как высокая степень усвоения учебного материала [8, с.64].

Знания, для того, чтобы приобрести свойства качества знаний, должны пройти последовательные этапы усвоения, т.е. знания должны быть осознанно восприняты и сохранены в памяти, далее, они должны быть готовыми для применения в знакомых ситуациях, и, последнее, знания могут быть готовыми к применению в новых, нестандартных ситуациях [5, с. 17]. В этом случае знания обладают определенными свойствами, названными И.Я. Лернером как качество знаний [4; 5; 6; 7]. Ученый выделил и обосновал 12 видов качества знаний.

Полнота знаний указывает на количество усвоенных знаний в изучении предмета или учебного материала. *Глубина* знаний характеризуется совокупностью существенных связей усвоенных знаний. Если полнота показывает лишь количество знаний, то глубина отличается установлением связей. Связи могут быть прямыми и опосредованными. Чем опосредованнее связь, тем знания будут менее доступны учащимся. *Оперативность* показывает количество ситуаций, в которых применяется знание. Больше ситуаций показывает быструю оперативность знания. Данное качество проявляется на стадии применения знаний по образцу, в знакомой и незнакомой ситуации. Поэтому в процессе обучения должны быть созданы оптимальные условия для проявления оперативности знаний. А для этого необходимо создавать больше ситуаций, привести больше примеров, в которых знания находят свое активное применение.

Гибкость знаний означает готовность применения знаний в различных ситуациях. Кроме этого, в одной и той же ситуации знания могут быть применены несколькими способами. Гибкость знаний в этом случае показывает вариативность применения знаний. *Конкретность* проявляется частными проявлениями общего, это достигается использованием конкретных примеров. *Обобщенность* достигается обобщением частных проявлений. *Свернутость* характеризует краткое, компактное выражение понятий, например, с помощью формул, тезисов. А *развернутость* знаний проявляется в раскрытии тезисов и формул. Важным качеством является *систематичность* знаний. Она характеризуется непрерывностью, последовательностью использования знаний. *Системность* знаний предполагает рассмотрения знания в виде системы. Это означает, что знание имеет в себе некоторые элементы, и эти элементы взаимосвязаны, и направлены на обеспечение целостности знаний.

Осознанность проявляется в четком понимании характера связей между знаниями, путей получения знаний, в умении доказывать эти знания. Исследователи утверждают, что проявление осознанности знаний может проходить в различных формах. Первая форма проявления осознанности предполагает умения учащихся излагать усвоенные знания, извлекать важную часть знаний для изучения конкретных ситуаций. Вторая форма осознанности означает систематизации знаний в зависимости от поставленных задач. Суть третьей формы проявления осознанности состоит в использовании знаний в различных ситуациях, для анализа и разрешения возникших проблем. *Прочность* знаний – это длительное сохранение знаний и их связей в памяти, готовность их применения на практике. Прочность знаний проявляется в

восстановлении и применении знаний для решения определенных задач через определенное время.

Исследователи обнаружили и установили взаимосвязь между качествами знаний. В этой взаимосвязи они увидели поддержку друг другу и взаимодополнение, обусловленность и взаимозависимость [5; 9]. Например, полнота знаний имеет тесную связь оперативностью, глубиной, развернутостью, системностью и систематичностью. С другой стороны, все перечисленные качества, в совокупности вносят вклад к проявлению полноты знаний. Каждый из перечисленных качеств знаний взаимосвязаны друг с другом, что трудно формировать единое мнение. Ученые едины во мнении, что для формирования определенных качеств знаний вносит вклад другие, в то же время, некоторые качества знаний формируются вместе с другими. Надо знать эти связи, ибо знание связей позволяет уловить, какие качества еще не сформированы, какие более-менее сформированы. А это позволяет предпринять меры для их формирования, разработать показатели сформированности качества знаний. Ученые отмечают четыре показателя качества оптимальным для оценки их сформированности. Таковыми являются: полнота; действенность; системность и прочность.

Качество знаний весьма важный компонент качества образования. По нашему мнению, еще предстоит исследование роли качества знаний в формировании ключевой и предметной компетентности учащихся. Изучение взаимосвязи данных компонентов может внести существенный вклад в теорию и практику качества образования.

1. Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. – М.: РПА, 1998. – 352 с.
2. Хохлова С.В. Мониторинг качества школьного образования. Дисс. ... канд. пед. наук. – Тюмень, 2003. – 170 с.
3. Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий. – М., 2002. – 240 с.
4. Лернер И.Я. Качества знаний учащихся. Какими они должны быть? – М., 1978. – 48 с.
5. Качество знаний учащихся и пути его совершенствования. / Под ред. М.Н.Скаткина, В.В.Краевского. – М.: Педагогика, – 1978. – 208 с.
6. Ашыров Э.Т. Качественная характеристика знаний как основа оценки в образовании // Академический вестник. – Бишкек, 2007. – С. 150-154.
7. Огородников И.Т. Сравнительное изучение эффективности отдельных методов в школе. Оптимальное усвоение знаний и сравнительная эффективность обучения в школе. – М. 1972. – 185 с.
8. Требования к знаниям и умениям школьников: Дидактико-методический анализ. Под ред. А.А.Кузнецова. – М, 1987. – 176 с.
9. Педагогический энциклопедический словарь / гл.ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2008. – 528 с.

Магзумова Н.К., Мирза Н.В., Тен Р.В.

Педагогические аспекты профессиональной компетентности личности педагога – менеджера

*Карагандинский университет им. академика Е.А.Букетова
(Казахстан, Караганда)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-185

idsp: ljournal-03-2021-185

Аннотация

В данной статье рассматривается профессиональная компетентность менеджера - это составляющая профессиональной культуры, определяющая социальную ориентацию личности в контексте профессиональной деятельности, совокупность личностных и профессионально важных качеств личности, определяющих успешность профессиональной компетентности специалиста, его самореализацию.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, самообразования, саморазвития, развития личность, педагог - менеджер, творческий потенциал.

Abstract

This article examines the professional competence of a manager - this is a component of professional culture that determines the social orientation of a person in the context of professional activity, a set of personal and professionally important personality traits that determine the success of a specialist's professional competence, his self-realization.

Key words: professional competence, self-education, self-development, personality development, teacher - manager, creative potential.

Совокупность знаний, умений, благодаря которым антропологические знания опредмечиваются в практических действиях, сформированная личная и профессиональная позиция, личная и профессиональная самооценка, определяющая активное, творческое отношение к деятельности, как отмечал В.А. Кан-Калик[1].

Многие позитивные характеристики преподавателей ассоциируют с, предложенным в свое время А. Маслоу, понятием самоактуализации. Развивая это положение А. Маслоу[2], в частности замечает, что наиболее эффективными являются те учителя, которых отличает тенденция к самоактуализации. Это подтверждается исследованиями Б.Г. Ананьева, А.Т. Ростунова, где прямо показано, что преподаватели с тенденцией к самоактуализации являются наиболее эффективными.

На наш взгляд, средством самоактуализации в педагогической деятельности в образовательной структуре является, в первую очередь, творчество преподавателя, связанное с разработкой форм, методов, целей и содержания обучения, а так же с решением проблем межличностного взаимодействия, стиля общения. Ориентация на личностные качества преподавателя определяет стиль преподавания, который оказывает прямое воздействие на формирование самооценки слушателя. Помимо этого, условием, которое является необходимым для формирования самооценки, является стиль обучения. Мы придерживаемся той точки зрения, нет методов и видов деятельности, которые были бы хороши для всех.

Необходимость заполнения дидактической клетки субстанцией из области межличностных отношений, по мнению Ю. А. Конаржевского, означает интеграцию в педагогическом процессе материального и идеального, интеграцию исторически сложившихся подходов - личностного и деятельностного[3].

Как отмечает Р. Берне, «невозможно по-настоящему понять причины эффективности работы педагога, не принимая во внимание таких факторов, как мотивационные аспекты поведения всех участников учебного процесса; обусловленность поведения учителей и учащихся установками и ценностями, побуждениями и потребностями, которые свойственны им за пределами школы; принципиальная множественность возможных интерпретаций взаимодействия, происходящего в ходе обучения, благодаря которой обучение нельзя рассматривать как механический процесс, организуемый с помощью набора однозначных предписаний». Среди индивидуальных особенностей, характеризующих человеческую личность, основное место занимает ее направленность, т.е. отражающиеся в поведении и психике отношения человека к действительности, к миру, к другим людям, к самому себе (присущие ему потребности, интересы, мировоззрение, идеалы). Исходным же побуждением к деятельности являются его потребности.

Одной из высших потребностей человека, как считал Л. И. Божович, является познавательная потребность - это осознаваемая человеком необходимость в приобретении определенных знаний, порождающая у него стремление овладеть ими для решения возникшей познавательной или практической задачи.

Л.И. Божович говорил, что могучими движущими силами общественного развития, научно-технического прогресса являются противоречия, возникающие в процессе деятельности, направленной на удовлетворение потребностей. Решающее значение противоречия имеют и в развитии личности. Известно, что развитие и

формирование личности протекает в условиях ее взаимодействия со средой. Внешние противоречия, возникающие между личностью и средой, являются как бы толчком, который вызывает внутреннюю активность психики, приводит в движение внутренние противоречия. Эти внутренние противоречия и являются собственно движущими силами развития личности и отдельных ее качеств[4].

Для превращения возникающих в процессе обучения внутренних противоречий в движущую силу необходимо, по мнению Ю.А. Конаржевского, чтобы они определялись самим ходом учебного процесса, а «внешние влияния», организуемые преподавателем, актуализировали определенные познавательные потребности обучаемого, обуславливали его внутреннюю активность, направленную на разрешение данного противоречия.

В формировании у слушателей стремления удовлетворять свои познавательные потребности и интересы путем самообразовательной деятельности, как считал В.М. Кузнецов, основными движущими силами являются следующие внутренние противоречия в их различных сочетаниях: между возникшей у слушателя необходимостью решения той или иной познавательной или практической задачи и имеющимися у него на данный момент знаниями (их недостаточность); между стремлением удовлетворить появившийся познавательный интерес и ограниченными возможностями приобрести эти знания непосредственно во время учебных занятий; между достигнутым уровнем знаний и новыми (возникшими на этой основе) потребностями в более совершенных знаниях как предпосылке для более глубокого изучения данной проблемы.

Собственно основное противоречие здесь состоит в следующем: слушатель получает большое количество информации из разных источников, у него возникают проблемы, требующие решения. Эти вопросы по своему характеру и научной глубине сплошь и рядом выходят за пределы обусловленного учебными программами объема содержания образования. Для разрешения этих противоречий слушатели университета обращаются к различным дополнительным к учебному процессу средствам удовлетворения своих познавательных потребностей и интересов и в частности к самообразованию.

Каждый человек, по мнению А.Т. Ростунова, занимающийся своим профессиональным самосовершенствованием, нуждается в одобрении, в положительной оценке своей деятельности. Этим определяется психологический комфорт, уверенность в себе, в своих силах. Успешное решение познавательных задач, да еще снискавшее похвалу преподавателя и одобрение, вызывает положительные интеллектуальные чувства. Повторяющееся переживание удовлетворения интеллектуальной деятельностью становится ненасыщаемой, устойчивой потребностью в знании, имеющей внутренний характер самодвижения и саморазвития. Эта потребность и выступает специфической побудительной силой самообразования[5].

Опираясь на исследования В.И. Жолдак можно сделать вывод, что немаловажным дидактическим аспектом формирования профессиональной компетенции специалистов является самообразовательная деятельность, которая обусловлена их обучением и самовоспитанием и определяется уровнем интеллектуального, нравственного и эмоционально-волевого развития.

Настоящее время предъявляет к специалистам высокие требования, акцентируя внимание на умении сотрудника своей фирмы адекватно оценивать себя и конкретную ситуацию, делать правильный выбор, быть предприимчивым Митина Л.М.[2]. Другими словами, необходимы специалисты в области экономики с определенными «рыночными» качествами. Развитию и формированию таких качеств, способствует организация самостоятельной работы процессе освоения учебных дисциплин.

Данная деятельность, что отражено в трудах К. Роджерса, требует четкого руководства и корректировки со стороны преподавателей. Самостоятельную работу мы

рассматриваем как наиболее важный элемент подготовки будущих специалистов, формирования познавательной активности слушателей. Самостоятельная работа является также элементом воспитательного процесса: у слушателей формируется самостоятельность мышления, развиваются практические навыки, повышается культурный уровень.

Повышение потенциала специалиста-менеджера будет целенаправленным и эффективным, если он сам под влиянием преподавателя осознает последовательную смену трех этапов совершенствования своей индивидуальной самостоятельной работы над предметом: работа под руководством преподавателя при минимальной активности студентов (низший этап); сотрудничество преподавателя и слушателя, при котором работа по планированию и анализу результатов изучения материалов идет параллельно, совместно с преподавателем (промежуточный этап); индивидуальное планирование самим слушателем, он становится субъектом учебной деятельности, ее творцом, активность слушателя оптимальна и выходит за рамки учебного процесса, а консультации с преподавателем происходят по инициативе слушателя (высший этап).

Самостоятельная работа, по мнению К. Роджерса, является и основой моделирования профессиональной деятельности в учебном процессе вуза.

Для того чтобы слушатели регулярно и эффективно выполняли поставленные перед ними задачи, сохраняя при этом интерес к работе, говорил К. Роджерс, необходимо первоначально определить и поставить перед ними цель работы, программу действий, имеющую для них ясную логику работы, заранее обозначенные контрольные точки (нормативы). Преподаватель должен осуществлять при этом постоянный публичный контроль, который влияет не только на уровень знаний слушателя в социальной области, но и на формирование самооценки специалиста.

Методика проведения самостоятельной работы предусматривает как индивидуальную работу, так и работу в малой группе. Преподаватель выбирает методику в зависимости от объема самостоятельной работы, конкретной тематики, учитывает индивидуально дифференцированный подход к слушателям. В малой группе рекомендуется выполнять практические работы, ряд творческих работ, анализ ситуаций, подготовка и участие в конкурсах, а также допускается выполнение практических работ при условии их большого содержания и практически значимого объема материала.

Необходимо сказать, и это не противоречит мнению К. Роджерса, о стремлении личности к своего рода самосовершенствованию определенных качеств (повышению уровня умственного развития, имеющихся знаний или умений), самообразование можно рассматривать как направление самовоспитания, где огромное значение имеет внутренняя позиция слушателя, т.е. осознание занимаемого им в жизни положения и своих устремлений в этом отношении.

Следовательно, самостоятельная работа является одним из основных направлений формирования профессиональной компетентности и самооценки специалиста и формирования потенциала личности[6].

В свою очередь, как отмечали Е. М. Борисова, Г. П. Логинова, М. О. Мдивани, для педагогики в познании и формировании личности обучаемого уровневые характеристики его мотивационно-потребностной сферы, свойств, творческих возможностей (потенциала личности) приобретают важный смысл.

Понятие «потенциал личности» достаточно широко используется в различных научных дисциплинах. Особо необходимо оно, когда рассматриваются вопросы достижения вершин личностного и профессионального развития человека (акмеология), когда требуется обобщенное определение реальных, в том числе предельных возможностей развития человека как личности, с ее адекватной самооценкой и как профессионала.

Можно выделить, по словам В.И. Жолдак, ряд основных потенциалов личности, формирующихся в процессе ее развития: биологический потенциал; психический потенциал; личностный потенциал.

Разновидностью личностного потенциала выступает личностно-профессиональный потенциал, который направлен на положительную реализацию личности в рамках избранной ею профессии.

В научной литературе встречаются и другие разновидности личностного потенциала: духовный, трудовой, деловой, творческий.

Важнейшим условием, обеспечивающим решение задач по становлению самооценки, по мнению А.В. Морозова, является личностно-ориентированный подход к обучению каждого обучаемого, создающий максимально благоприятную обстановку для наращивания творческого потенциала слушателей, овладения им навыками учебной, практической и самообразовательной деятельности. При этом технология становления самооценки слушателей, как комплекс методик, средств и форм призвана обеспечить личностный рост каждого, формирование у них психологических качеств и получение специальных знаний, способствующих выработке ими позиций, позволяющих установить степень соответствия личностных предпосылок к деятельности в сфере образования[7].

В результате анализа взаимодействия преподавателя и обучаемого в процессе образовательной деятельности, мы пришли к выводу, который не противоречит высказываниям В. И. Моросановой, что метод группового тренинга оказывает наиболее действенное влияние на формирование знаний и умений в профессиональной области и способствует становлению адекватной самооценки специалиста.

К настоящему времени этот метод представлен удивительным многообразием конкретных методических подходов, например у Н.И. Козлова, обусловленных различными теоретическими ориентациями, но ключевая и ведущая идея, объединяющая почти все имеющиеся в практической психологии подходы, одна: стремление помочь развитию личности путем снятия ограничений, комплексов, освобождения ее потенциала, изменение, трансформация человеческого Я в изменяющемся мире [8].

В научной литературе, например у Р. Бернса, для обозначения разнообразных форм групповой работы используется большой круг терминов, границы области применения которых весьма размыты: групповая психотерапия, психокоррекционные группы, группы опыта, тренинговые группы, группы активного обучения, практические экспериментальные лаборатории.

Подобное положение с неустоявшимися терминами с относительной новизной этой области практической деятельности и в очень большой степени - с тем, что подобные группы работают на стыке психотерапии и психокоррекции, с одной стороны, и обучения - с другой.

1. Кан-Калик В.А., Ковалев Г.А. Педагогическое общение как предмет теоретического и прикладного исследования // Вопросы психологии. 1985. № 4. С. 9—16.
2. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. пер. с англ. СПб.: Питер, 2008. 352с.
3. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях // Вопросы психологии. – 1997. – №4. – С.12-27.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования /И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34 – 42.
5. Морозова Н.Н., Фадеева И.М. Модель исследовательских компетенций // Университетское управление. – 2007. – № 5. – С. 43 – 51.
6. Вербицкий А.А., Ларионова О.Б. Личностный и компетентностный подходы в образовании. – М.: Логос, 2009. – 336 с.
7. Равен Джон. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. Текст.: Пер. с англ. / Джон Равен. М.: Когито-Центр, 2002. - 127с.
8. Самсонова М.В. Планирование процесса формирования компетентностного специалиста в высшем профессиональном образовании // Качество, инновации, образование. – 2008. – № 9. – С. 7 – 16.
9. Банько Н.А. Формирование профессионально-педагогической компетентности как компонента профессиональной подготовки менеджеров. Монография. 2004. – 69с.

Макиева Р.В.

Использование ИКТ ресурсов в процессе формирования речевой компетенции обучающихся на уроках английского языка

ФГКОУ «Северо-Кавказское суворовское военное училище СК СВУ»

(Россия, Владикавказ)

doi: 10.18411/lj-03-2021-186

idsp: ljjournal-03-2021-186

Аннотация

Современные информационно-коммуникационные технологии открывают преподавателям множество возможностей совершенствования преподавательской деятельности. В статье раскрыты особенности информационно-коммуникационных технологий и возможности их применения на уроках английского языка, как средства формирования речевой компетенции обучающихся.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, английский язык, методика, речевая компетенция.

Abstract

Modern information and communication technologies enable teachers to improve and expend their teaching possibilities. The following article reveals the specificities of the information and communication technologies and their possibilities in the formation of the communicative competence at English lessons.

Key words: information and communication technologies, the English language, methodology, communicative competence.

В современных условиях наиболее актуальной задачей образования является формирование коммуникативной компетенции обучающихся. ИКТ становятся наиболее эффективным средством, способствующим расширению образовательного пространства современной школы.

Возможности использования ИКТ ресурсов огромны. Интернет создаёт условия для получения любой необходимой обучающимся и преподавателям информации: страноведческий материал, новости из жизни, статьи из газет и журналов, необходимую литературу и т.д. Обучающиеся могут принимать участие в тестировании, в викторинах, конкурсах, олимпиадах, проводимых по сети Интернет.

Глобальная сеть Интернет предлагает преподавателям иностранного языка множество полезных ресурсов. Это специальные программы обучения иностранным языкам, а также аутентичный материал, отбор которого преподаватель может проводить самостоятельно и адаптировать его к конкретным учебным задачам.

Информационно-коммуникационные образовательные технологии – это вид технологий, которые предусматривают применение специальной компьютерной техники, которая с помощью аудио или видео материала применяется для педагогических целей [2]. Методика преподавания иностранных языков при помощи информационных технологий способна адаптировать образовательный процесс к личностным потребностям обучающегося, раскрывая его потенциал. Для того чтобы заинтересовать обучающихся, особенно при обучении такого многообразного языка, как английский, необходима уникальная методика, включающая в себя различные формы обучения, способствующие успешному усвоению информации обучающимися. Использование информационных компьютерных технологий дает принципиально новые возможности для повышения эффективности учебного процесса. [6].

В современном мире и при современных требованиях к образовательному и обучающему процессу применение ИКТ в образовании является целесообразным и эффективным средством развития коммуникативной компетенции обучающихся.

Необходимость широкого внедрения ИКТ в обучение иностранным языкам обусловлена тем, что их применение раскрывает большие возможности для реализации одного, из важнейших дидактических принципов – принципа наглядности. Современные методы преподавания иностранных языков требуют внедрения в учебный процесс звуко- и видеозаписей, фильмов, учебных компьютерных программ. Актуальность данной проблемы состоит в том, что информационно-коммуникационные технологии характеризуются высокой коммуникативной возможностью и активным включением обучающихся в учебную деятельность, активизируют потенциал знаний и умений навыков говорения и аудирования, эффективно развивают навыки коммуникативной компетенции у обучающихся. [1]

Основными направлениями применения современных информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения английскому языку следующие:

- использование готовой информации (обучающие фильмы, тесты, песни и т.д.);
- использование новых интерактивных программ;
- привлечение обучающихся для создания презентаций и проектов.

Основными целями применения ИКТ на уроках английского языка для обучающихся являются:

- повышение мотивации к изучению языка;
- развитие речевой компетенции: умение понимать аутентичные иноязычные тексты, а также умение передавать информацию в связных аргументированных высказываниях;
- увеличение объема лингвистических знаний;
- расширение объема знаний о социокультурной сфере страны изучаемого языка;
- развитие способности и готовности к самостоятельному изучению английского языка.
- отработка лексического и грамматического материала при помощи электронных средств;
- развитие речевых умений с помощью Интернет-ресурсов при обучении аудированию и говорению; использование иллюстраций, таблиц, презентаций.

Такая форма обучения сформирует положительную мотивацию обучающихся, они заинтересуются процессом обучения иностранному для них языку [2].

При включении в процесс обучения компьютерных программ, обучающийся будет заинтересован собственной работой, информация красочно оформлена, могут иметься анимационные эффекты, музыка, графика, текст и так далее. Это позволяет более наглядно продемонстрировать то, что преподаватель хочет донести и надолго останется в памяти. На уроках с использованием ИКТ ресурсов обучающиеся могут сами выбирать для себя информацию, характер урока, продвигаться в своем темпе на пути к изучению языка. Компьютер не дает хвалебных или отрицательных комментариев по поводу работы, это способствует развитию самостоятельности и благоприятной психологической атмосферы на уроках [1].

Преподаватель английского языка должен обучать способам речевой деятельности, поэтому следует говорить о коммуникативной компетентности преподавателя в формировании речевой компетенции обучающегося. На современном этапе обучения использование ИКТ является очень хорошим помощником в развитии речевых навыков. Для того чтобы заложить и сформировать необходимые навыки и умения обучающихся в речевой деятельности и повысить уровень лингвистической компетенции, необходима постоянная устная практика. Чтобы сделать это вне языкового окружения, необходимо создать среду, в которой обучающийся будет

размышлять, решать различные проблемы и искать пути их решения, акцентировать внимание на содержании своего высказывания. Обучающийся должен ставить мысль в центр внимания, а язык должен выступать в своей прямой функции – формирования и формулирования этих мыслей. Современные формы обучения характеризуются высокой коммуникативной возможностью и активным включением обучающихся в учебную деятельность, активизируют потенциал знаний и умений, навыков говорения и аудирования, эффективно развивают навыки речевой компетенции обучающихся [5].

Обществу нужны люди, быстро ориентирующиеся в современном мире, самостоятельные и инициативные, достигающие успеха в своей деятельности. В основе любой инновационной деятельности лежит творческое начало. Творческая деятельность предполагает развитие эмоциональной и интеллектуальной сфер личности. Это одна из главных задач современного образовательного процесса.

Суть новой методики использования ИКТ для развития речевой компетенции обучающихся состоит в том, что она позволяет развить активное творческое мышление, креатив, умение запоминать и воспроизводить информацию, а также применять эти умения на практике, умение распланировать методику своего обучения, спрогнозировать возможные вариации решения задач, выбирать способы и средства их реализации [4].

В современном понимании ИКТ – это обширный спектр цифровых технологий, которые применяются для создания, передачи и распространения информации, в некоторых моментах для оказания услуг при помощи различного оборудования (компьютеры, Интернет, программное обеспечение, телефон, сотовая связь, средства мультимедийной обработки). Работа обучающегося строится посредством общения с преподавателем, опосредованного с помощью интерактивных компьютерных программ и аудиовизуальных средств.

Самые используемые в учебном процессе средства ИКТ:

- электронные пособия, учебники, которые находятся на информационных носителях и демонстрируются при помощи компьютера и проектора.
- различные образовательные Интернет ресурсы.
- электронные справочники и энциклопедии.
- тест-программы и тренажеры.
- электронные носители с иллюстрациями и аудиозаписями.
- аудио и видеотехника [3].

При традиционной технологии обучения на уроке главный носитель и передатчик информации – педагог. Преподаватель должен требовать от каждого обучающегося внимательности, напряжения памяти и сосредоточенности. При этом и сам педагог находится в постоянном напряжении, сконцентрирован на передаче знаний каждому обучающемуся. Не все обучающиеся способны к работе в таком режиме. При использовании на уроках информационно-коммуникационных технологий, информация подается в красочном виде, с использованием анимации, текста, звуковых эффектов, диаграмм и рисунков. Такая подача материала помогает обучающимся лучше запомнить все, что они увидели или услышали. Важным является и то, что с помощью ИКТ обучающийся способен сам индивидуально получать информацию, осваивать новый материал, никуда не торопясь, возвращаясь к непонятному или забегая вперед [6].

В современных условиях, учитывая серьезную заинтересованность обучающихся информационными технологиями, следует использовать эту возможность в качестве инструмента развития навыков устной речи, так как использование новых информационных технологий позволяет разнообразить формы работы и сделать урок интересным и запоминающимся.

Эффективными являются презентации в Power Point, позволяющие представлять изучаемый лексико-грамматический материал наглядно и доходчиво за меньшее количество времени. В данных презентациях представлены разнообразные виды речевых упражнений для отработки изученной лексики:

- вставь слово в предложение;
- найди синонимы;
- составь словосочетания;
- опиши картинку;
- заполни таблицу;
- составь рассказ по плану и другие.

Использование презентаций улучшает навыки устной практики обучающихся. Дав своим суворовцам задание подготовить устное высказывание на какую-либо тему, я добиваюсь следующих результатов:

- обучающийся получает отличную возможность практики монологического высказывания;
- слушающие тренируют аудитивные навыки;
- у обучающегося повышается самооценка, а также расширяется его кругозор;
- практика навыков представления информации перед публикой.

Наиболее часто используемым видом работы в целях развития навыков разговорной речи на моих уроках является описание тематических картин, которые сопровождаются опорными карточками, содержащими стимульные слова и словосочетания, которые необходимо корректно использовать в логически связном монологическом высказывании. В своей практике активизации навыков устной речи, я практически на каждом занятии, предлагаю своим обучающимся просмотр видеороликов, соответствующих тематике занятия. Интернет ресурсы предлагают широкие возможности для поиска соответствующих различным темам видеороликов и картин. После просмотра видеоролика, обучающимся необходимо ответить на вопросы по содержанию услышанного, используя при этом ключевые слова и выражения.

Мною широко используется методика обучения устной английской речи с использованием опорных подсказок. После или во время прослушивания аудио и видео материала, суворовцам предлагается составлять опорные схемы. Опоры можно составлять как с помощью слов, так и с помощью различных изображений действительности. Подобные опоры могут содержать определенную информацию в развернутом или сжатом виде. Обучающиеся сами стараются создавать свои речевые конструкции в данном контексте и в рамках освоенных речевых навыков, открывают возможности для формирования мыслительной деятельности на иностранном языке.

При составлении подобных схем нужно обратить внимание на основные моменты видео и аудио фрагментов или ключевые слова и словосочетания, цифры и даты, имеющие важное значение; простые рисунки, условные обозначения помогают в этом. Затем их расположить в нужной последовательности. Безусловно, подсказка в виде различных символов или знаков позволяет не просто управлять высказыванием, но и произносить речь плавно, делая ее более свободной. Данная практика устной речи способствует развитию языковых навыков и побуждает к творчеству. Такой метод работы с опорными сигналами позволяет суворовцам не просто озвучивать текст, не понимая его содержания, а именно мыслить на языке, самим строить высказывания.

Следует помнить, что коммуникативная компетенция тесно связана с культуроведческой, а также страноведческой компетенцией на уроке английского языка. Обучающимся даётся возможность знакомства с культурой страны изучаемого языка. Здесь ИКТ как средство наглядности даёт большие возможности, урок

становится более ярким и запоминающимся. По программе изучаются такие темы как «Географическое положение Британии», «Традиции и праздники», «Достопримечательности» и др., с использованием возможности компьютера и интернета. Овладеть коммуникативной компетенцией на английском языке, не находясь в стране изучаемого языка, дело весьма трудное. Поэтому, важно дать обучающимся наглядное представление о жизни, традициях, языковых реалиях англоговорящих стран. Этой цели могут служить учебные виртуальные туры, использование которых способствует реализации важнейшего требования коммуникативной методики. Виртуальный тур — это мультимедийный способ представления окружающего вас пространства.

Виртуальные туры — один из самых эффективных и убедительных на данный момент способов представления информации, поскольку они позволяют совершать увлекательные виртуальные экскурсии и создают у зрителя полную иллюзию присутствия. Дело в том, что, в отличие от видео или обычной серии фотографий, виртуальный тур обладает интерактивностью. Так, в ходе путешествия можно приблизить или отдалить какой-либо объект, оглядеться по сторонам, подробно рассмотреть отдельные детали интерьера, обозреть панораму издалека, посмотреть вверх-вниз, приблизиться к выбранной точке или удалиться от нее, через активные зоны переместиться с одной панорамы на другую, например, погулять по отдельным помещениям и т.п. И все это можно делать в нужном темпе и в порядке, удобном конкретному зрителю. Его значимость и мотивация заключается в том, что он непосредственно приносит кусочек истинной культуры страны изучаемого языка; дает возможность путешествовать по разным странам, посещая парки, памятники и любые другие достопримечательности.

Большую помощь при развитии навыков устной речи оказывают компьютерные программы Enjoy English. Цифровые образовательные ресурсы внутри каждого урока распределены в логической последовательности с разворачивающимся сюжетом конкретного урока и предусматривают последовательный переход от простых заданий к более сложным.

Развитие речевых умений осуществляется на материале серии тематических картинок, текстов монологического и диалогического характера, комиксов, стихов, Power Point - презентаций. Основными заданиями являются:

- расположи реплики диалога в логической последовательности;
- восстанови в диалоге стимулирующие реплики;
- восстанови в диалоге реагирующие реплики;
- прочитай диалог и замени в нем подчеркнутые слова другими, выбрав их из числа предложенных;
- составь свой диалог с опорой на диалог - образец;
- прочитай текст и выбери к нему подходящую иллюстрацию;
- соотнеси смысловые фрагменты текста;
- выдели в тексте избыточную информацию;
- вставь в текст вместо картинок подходящие слова;
- восстанови логическую последовательность текста;
- ответь на вопросы текста;
- добавь информацию, подходящую к тексту;
- послушай текст и выбери к нему соответствующий рисунок;
- послушай текст и восстанови в рисунке отсутствующие фрагменты;
- послушай текст и восстанови в нем пропущенные слова;
- послушай и восстанови логическую последовательность текста.

Все задания, направленные на развитие речевых умений, носят познавательный и занимательный характер с ярко выраженной коммуникативной задачей. Большинство предлагаемых ЦОРов носят интерактивный характер.

Основываясь на изучении теоретических проблем исследования и анализе ресурсов ИКТ и опыте практического применения данных ресурсов на уроках английского языка, можно сделать вывод, что информационно-коммуникационные технологии эффективно применяются для различного рода пояснений и обобщений явлений языка, речи и речевой деятельности. На экранах компьютера предъявляются элементы, которые могут использоваться как фон формирования у обучающихся речевой деятельности на иностранном языке. Интерактивные программы помогают создать реальные ситуации общения, снять психологические барьеры и повысить мотивацию к изучению предмета.

Совершенно очевидно, что систематическое использование ИКТ ресурсов в процессе формирования речевой компетенции обучающихся значительно способствует развитию речевых навыков, что является первостепенной и конечной целью изучения иностранного языка.

1. Донцов. Д. Английский на компьютере. Изучаем, переводим, говорим. М.: Просвещение, 2007. – 208 с.
2. Журбина, Н.А. Информационно-коммуникационные технологии в образовании / Н.А. Журбина // Информационное общество. – 2001. – № 2 – 49 с.
3. Махмурян К. Новые образовательные стратегии. Иностранные языки. М.: Просвещение, 2016. 26 с.
4. Нигай, Л. С. Использование ИКТ для формирования коммуникативной компетентности на уроках английского языка / Л. С. Нигай // Педагогическое мастерство: материалы III междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2013 г.). — М.: Буки-Веди, 2013. — 219 с.
5. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов педвузов и учителей. — М.: АСТ. Астрель, 2008. — 238 с.
6. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Система обучения иностранному языку по индивидуальным траекториям на основе современных информационных и коммуникационных технологий // Иностранные языки в школе. — 2014. — №5. — 11 с.

Машкарин К.Э.

**Кросс-культурный анализ иммерсивного опыта преподавания английского языка
детям от 3 до 14 лет в Китае**

*ЮУрГУ
(Россия, Челябинск)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-187

idsp: ljjournal-03-2021-187

Аннотация

Цель исследования – отобразить ключевое значение английского языка в современной системе образования Китая.

Научная новизна работы заключается в том, что современный мир Китая наполнен технологиями и наполнен еще большим количеством отвлекающих факторов, чем когда-либо. В статье рассматривается вопрос как мы можем свести к минимуму эти отвлекающие факторы и сделать обучение лучше и эффективнее.

В результате исследования мы приходим к выводу, что иммерсивное обучение – это ответ на вопрос о том, как можно свести к минимуму эти отвлекающие факторы и сделать обучение лучше и эффективнее.

Метод иммерсивного обучения представляет собой способ, в котором для обучения используется искусственная среда. Это не только устраняет отвлекающие факторы, но и убивает монотонность в процессе обучения и развития, предоставляя стимулирующие визуализации. Иммерсивное обучение – это не просто модный тренд,

применяемый в Китае, но и необходимость, позволяющая преподавателю (воспитателю) и ученикам (детям) более эффективно добиваться поставленных целей.

Ключевые слова: Китай, английский язык, образование, изучение языка, иммерсивное обучение, знания, анализ, прогресс, память, когнитивные навыки, современное поколение.

Abstract

The purpose of the study is to display the key importance of the English language in the modern education system of China.

The scientific novelty of the work is that the modern world of China is filled with technology and filled with even more distractions than ever. This article examines how we can minimize these distractions and make learning better and more effective.

As a result of the research, we conclude that immersive learning is the answer to the question of how to minimize these distractions and make learning better and more effective.

The immersive learning method is a method in which an artificial environment is used for learning. This not only eliminates distractions, but also kills the monotony in the learning and development process by providing stimulating visualizations. Immersive learning is not just a fashion trend applied in China, but also a necessity that allows the teacher (educator) and students (children) to achieve their goals more effectively.

Keywords: China, English, education, language learning, immersive learning, knowledge, analysis, progress, memory, cognitive skills, modern generation.

За два десятилетия с 2000-го г. популярность английского языка в Китае выросла еще больше, и обучение английскому языку школьников и студентов стало стратегической целью правительства страны. Процессы глобализации и быстрый экономический рост Китая позволил Министерству образования создавать институты и университеты по подготовке высококвалифицированных учителей английского языка, где преподавателями стали приглашенные зарубежные эксперты, профессора из США, Канады и Великобритании. Этим самым была решена проблема дефицита высококвалифицированных школьных учителей. Позже англоговорящие учителя начали не только вести курсы повышения квалификации, но и преподавать иностранный язык в университетах, школах и детских садах.

С каждым годом английский язык приобретает все более прикладной характер, но и внутренние, и внешние школьные экзамены все еще являются одним из приоритетных направлений в изучении языка. Ежегодно примерно 12 миллионов учащихся школ сдают выпускной экзамен (gaokao), проходя тестирование по трем предметам: китайскому языку, математике и английскому. Это отражает ключевое значение английского языка в современной системе образования Китая.

За последние 15 лет помимо усовершенствования преподавательского состава значительно улучшилась и техническая оснащенность классов, что позволило, как никогда раньше, сочетать разнообразные формы работы на уроках и улучшить все аспекты английской речи школьников. Современный мир Китая наполнен технологиями и наполнен еще большим количеством отвлекающих факторов, чем когда-либо. Эти отвлекающие факторы часто отрицательно сказываются на процессе обучения. Теперь вопрос в том, как мы можем свести к минимуму эти отвлекающие факторы и сделать обучение лучше и эффективнее? Иммерсивное обучение – это ответ на вопрос о том, как можно свести к минимуму эти отвлекающие факторы и сделать обучение лучше и эффективнее.

Метод иммерсивного обучения представляет собой способ, в котором для обучения используется искусственная среда. Это не только устраняет отвлекающие факторы, но и убивает монотонность в процессе обучения и развития, предоставляя стимулирующие визуализации.

В наш век отвлекающих факторов привлечь внимание учащихся может быть легко, но удержать их вовлеченными на протяжении всего учебного занятия по английскому языку – самая большая проблема. Это причина, по которой возникает необходимость в решении, которое может повысить вовлеченность учащихся и, следовательно, сделать обучение более продуктивным.

Иммерсивное обучение позволяет детям, изучающим английский язык, контролировать результаты, связывая их с реальным опытом, но в более безопасной среде. Помимо повышения уровня вовлеченности, это также повышает их мотивацию, поскольку они становятся ответственными за виртуальный мир, в котором они находятся. Еще одна интересная особенность заключается в том, что он обеспечивает высоко интерактивную среду для пользователей, как виртуально, так и физически. С его помощью можно виртуально воссоздать различные физические среды, недоступные в стенах классной комнаты. Виртуальный контент настолько вдохновляет, что оставляет огромное впечатление на психике ребенка.

Далее рассмотрим технологии, реализующие иммерсивное обучение в классе в китайских школах. К ним относятся:

1. Виртуальная реальность (VR)

Эта технология использует цифровое моделирование для воссоздания реальных сценариев. Надев специальную гарнитуру, пользователь погружается в виртуальный мир и может путешествовать в самые труднодоступные места.

2. Дополненная реальность (AR)

Дополненная реальность – это технология, которая позволяет преобразовать реальную среду в цифровой интерфейс, улучшая восприятие реального мира. AR добавляет в реальность цифровые элементы, чтобы улучшить ее.

3. Смешанная реальность (MR)

Комбинация дополненной реальности и виртуальной реальности, MR или смешанная реальность – это технология, которая делает виртуальные взаимодействия более реалистичными. MR позволяет цифровым и физическим объектам сосуществовать и взаимодействовать в реальном времени.

4. Трехмерное иммерсивное обучение (3D)

Трёхмерное иммерсивное обучение – это методика, которая способствует углубленному обучению и использует 3D-визуализацию и моделирование, чтобы обеспечить пользователям захватывающий опыт.

К преимуществам иммерсивного обучения можно отнести следующие аспекты:

1. Обучение без отвлекающих факторов

Современным детям трудно сохранять концентрацию, особенно когда рядом с ними всегда есть любимый смартфон. Иммерсивное обучение, избавит ребенка от всех отвлекающих факторов, позволив ему погрузиться в красивый виртуальный мир.

2. Сфокусированное погружение

Начать урок легко, а закончить – нет. Вот почему в наши дни эксперты предлагают иммерсивное обучение, поскольку оно способствует целенаправленному погружению.

3. Эмоциональная связь

Поскольку среда, созданная с помощью иммерсивного обучения, очень увлекательна и реалистична, она развивает эмоциональную связь с пользователями. Следовательно, они более вовлечены в процесс обучения.

4. Повышенная мотивация

Этот метод обучения заключается в погружении в реальный контекст, в котором учащимся предлагается работать в симуляции реальной среды.

5. Индивидуальный подход к обучению

Иммерсивное обучение способствует персонализированному обучению, поскольку оно основано на модели, ориентированной на учащегося. Это позволяет учащимся учиться в своем собственном темпе.

6. Лучшее удержание знаний

Поскольку отвлекающих факторов меньше или совсем нет, дети глубоко погружаются в процесс обучения и учатся в своем собственном темпе, следовательно, запоминают больше из того, что изучают.

Иммерсивное обучение – это динамичная стратегия, которая может улучшить электронное обучение и произвести революцию в мире образования. Этот метод обладает выдающимся потенциалом, чтобы вести будущее обучения и помогать в достижении его неудовлетворенных и важных целей. По нашему мнению, школы должны предпочесть программное обеспечение для управления обучением, которое поддерживает иммерсивное обучение.

Рассмотрев понятие, основные характеристики и преимущества иммерсивного обучения, перейдем к анализу вопроса использования данного вида обучения в преподавании английского языка китайским школьникам.

Прежде всего хотелось бы проанализировать психологические особенности школьников разных возрастов.

Так, например, дети дошкольного возраста (3–5 лет) достигают устойчивого прогресса в когнитивном развитии. Они могут не только считать, называть цвета и называть свое имя и возраст, но также могут принимать некоторые решения самостоятельно, например, выбирать одежду для ношения. Дети дошкольного возраста понимают основные концепции времени и последовательность (например, до и после) и могут предсказать, что будет дальше в рассказе. Они также начинают получать удовольствие от использования юмора в рассказах. Поскольку они могут мыслить символически, им нравится разыгрывать игры и придумывать сложных персонажей и сценарии. Один из наиболее распространенных примеров их познавательного роста – расцветающее любопытство. Дети дошкольного возраста любят спрашивать «Почему?»

У детей этого возраста происходят важные когнитивные изменения. Так, Пиаже описывал детей в возрасте 2–3 лет как эгоцентриков, что означает, что они не осознают точки зрения других. В возрасте от 3 до 5 лет дети начинают понимать, что у людей есть мысли, чувства и убеждения, отличные от их собственных [4]. Одним из хорошо изученных аспектов когнитивного развития является овладение языком. Порядок, в котором дети изучают языковые структуры, одинаков для разных детей и культур. Некоторые исследователи-психологи предполагают, что дети обладают биологической предрасположенностью к овладению языком. Еще до рождения младенцы начинают развивать языковые и коммуникативные навыки. При рождении младенцы, по-видимому, узнают голос своей матери и могут различать язык (языки), на котором говорит их мать, и иностранные языки, и они отдают предпочтение лицам, движущимся синхронно со слышимым языком.

При запоминании иностранной лексики у детей младшего школьного возраста работает механическая память. Механическая память тяжело поддается тренировке, пожалуй, единственным способом является многократное повторение, что для детей представляется скучным занятием. Однако если ребенок плохо запоминает, нужно по совету тех же детских психологов, прежде всего, редуцировать стресс, что также успешно помогает делать работа руками [6].

Обучение английскому языку следует начинать с малых лет, в связи с чем рассмотрение вопросов специфики раннего образования отличается очевидной актуальностью, при этом занятия должны быть организованы правильно и с учетом многих особенностей, ведь только грамотно построенное обучение способствует развитию детей, повышает их образовательный и культурный уровень. Так, в результате проведенного в азиатских школах эксперимента, охватившего шесть тысяч

детей, было установлено положительное влияние изучения языка и освоения речи на развитие общих способностей. Исследования ведущих университетов США и Канады установили лучшее развитие когнитивных способностей у билингвов, чем у монолингвов [2].

Важно отметить, что с 2001 г. официально изучение английского языка начинается в возрасте от 8 до 9 лет в 3-м классе начальной школы, однако на практике английский язык многие школы вводили раньше, с 1-го класса [10]. В этой связи на этапе 3-7 лет обучение английскому языку в Китае осуществляется в форме игрового обучения, в ходе которого доминируют наглядность и образность (фраза также воспринимается не как набор отдельных лексических единиц, а как нечто единое и целое, как образ), частая смена видов деятельности (словесные, драматические, музыкальные и иные игры), аудиовизуальный и аудиолингвальный подходы, естественность во взаимодействии и комфорт в общении. В старшем дошкольном и младшем школьном детям могут подойти различные онлайн приложения, например, приложение All Right. В нем используется игра, в которой ребёнок должен говорить слова, а учитель-лисёнок принимает правильные ответы или просит повторить ещё раз [7]. В стандартный комплекс упражнений с целью развития словарного запаса английского языка у детей 3-7 лет можно включить мини-игры мобильного приложения «Magic English»: «Игра на составление слова из букв» (данное упражнение использовалось для детей от трех лет), «Игра на развитие навыков аудирования» и «Найди пару» (для детей от пяти лет).

Вопрос о пользе или вреде гаджетов в обучении детей дошкольного возраста английскому языку остается до сих пор нерешенным, так как проведено недостаточно исследований в этой области. Известно, что ученые в области педиатрии настроены отрицательно по отношению к гаджетам в жизни детей [3]. Однако мы не можем игнорировать тот факт, что интернет-технологии уже прочно вошли в жизнь современного человека, и помимо минусов, упомянутых выше, есть и некоторые плюсы. Работы, проведенные в Институте социально-экономических исследований (ISER, Великобритания), свидетельствуют, что использование современных обучающих устройств не только облегчает и совершенствует жизнь, но и способствует лучшему восприятию ребенком информации, развитию у него мелкой моторики, способности решать несколько задач одновременно [8]. Согласно этому, использование гаджетов может быть полезным для развития ребенка.

Когнитивные навыки продолжают развиваться в среднем и позднем детстве (6-7, 8-10 лет). При работе с конкретной информацией мыслительные процессы становятся более логичными и организованными. Дети в этом возрасте понимают такие понятия, как прошлое, настоящее и будущее, что дает им возможность планировать и работать над достижением целей [6]. Кроме того, они могут обрабатывать сложные идеи, такие как сложение и вычитание, а также причинно-следственные связи.

Однако продолжительность концентрации внимания у детей обычно очень ограничена, пока им не исполнится 10 лет. После этого она начинает улучшаться в зрелом возрасте. На данном этапе детям могут подойти технологии автоматического распознавания речи, обработки естественного языка и адаптивного обучения (Adaptive Learning Systems), которые широко используются в языковых онлайн-школах Китая. В частности, их успешно применяет китайский проект Liulishuo – приложение для изучения английского языка. Упор делается на развитие разговорной речи и понимания на слух. Чтение и письмо – второй этап обучения.

Дети 8-10 лет благодаря возрастным особенностям психики могут успешно обучаться посредством учебников нового поколения. Так, например, в Японии для школьников этого возраста был создан специальный AR учебник английского языка – New Horizon. Для работы с AR учебником необходимо использовать приложение для

смартфона. Его встроенная камера позволяет визуализировать персонажей и воспроизводить речь говорящих [1].

Что касается психологических особенностей детей 11-14 лет, то данный этап зачастую называют ранним подростковым возрастом. Эти годы – захватывающее время множества разнообразных и быстрых изменений. Дети становятся выше и сильнее, а также начинают испытывать более зрелые чувства и мысли. На данном этапе мозг подростка развивает способность думать, учиться, рассуждать и запоминать. Дети этого возраста обычно сосредотачиваются на настоящем, но они начинают понимать, что то, что они делают сейчас, может иметь долгосрочные последствия. Они также начинают понимать, что такое проблемы и что информацию можно интерпретировать по-разному.

В результате когнитивного развития и изменений мозга дети 11-13 лет демонстрируют повышенную способность выходить за рамки буквальных интерпретаций и понимать метафорическое использование языка. Словарный запас английского языка продолжает расширяться, часто в прямой зависимости от количества, которое читает ребенок. В дополнение к увеличению словарного запаса подростки и молодые подростки также улучшают свое понимание того, как использовать слова с несколькими значениями, как успешно применять идиомы на английском языке. В этом возрасте у детей также улучшаются навыки письма, поддерживают свое мнение и формируют аргументы.

Особенностью современного поколения является многозадачность, которая проявляется в однократном взаимодействии с несколькими информационными каналами с телефона, планшета, компьютера и т.д. Многовекторное распределение внимания обуславливает его кратковременность. Это значит, что информацию, предназначенную для запоминания, необходимо дробить и организовывать через законченные фрагменты. Более того, для детей как 8-10, так и 11-14 лет естественно постоянное переключение внимания, поэтому способы подачи информации необходимо максимально варьировать, в чем иммерсивное обучение помогает лучше всего. Данной особенностью можно также объяснить предпочтительность к ведению цифрового диалога реальной дискуссии [1].

Подростки более охотно и скорее ответят на текстовое сообщение, чем на звонок, так как это занимает меньше времени и позволяет избежать прямого взаимодействия. Эти особенности необходимо учитывать при разработке занятий по обучению иностранным языкам, где, по нашему мнению, общение с языковым интеллектуальным партнером, а также с преподавателем лучше организовать опосредованно, через компьютер, но вместе с тем у студента должна быть возможность задать преподавателю вопросы лично. Таким образом, из всего многообразия типов онлайн-курсов интегрированный курс, в рамках которого идет объединение онлайн и реального обучения, представляется самым оптимальным. Кроме того, у детей 11-13 лет наибольший интерес у обучающихся вызывает общение в социальных сетях, участие в онлайн конференциях с носителями языка, а также работа на компьютерных тренажерах.

В завершении хотелось бы сделать ряд выводов.

Иммерсивное обучение – это метод, использующий искусственную или смоделированную среду, благодаря которой обучающиеся английскому языку могут полностью погрузиться в процесс обучения. Он может воплотить в жизнь абстрактные сценарии обучения, тем самым претворяя в жизнь очень важную, но сложную задачу воссоздания взаимодействий для учащихся.

Современным детям в Китае потребуются интерактивные персонализированные программы и методы обучения гораздо раньше, чем их предшественникам, кроме того существует большая вероятность, что они будут обучаться по программам онлайн-образования. Исходя из вышесказанного, иммерсивное обучение – это не просто

модный тренд, применяемый в Китае, но и необходимость, позволяющая преподавателю (воспитателю) и ученикам (детям) более эффективно добиваться поставленных целей.

1. Ариян, М.А. Основы общей методики преподавания иностранных языков: теоретические и практические аспекты : учеб. пособие / М.А. Ариян, А.Н. Шамов – М. : ФЛИНТА : Наука, 2017. – 224 с.
2. Ахметшина Э.И. Современные образовательные технологии в преподавании английского языка // Молодой ученый. - 2018. - №29. - С. 142–143.
3. Белоусова М. В., Карпов А. М., Уткузова М. А. Влияние гаджетов на развитие коммуникации, социализации и речи у детей раннего и дошкольного возраста // Практическая медицина. 2014. № 9 (85). С. 108-112.
4. Болотова А., Молчанова О. Психология развития и возрастная психология. – М.: ВШЭ, 2012. – 528 с.
5. Королева Н.М. Использование игровой деятельности на уроках по иностранному языку для младшего школьного возраста // СИСП. – 2010. – №4.
6. Люблинская А.А. Детская психология: учебное пособие для студентов педагогических институтов. М.: Просвещение, 1971. 415 с.
7. Михеева Е.В. Особенности изучения английского языка детьми дошкольного возраста / Е.В.Михеева // Инновационная наука. - 2019. - №2. -С.132-134.
8. Joloza Th. Measuring National Well-being – Children’s Well-being, 2012 [Электронный ресурс]. URL: https://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20160106222339/http://www.ons.gov.uk/ons/dcp171766_283988.pdf (дата обращения: 16.12.2020).
9. Liu Siping. Teaching English in China: Conflicts and Expectations // The International Journal – Language Society and Culture. Issue 31. 2010.
10. Wang, Q. 2007. ‘The national curriculum changes and their effects on English language teaching in the People’s Republic of China.’ International Handbook of English Language Teaching, 15(1), 87–105.

Минакова П.С.

Обучение устной речи студентов на занятиях по иностранному языку

*Дальневосточный федеральный университет
(Россия, Владивосток)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-188

idsp: lj-03-2021-188

Аннотация

В современной методике обучения иностранным языкам одной из важнейших проблем является формирование навыков устной речи. В статье проведен обзор психолого-педагогической литературы по данному вопросу, описаны продуктивные методы обучения устной речи, представлены критерии и показатели сформированности монологической и диалогической форм речи, даны рекомендации по оценке навыков устной речи студентов.

Ключевые слова: разговорный навык, устная речь, иностранный язык, обучение, продуктивные методы.

Abstract

In the contemporary method of teaching foreign languages, one of the most important problems is the formation of oral practice skills. The article provides a review of psychological and pedagogical literature on this issue, productive methods of teaching oral practice are presented, standard and indicators of monologue and dialogical forms of speech are described, recommendations for assessing the skills of students oral speech are given.

Key words: speaking skills, oral practice, foreign language, training, productive methods.

Устная речь является важным продуктивным навыком при изучении английского языка, речь необходима для устного обмена информацией. Кроме того, устная речь помогает обучающимся выучить язык, так как благодаря разговору они

получают много преимуществ, таких как; улучшение грамматических навыков, правильное использование слов и словосочетаний, а также устная речь также обогащает способности обучаемых в применении языка. По мнению Хармера, устная речь является жизненно важным навыком как для изучающих иностранный язык, так и для всех, кто использует свой родной язык [8].

Процесс преподавания и обучения устной речи считается очень важным для преподавателя иностранного языка, поэтому ему необходимо владеть предназначенными для этого методиками.

В последнее время в нашей стране растет интерес к изучению иностранных языков, так как их использование является необходимым, как в повседневной жизни, так и в профессиональной сфере. Грейвс подчеркивает, например, важность изучения английского языка для расширения кругозора обучаемых, улучшения памяти, познания культуры других государств, а также для улучшения или развития своей экономической перспективы [7].

Тем не менее, несмотря на большое количество методик обучения иностранным языкам, многим людям по-прежнему трудно овладеть устной речью, в частности английской [9]. Результаты показывают, что проблемы с речью происходят из-за следующих факторов: а) словарный запас все еще невелик (8%); б) учащиеся затрудняются правильно формулировать мысли (16%); в) студенты имеют ограниченные знания по определенной теме (20%); г) у студентов нет мотивации, чтобы говорить (20%); д) и учащиеся уверены в том, что им не хватает грамматических навыков (36%) [6].

По результатам этих наблюдений можно сказать, что преподаватель иностранного языка несет большую ответственность за решение упомянутых ранее проблем. Преподаватель должен уметь определять, выбирать, применять и оценивать правильный метод обучения или стратегию, чтобы проблемы, с которыми сталкиваются обучаемые, могли быть решены должным образом [3]. То есть, какими бы ни были условия в аудитории, преподаватель должен уметь применять соответствующие стратегии в обучении. Данный тезис побуждает экспертов более интенсивно изучать и исследовать методики обучения иностранным языкам, поэтому в последнее время многие специалисты из всех сил пытаются найти, какие стратегии можно применить в классе [4].

По мнению Торнби, речь – это переработка информации, основанная на предположениях, ожиданиях и интерпретациях вовлеченных участников [10]. Речь интерактивна и социальна. Речевые навыки – это навыки мышления. Основываясь на приведенном выше объяснении, оценить речевые способности обучающихся, можно по пяти компетенциям, таким как произношение, грамматика [6], словарный запас, беглость речи и уверенность [2].

При обучении языкам преподаватель должен быть знаком с различными методами обучения устной речи [11]. Торнбери отмечает, что существует несколько методов, используемых в обучении языку, например, грамматико-переводной, неопрямой, аудио-лингвальный, аудио-визуальный и др. [10]. По мнению многих исследователей коммуникативный метод – это один из самых прогрессивных и эффективных для обучения устной речи [1, 5, 3]. Данный метод представляет собой совокупность приемов, призванных научить эффективному общению в иностранной языковой среде. Одним из его основных приемов является имитация ситуаций из реальной жизни, призванных стимулировать обучаемых к активному "говорению". При этом очень важно, чтобы темы были волнующими, связанными с повседневной жизнью студентов, проблемами, которые их интересуют.

Содержанием говорения является выражение мыслей, передача информации в устной форме. Говорение, как вид речевой деятельности, характеризуется следующими важнейшими параметрами: мотив, цель и функции, предмет, структура, механизмы, средства, речевой продукт – типы диалогов, монологических высказываний; условия – речевые ситуации; наличие или отсутствие опор.

Говорение может протекать в диалогической или монологической форме, либо в сложном переплетении диалога и монолога. Каждая из этих форм обладает психологическими и лингвистическими особенностями, учет которых необходим при обучении говорению. Это связано с тем, что формирование умений монологической и диалогической речи предполагает дифференцированную организацию материала и различные приемы работы с ним.

Показателями сформированности монологических умений служат количественные и качественные параметры речи. К первым относятся темп речи (паузы) и объем высказывания. К качественным показателям относятся: соответствие теме и ситуации общения, лингвистическая нормативность, логичность высказывания, эмоциональная окрашенность, самостоятельность высказывания. Текущий и итоговый контроль осуществляется в процессе выполнения условно-коммуникативных и коммуникативных заданий в устной форме.

Сформированность диалогической формы речи можно оценить по качественным и количественным характеристикам, в зависимости от каждого этапа обучения. К первым относятся адекватность реплик в ситуации общения, смысловая и функциональная завершенность диалога и полилога, а также учет социального ранга, экспрессивность речи, темп, грамматическая, фонетическая чистота речи, структурное разнообразие реплик. К количественным параметрам относят объем высказывания, т.е. количество реплик, отсутствие пауз.

Оценка навыков сформированности устной речи преподавателем должна происходить без прерывания обучаемых в процессе говорения, рекомендуется подсказывать подходящее слово или адекватную форму, если студент не может вовремя найти их. Грамматические ошибки, а также регулярно повторяющиеся фонетические и лексические ошибки свидетельствуют о незнании материала и указывают преподавателю, над чем нужно работать, что следует дополнительно объяснить или тренировать. По окончании высказывания или беседы целесообразно обратить внимание группы и студента на сделанные ошибки. В процессе же работы по развитию навыков устной речи на занятиях должна создаваться благоприятная психологическая обстановка и атмосфера иностранного языка, когда на большей части занятия должна звучать только иноязычная речь.

1. Берман, И. М. Методика обучения английскому языку в неязыковых вузах / И. М. Берман. - М.: Высшая школа, 2013. - С. 8-14.
2. Миролубов, А. А. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / А. А. Миролубов— М.: Просвещение, 2010. – 223 с.
3. Норкина П.С. Активные методы обучения как средство эффективного формирования профессиональных умений будущих специалистов. // Вестник Костромского государственного университета им.Н.А.Некрасова. Серия Психологические науки: «Акмеология образования». - Том 13. - 2007. - С.143-146
4. Норкина П.С., Шегай Л.А. Формирование социокультурного компонента профессиональной компетентности в обучении иностранному языку Методические и методологические проблемы: сборник научных трудов. СПб: Санкт-Петербургская Академия Акмеологии, 2014. – С. 91-94
5. Поварницына Т. С. Тематическая презентация как средство обучения устной речи в неязыковом вузе. // Современные методы и технологии преподавания иностранных языков: сб. науч. ст. / Чуваш. гос. пед. ун-т ; отв. ред. Н. В. Кормилина, Н. Ю. Шугаева. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019. – с. 117-121
6. Chung, S., & Pullum, G. (2011). Grammar. Ann Arbor: University of Michigan Press.
7. Graves, K. (2008). The language curriculum: A social contextual perspective. Language Teaching 41 (2), 147-181.
8. Harmer, J. (2004). The Practice of English Language Teaching. Third Edition. Harlow: Pearson Education.
9. Hinkel, E. (2005). Handbook of research in second language teaching and learning. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
10. Thornbury, S. (2005). How to teach speaking. Essex: Pearson Longman
11. Richards, J., Rodgers, T. (2007). Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press

Муллер О.Ю.**Модель формирования экономической компетентности будущих учителей технологии***Сургутский государственный университет
(Россия, Сургут)**doi: 10.18411/lj-03-2021-189**idsp: ljjournal-03-2021-189***Аннотация**

Актуальность исследуемой проблемы обусловлена повышением внимания в России к учебному предмету «Технология», что требует от современных учителей набора принципиально новых профессионально-личностных качеств. Практическая значимость темы обусловлена тем, что учитель технологии непосредственно отвечает за создание качественной связи между результатами школьного образования и их практическим применением в условиях современного динамичного рынка труда. В результате исследования разработана модель формирования экономической компетентности, в которой ключевое значение придается контекстной технологии как связующему звену в системе блоков профессиональной подготовки.

Ключевые слова: экономическая компетентность, педагогика, учитель технологии, образование, модель.

Основопологающей идеей моделирования процесса формирования экономической компетентности будущих учителей технологии является разработка модели, позволяющей повысить уровень их экономической сформированности [4].

В структуре модели выделяется целевой блок, который состоит из цели и задач, включает системный, личностный и деятельностный подходы [5]. Такие задачи, как организация продуктивной деятельности студентов, интеграция содержания изучаемых предметных дисциплин, проектирование и внедрение контекстной технологии обучения, основанные на принципах системности, научности, индивидуализации и дифференциации образовательного процесса, влияют на формирование экономической компетентности будущего учителя технологии [7]. Принцип системности подчеркивает комплексный характер модели и взаимодействие ее элементов между собой для обеспечения результата. Принцип индивидуализации и дифференциации подчеркивает ориентированность модели, при которой преподаватель учитывает индивидуальные особенности обучающихся: воспринимает студентов не просто как обучающихся, которым он должен передать знания по учебному предмету, т. е. узко как субъекта обучения, а как личность в процессе социализации. Принцип научности обеспечивается адекватным отражением во всех компонентах содержания экономической компетентности инновационного социального и научного опыта внедрения технологического образования [3].

Содержательно-технологический блок модели включает в себя процесс реализации педагогических условий, осуществляемый посредством методов, приемов, средств и форм организации процесса обучения.

Результативный блок предполагает выявление конкретных результатов процесса формирования экономической компетентности будущих учителей технологии [6].

Структура формирования экономической компетентности будущих учителей технологии представлена в модели тремя взаимосвязанными компонентами: мотивационным, когнитивным и деятельностным.

В мотивационный компонент входит осознание необходимости развития экономической компетентности как компонента профессиональной подготовки будущего учителя технологии к педагогической деятельности; потребность самосовершенствования в области профессиональных компетенций [7]. Когнитивный компонент отвечает за передачу экономических знаний, терминов и понятий. Будущий педагог должен уметь доходчиво объяснить их смысл, создавать условия для проявления учениками к ним интереса, в том числе к более сложным экономическим вопросам и проблемам современности. Деятельностный компонент включает формирование и передачу способности анализировать текущую экономическую

ситуацию и определять возможные пути ее улучшения, извлекать из нее максимальную выгоду, умение расставлять приоритеты для достижения лучшего экономического результата, формирование самостоятельности и независимости в решении экономических вопросов (формировать собственные цели и достигать их), а также умение моделировать сложные экономические системы (навык составления инновационных проектов как компонент предмета «Технология»).

Алгоритм формирования экономической компетентности будущих учителей технологии включает в себя в соответствии с поставленными в модели задачами три этапа. Первый этап складывается из творческого и научного характера процесса обучения студентов (участие в проектах и конференциях) и сотрудничества всех субъектов образовательного процесса (педагоги, студенты, Институты, работодатели). Во второй этап входит составление учебного плана по специальности с учетом междисциплинарной интеграции и конструирование и проведение интегрированного занятия преподавателями разных дисциплин, а также преподавателем, имеющим базовую подготовку по соотв. дисциплинам. На третьем этапе важную роль играют следующие виды деятельности: учебная деятельность с ведущей ролью лекций и семинаров (семиотическая модель); квазипрофессиональная деятельность, воплощающаяся в играх, спецкурсах, спецсеминарах (имитационная модель); учебно-профессиональная деятельность: НИРС, производственная практика, реальное дипломное и курсовое проектирование (социальная модель). Технология контекстного обучения основана на поэтапной реализации формирования экономической компетентности в совместной деятельности студента и преподавателя. Она сопровождается прогнозированием, диагностикой и коррекцией тенденций развития субъектов педагогического процесса и определяет его результативность [7].

Графически модель формирования экономической компетентности будущих учителей технологии представлена на рисунке 1.

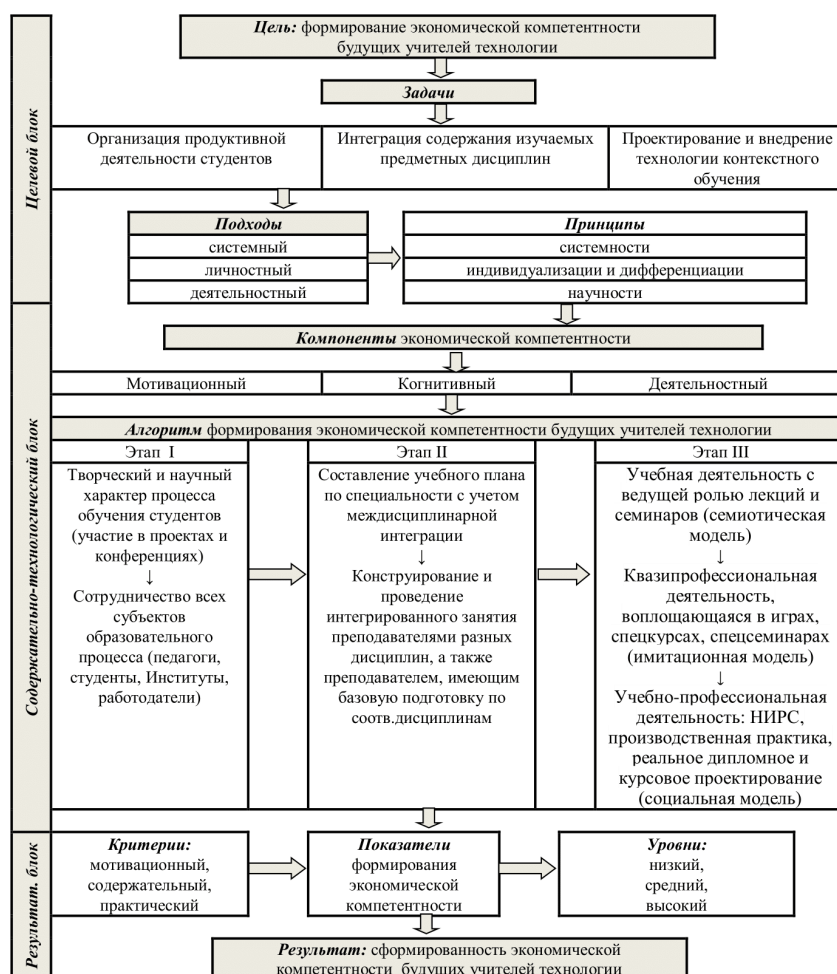


Рисунок 1 — Модель формирования экономической компетентности будущих учителей технологии

Таким образом, будущий педагог должен быть не просто финансово грамотным, но и являться личностью, умеющей применять свои способности для достижения цели, подавая объективный пример того, как гибкие навыки могут быть полезны ученикам. Для подготовки педагога, соответственно, преобладают творческая и научная направленности процесса обучения [1; 8]. В исследовании А.Э. Исламова речь идет о похожей образовательной парадигме, обобщенно названной «проективно-культурной». Поскольку методики в такой модели оперируют социокультурной и информативно-пространственной средой, в которой реализуются формируемые навыки, включая и навыки экономической компетентности [2]. Цель данной образовательной парадигмы при подготовке учителей технологии — формирование «проектирующей личности», человека, обладающего развитым проектным мышлением, уровень развития которого отображает компетентность педагога. Она проявляется как системный набор универсальных способностей учителя, совмещающих умение решать профессионально-педагогические проблемы в нестандартных ситуациях.

На основании вышесказанного, формирование экономической компетентности при подготовке будущих учителей технологии базируется на таких основных компонентах как мотивационный, когнитивный и деятельностный, которые отвечают за синтез профессиональных и личностных качеств педагога.

1. Исламов А. Э. Особенности подготовки учителя технологии в современных условиях / А. Э. Исламов // Казанский педагогический журнал. – 2017. – № 2. – С. 61-64.
2. Исламов А. Э., Адигамова Э.Б. Творческая самореализация будущего педагога в процессе проектной деятельности / А. Э. Исламов, Адигамова Э.Б. // Казанский педагогический журнал. – 2018. – № 3. – С. 32-37.
3. Муллер О.Ю. Модель методической компетентности преподавателей вуза в условиях инклюзивного образования // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2019. – № 2 (102). – С. 146-152.
4. Муллер О.Ю. Реализация модели технологического профиля обучения через сетевое взаимодействие учреждений общего и профессионального образования // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2020. – Т. 22, № 75. – С. 64-68.
5. Муллер О.Ю. Современная модель методической готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // Ценности и смыслы. – 2017. – № . 2 – С. 149-158.
6. Рассказов Ф.Д., Муллер О.Ю. Научно-образовательная кластерная модель как единая система непрерывного инклюзивного пространства // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 5. – <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=25385>.
7. Хлопотова Е.В. Формирование экономической компетентности будущего учителя технологии и предпринимательства : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Челябинск, 2005. – 183 с.
8. Kosenok, S.M. The implementation of the Idea of free pedagogy in the Modern Education / S.M. Kosenok, F.D. Rasskazov, O.Yu. Muller // Modern Journal of Language Teaching Methods. – 2017. – Т. 7. № 7. – С. 87-98.
9. Rasskazov F.D., Muller O.Yu. Characteristics of the model of methodological training of a teacher for working in the conditions of an inclusive educational environment // Universal Journal of Educational Research. – 2017. – № 5 (4). – С. 551-556.

Норин Н.Е., Глушков П.Ю.

Методы и способы развития силовых качеств у военнослужащих войск национальной гвардии Российской Федерации

*Новосибирский военный институт имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации
(Россия, Новосибирск)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-190

idsp: ljjournal-03-2021-190

Аннотация

В статье рассматриваются методы развития силовых качеств у военнослужащих войск национальной гвардии Российской Федерации. Дано краткое описание основных

методов развития силовых способностей и причин влияющих на их развитие. Интенсивная интервальная тренировка рассматривается как актуальный метод развития физических качеств. Статья может быть полезна преподавателям физической подготовки и спорта, командирам подразделений в организации и проведении учебно-тренировочных занятий.

Ключевые слова: силовые качества, мышечные волокна, сила, учебно-тренировочные занятия, профессиональная деятельность, методы развития, служебно-боевая деятельность.

Abstract

The article deals with the methods of developing strong qualities in military personnel of the National Guard of the Russian Federation. A brief description of the main methods of developing power abilities and the reasons influencing their development is given. Intensive interval training is considered as an actual method of developing physical qualities. The article can be useful for teachers of physical training and sports, unit commanders in the organization and conduct of training sessions.

Key words: strength qualities, muscle fibers, strength, training sessions, professional activity, development methods, service and combat activities.\

В Наставлении по физической подготовке в войсках национальной гвардии, далее (НФП-18), методы и способы развития основных физических качеств получили своё дальнейшее развитие. Эти изменения связаны с расширением военно-прикладной направленности физической подготовки и отражают современные требования предъявляемые к военнослужащим в их повседневной служебно-боевой деятельности. Прежде всего, это относится к действиям в условиях выполнения сложных задач, которые возникают в процессе подготовки военнослужащих, сопряжённый с высоким напряжением физических и психологических качеств. В нашей статье мы постараемся более подробно остановиться на развитии силовых качеств, т.к знания в этом направлении будут способствовать стремлению к более качественному выполнению задач служебно-боевой деятельности, физическому совершенствованию, уверенности в собственных силах в сложной профессиональной деятельности.

В последнее время в специальной отечественной и зарубежной печати, посвященной методике развития физических качеств, значительное место уделяется изменениям, происходящим в мышцах человека, которые непосредственно влияют на человека, которые непосредственно влияют на физическую подготовленность. Рассматриваются новые методики развития силовых способностей человека.

Расширился круг научных изысканий в области физиологии, биомеханики и психических процессов, возникающих в организме под воздействием физических нагрузок. Первичные знания по методике развития силовых качеств у военнослужащих становятся более актуальными в ходе организации и проведения учебно-тренировочных занятий и спортивного совершенствования.

Говоря о влиянии физических упражнений на организм человека, необходимо иметь представление о процессах, протекающих в мышечной ткани, строении мышц и других показателей, влияющих на развитие качества силы. Доказано, что работа эндокринной системы человека напрямую влияет на физическое состояние организма. В значительной степени рост мышечной ткани зависит от количества гормона тестостерона в нашем организме. Большой прогресс в развитии мышечной ткани будут иметь те военнослужащие, которые имеют большой уровень тестостерона, т.е. собственная эндокринная система определяет способности к росту мышечной ткани. Уровень тестостерона зависит от возраста, образа жизни, состояния здоровья и психического состояния. Однако искусственное употребление анаболиков может привести к обратному результату, вместо роста, мышечная ткань может даже

уменьшиться. Это происходит потому, что помимо употребления стимуляторов необходима регулярная и правильная физическая тренировка, своевременно обогащающая и питающая мышечную ткань.

Кроме этого надо знать, что мышцы имеют разную длину и толщину, количество их тоже может быть разным. Важным является и тот факт, что мышцы состоят из быстрых и медленных волокон, и это соотношение тоже разное у всех людей. Все эти причины и различия в строении мышечной ткани будут, безусловно, влиять на развитие силовых способностей, но главным фактором в развитии силы всегда будет являться правильная организация тренировочного процесса. С учётом вышесказанного можно сделать следующий вывод, без регулярных тренировок мышцы будут находиться в «спячке», что скажется на их развитии не в лучшую сторону. Нужен постоянный тренировочный процесс для «прокачки» мышечной системы, развития тех или иных мышечных групп.

Для более полного представления о тренировочном процессе в развитии силовых возможностей также значение имеет окислительный процесс, непосредственно протекающий в мышечной ткани. Окислительный потенциал делит мышечные волокна на три типа: окислительные (ОМВ), промежуточные (ПМВ), гликолитические (ГМВ). Окислительные мышечные волокна содержат большое количество митохондрий, структурных единиц, из которых состоит мышечная ткань, они способны реагировать на физическую нагрузку, последующим ростом мышечного волокна. Промежуточные мышечные волокна содержат меньше митохондрий, во время мышечной работы, они утомляются быстрее и более подвержены нагрузкам.

Гликолитические мышечные волокна имеют незначительное количество митохондрий, во время физической нагрузки, они быстро накапливают «молочную кислоту» и возникает чувство «забитости» мышц. Каждый тип мышечных волокон наиболее восприимчив к тому или иному режиму тренировки, т.е. рост мышц напрямую зависит от окислительного потенциала. Это необходимо учитывать при организации учебно-тренировочного процесса. Подбор упражнений, количественные показатели, режим повторений напрямую влияют на развитие тех или иных мышечных волокон. Т.е. правильная дозировка физических нагрузок будет способствовать качественному развитию силовых способностей военнослужащих.

В Сборнике упражнений и нормативов по физической подготовке в войсках национальной гвардии Российской Федерации, новые силовые упражнения подобраны с учётом особенностей профессиональной деятельности военнослужащих. Упражнения с собственным весом, с тяжестями развивающие силовые способности применялись и ранее, но в основном они носили развивающий, общеукрепляющий характер, повышали способности проявлять силу в повседневной деятельности. Современные требования, которые получили дальнейшее развитие в НФП-18, улучшают силовые качества и навыки, необходимые не только в повседневной деятельности, но и имеют явно выраженную военно-прикладную направленность по предназначению. Мы знаем, что под понятием «сила» понимается способность человека. За счёт мышечного сокращения преодолевать воздействие внешних сил.

Различают абсолютную и относительную силу. Абсолютная сила определяется максимальными показателями мышечных напряжений без учета массы тела. Относительная сила определяется отношением силы к собственной массе тела. Физические упражнения, добавленные в НФП-18, на перекладине, с патронным ящиком в полной экипировке, характеризуют абсолютную силу, способности военнослужащих действовать в сложных условиях служебно-боевой деятельности. Соответственно, этим упражнениям изменилась и методика проведения силовых тренировок в ходе учебно-тренировочных занятий. Руководителю занятия необходимо больше внимания уделять на упражнения для укрепления суставов, связок, развитию становой силы военнослужащих.

Практические занятия показывают, что, к сожалению, связочный аппарат, особенно нижних конечностей и спины, требует квалифицированного подхода к подбору упражнений для его развития и укрепления. На упражнения для развития силы мышц спины, ног необходимо уделять больше внимания при организации комплексных тренировок в конце занятия.

В связи с этим, возникают изменения и в методике проведения комплексной силовой тренировки. Вместе с тем, основные методы тренировки силовых способностей не изменились. К ним относятся: метод повторных усилий, максимальных усилий, до отказа, изометрических напряжений, переменных сопротивлений.

Повсеместное широкое применение этих методов показывает, что они прочно вошли в нашу практическую деятельность. Считаем, что в рамках нашей статьи нет необходимости подробно останавливаться на методике и способах их применения. Однако. Метод повторных усилий, на наш взгляд, приобрёл специфическую направленность, за счёт повышения интенсивности тренировочного процесса. Для того чтобы справиться с повышенной нагрузкой, выполняя упражнения в полной экипировке, когда вес военнослужащего возрастает на 20-30 кг, необходимо иметь подготовленную сердечно-сосудистую систему. Этого можно достичь при помощи интервальных тренировок. Выполнение упражнений должно чередоваться с небольшими фазами отдыха, т.к. физическая работа должна проходить на фоне неполного восстановления. Это лучший метод в подготовке силовой выносливости и развитии сердечно-сосудистой системы организма. При выполнении упражнений в таком режиме, сначала увеличивается максимальное потребление кислорода, затем ускоряется утилизация лактата и, наконец, организм повышает эффективность утилизации кислорода. Высокоинтенсивные тренировки способствуют повышению выносливости сердечно-сосудистой системы без потери силы, скорости и мощности.

Как видим из вышесказанного, можно сделать вывод, что интервальные тренировки с высокой интенсивностью улучшают способность военнослужащих выполнять физические действия с повышенной мощностью в большой промежуток времени. Это особенно необходимо в экстремальных условиях профессиональной деятельности, связанной с напряжением моральных и физических сил в сложной служебно-боевой деятельности. Так же необходимо отметить, что развитие силы напрямую связано с развитием скоростно-силовых качеств военнослужащих, а это уже другие упражнения, способствующие развитию этого качества. Прежде всего, это упражнения связанные со скоростным пробеганием различных дистанций в полной экипировке и переноске грузов на различные расстояния. Достижению результатов в этих упражнениях будет способствовать так же интервальная тренировка с высокой интенсивностью. На фоне усталости, сокращая промежутки для отдыха, мы вновь добиваемся повышения тренировки сердечно-сосудистой системы за счет высокоинтенсивного тренинга.

Таким образом, методы развития качества силы, которые используются на практических занятиях и хорошо описаны в Руководстве по физической подготовке в войсках национальной гвардии Российской Федерации, в основном способствуют улучшению общего уровня силовой подготовки военнослужащих. Однако физическая подготовка в настоящее время должна опираться на новые научные достижения в области практической физической культуры и спорта. Высокоинтенсивная интервальная тренировка, это одно из перспективных направлений в развитии силы на современном этапе развития физического совершенствования.

Использование этого метода на занятиях по физической подготовке способствует лучшему развитию качества силы, активизирует самостоятельность военнослужащих и способствует контролю, за воздействием упражнений на организм.

Интенсивная интервальная тренировка позволяет обеспечить более качественную подготовку военнослужащих для успешной служебно-боевой деятельности.

1. Большов А.С. Развитие физических качеств. Силовая подготовка студентов в вузе: учебное пособие. Нижегородский государственный архитектурный университет: - Н.Новгород, ННГАСУ, 2017. – 104 с.
2. Муратова И.В., Данилова Н.В. Характеристика и методика развития основных физических качеств: учебно-методическое пособие; Саран, кооперативный институт РУК. – Саранск, 2019. – 94 с.
3. Наставление по физической подготовке в войсках национальной гвардии Российской Федерации (НФП – 2018). – 77с.
4. Руководство по физической подготовке в войсках национальной гвардии Российской Федерации. Москва. 2018. – 310 с.
5. Слабоучикова Т.А. Совершенствование физических качеств сотрудников полиции средствами кросс фита: методическое пособие; Екатеринбург: Уральский юридический институт МВД России, 2015. – 40 с.

Нуждина М.В.

Особенности реализации образовательных услуг туристической направленности

*Нижегородский государственный инженерно-экономический университет
(Россия, Княгинино)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-191

idsp: ljjournal-03-2021-191

Аннотация

В настоящее время в системе образования происходят кардинальные изменения подходов к организации образовательного процесса в учебном заведении. Введение системы многоуровневого образования, создание единого образовательного пространства, переход на ФГОС ВО, осуществление компетентного подхода, устанавливают необходимость совершенно нового подхода к организации образовательного процесса. Преподаватель учебного заведения должен осуществлять не только функцию транслятора научных знаний, но и уметь использовать инновационные формы преподавания, применять активные и интерактивные образовательные технологии, для осуществления творческой атмосферы обучения.

Преподавателям необходимо целеустремленно и настоятельно овладевать активными и интерактивными формами и технологиями обучения: деловыми играми, тренингами, кейс-технологиями, игровым проектированием, и другими различными приемами, так как именно они развивают основные компетентности обучающихся, формируют базовые для специальности знания, умения и навыки, основывают предпосылки для психологической готовности вводить в практику усвоенные знания, умения и навыки. В то же время, как показывает практика, в настоящее время самое большое использование активные и интерактивные образовательные технологии приобрели не в вузах, а в системе обучающих организаций, в которых для этих целей созданы корпоративные университеты, тренинговые курсы.

Ключевые слова: образовательный процесс, образовательные учреждения, активные методы обучения, интерактивное обучение, активный час, туристско-экскурсионные мероприятия.

Abstract

Currently, the education system is undergoing fundamental changes in approaches to organizing the educational process in an educational institution. The introduction of a multilevel education system, the creation of a single educational space, the transition to the Federal State Educational Standard of Higher Education, the implementation of a competence-based approach, establish the need for a completely new approach to the

organization of the educational process. A teacher of an educational institution must perform not only the function of a translator of scientific knowledge, but also be able to use innovative forms of teaching, apply active and interactive educational technologies, to implement a creative learning atmosphere.

Teachers need to purposefully and persistently master active and interactive forms and technologies of learning: business games, trainings, case technologies, game design, and other various techniques, since it is they who develop the basic competencies of students, form the knowledge, skills and abilities that are basic for the specialty, establish the prerequisites for psychological readiness to put into practice the acquired knowledge, abilities and skills. At the same time, as practice shows, at present, active and interactive educational technologies are most widely used not in universities, but in the system of training organizations, in which corporate universities and training courses have been created for these purposes.

Key words: educational process, educational institutions, active teaching methods, interactive learning, active hour, tourist and excursion activities.

В образовательных учреждениях необходимо создавать активные и интерактивные формы обучения, так как это одно из главнейших направлений улучшения подготовки студентов в современном образовательном учреждении.

В настоящее время для преподавателя мало являться компетентным в сфере своей специальности и передавать огромную базу знаний в аудитории. И не смотря на то, что новые убеждения на учебный процесс не воспринимаются многими преподавателями, нельзя игнорировать сведения различных исследований, подтверждающих то, что применение современных образовательных технологий считается наиболее успешным, способствующим процессу обучения студентов высших и средних учебных заведений.

Актуальность темы обусловлена тем, что интерактивное занятие «Активный час» – это всероссийский проект, направленный на внедрение туристско-экскурсионных мероприятий в образовательные программы учебного процесса учебных заведений. Задачами данного проекта являются: 1. Разнообразить образовательный процесс; 2. Заботиться о здоровье обучающихся; 3. Прививать студентам знания о культуре России и родного края.

Помимо этого, проект «Активный час» реализуется в соответствии с планом мероприятий по реализации Стратегии развития внутреннего и въездного туризма в Российской Федерации на период до 2020 года, поскольку способствует:

1. формированию постоянных студенческих туристических потоков, не исключительно лишь в период каникул, тем не менее и в течение всего учебного года;
2. стабильной загрузке кроме того повышению источника заработка для мест экскурсионного демонстрации и других организаций в сфере туризма также гостеприимства;
3. росту качества обслуживания и профессионализма учреждений туризма и гостеприимства, в отношении с крупными требованиями при работе в сфере туризма;
4. обмену школьными экскурсионно-туристическими группами среди регионами Российской Федерации. Каталог «Активный час» разработан Министерством культуры Омской области а также согласован с Министерством образования Омской области в целях увеличения качества образования и развития туристской области региона.

Направления образовательных маршрутов:

- исторический маршрут;
- литературный маршрут (музей);
- природный маршрут (Парки города);
- православный маршрут;

- маршрут;
- экологический маршрут (Ботанический сад, Музей леса, экологические тропы и т. д.)
- этнографический маршрут (культура и декоративно-прикладное искусство)
- патриотический маршрут (Музей Боевой Славы, музеи школ)
- промышленный маршрут (Музей трактора и промышленные предприятия города)

Модераторы уроков:

- экскурсоводы музеев;
- преподаватель;
- совместный урок экскурсоводов и учителей.

Формы проведения уроков (занятий):

- урок-лекция;
- урок-исследование и проектная деятельность;
- мастер-класс;
- интерактивное занятие;
- урок-игра;
- урок-путешествие;
- урок-ролевая игра;
- урок-деловая игра;
- урок-историческая реконструкция;
- урок-квест;
- урок-практическое занятие, урок-дебаты и др.

Настоящий каталог представляет собой подборку просветительных экскурсий, которые проводятся в музеях города, сфере, но кроме того на особо охраняемых естественных зонах. С целью удобства восприятия поездки распределены согласно классам, с указанием последующей данных: класс, предмет, формат проведения мероприятия, сокращенное представление поездки, название места экскурсионного показа, подходящее время посещения, продолжительность поездки, общительная сведения разработчиков экскурсий. Это даст возможность любому преподавателю определиться, какие поездки в рамках собственной программы возможно провести со студентами.

Таким образом, проект «Активный час» способствует организации учебных занятий в нестандартной и интересной обстановке позволяет студентам гораздо лучше усваивать преподаваемый материал; предполагает проведение образовательного процесса в активной и благоприятной для здоровья детей форме, будь то экскурсия в музей, посещение производственных предприятий, поход по природным территориям или практическое освоение студентов каких-либо навыков. «Активный час» дает возможность студентам больше узнать о культуре народов, населяющих Россию, об этнокультурных особенностях своего родного края, тем самым позволяя сохранить знания своей культурной самобытности в период всемирной глобализации.

1. Бабкин, А.В. Специальные виды туризма: учебное пособие/А.В.Бабкин. — Ростов-на-Дону: Советский спорт, 2015. — 117 с.
2. Ермаченкова, О. А. Маркетинговые исследования в туризме // Молодой ученый. — 2014. — № 4.
3. Ефимова, Е. А. Интерактивное обучение как средство подготовки профессионально мобильного специалиста // Среднее профессиональное образование. - 2011. - N 10.
4. Зюляев, Н.А, Низова, Л.М., Сорокина Е.Н. Внутренний туризм как вид экономической деятельности на мезоэкономическом уровне // Вестник НГИЭИ. – Княгинино, 2018. – № 6.

Орлова Л.Т.¹ (научный руководитель), Кулаков И.И.²

Анализ результатов соревнований спортсменов-гиревиков в Рязанской области

¹РГУ имени С.А. Есенина
(Россия, Рязань)

²ИАТЭ НИЯУ МИФИ
(Россия, Обнинск)

doi: 10.18411/lj-03-2021-192

idsp: ljjournal-03-2021-192

Аннотация

В статье анализируются выступления гиревиков Рязанской области за последние три года. Проведен подробный анализ всего тренировочного процесса, техники выполнения движений, дыхания спортсмена в момент выступления на соревнованиях, рассмотрены видеозаписи и т.п.. Выявлены недостатки тренировочного процесса и намечены пути их устранения. Авторами, на основе анализа и систематизации современных знаний, конкретизируются средства и методы подготовки спортсменов-гиревиков. Для комплексного развития специальной и силовой выносливости в учебно-тренировочный процесс был реализован интервальный метод, включены упражнения на гибкость. Проанализировано отрицательное влияние режима самоизоляции, что отразилось на психо-физическом состоянии гиревиков. Отсутствие специального тренировочного оборудования дома, гири разных весов, беговых дорожек, брусьев, штанг и т.п. не могло не оказать отрицательного влияния на спортивную подготовку и форму спортсменов. Мотивационный и эмоциональный настрой на дальнейшую тренировочную работу спортсменов был на низком уровне. Ещё одним негативным фактором является психологический стресс, связанный как с самой пандемией, так и с постоянным пребыванием в замкнутом пространстве.

Ключевые слова: соревнования, спортсмены-гиревики, анализ, тренировочный процесс, самоизоляция

Abstract

The article analyzes the Ryazan region's gyretics for the past three years. Detailed analysis of the entire training process, techniques of performing movements, breathing of the athlete at the time of the performance at the competitions, considered videotapes, etc. The shortcomings of the training process have been identified and ways to eliminate them have been outlined. Authors, based on the analysis and systematization of modern knowledge, are fleshed out means and methods of training athletes-gyretics. For the complex development of special and strength endurance in the training process was implemented interval method, included exercises on flexibility. The negative effect of the self-isolation regime was analyzed, which affected the psycho-physical condition of the gyretics. The lack of special training equipment at home, weights of different weights, treadmills, bars, rods, etc. could not but have a negative impact on sports training and the form of athletes.

Keywords: competitions, athletes-gyrevics, analysis, training process, self-isolation

Анализ результатов выступлений на соревнованиях любого уровня играет очень важную роль для дальнейшего совершенствования. В этом плане соревнования низкого и среднего уровня могут быть использованы для улучшения результатов на более высоком уровне [1].

Анализовать ошибки, допущенные на соревнованиях, и делать из этого надежные выводы трудно, но необходимо. Трудно потому, что для полного и правильного анализа выступления на помосте необходимо повторно вернуться к выступлению, ответив на вопросы: какие ошибки я допустил? много ли было ошибок?

в чем причина ошибки? что повлекло за собой ошибку? как требовалось поступить? придерживался ли решения, принятого изначально? Следил ли за дыханием? и т. д. Для правильных выводов необходимо сравнить результаты не только соревнований, но и тренировочного процесса в целом. Лучше всего вести учет ошибок, составив список различных элементов техники, которые встречаются на соревнованиях, и возможных причин ошибок [2].

Какой бы ни была причина, она должна быть установлена путём тщательного анализа. Для этого тренеру необходимо провести просмотр видеозаписей, если таковые были сделаны. Ещё более важно сравнить свои наблюдения, занесённые в тренерский журнал, с записями в дневнике спортсмена. Весьма полезно выслушать мнение спортсмена и узнать его или её вариант причин достижения результатов явно ниже потенциально возможных. Если спортсмен выступил неожиданно успешно, то не менее важно проанализировать и причины столь успешного выступления [3].

Хронометраж соревнований и тренировок - один из главных способов анализа результатов. Запись тренировочного процесса позволяет сравнивать различные варианты тренировок, их содержание, объём, оценивать величину ошибок и многое другое. Анализ собственных результатов позволяет выявить недостатки в подготовке и наметить пути их устранения.

Обсуждение результатов.

В 2018 году гиревики Рязанской области показали достойные результаты на соревнованиях. Но высоких соревновательных показателей добиться, к сожалению, не удалось. Исходя из этого был проведен подробный анализ всего тренировочного процесса, техники выполнения движений, дыхания спортсмена в момент выступления на соревнованиях и т.п.

Интенсивность тренировок с гирями зависит не только от величины интервалов, но и от их плотности занятия. Прирост результатов достигается при тренировочной работе, где интенсивность варьируется от 75% до 85%. Интенсивность тренировок спортсменов составляла около 65-70%, что значительно ниже нужных показателей.

В своих тренировках гиревики не использовали элементы растяжки различных групп мышц. Кардио- тренировки проходили очень редко. В связи с этим, функциональная готовность спортсменов было недостаточно развита. Из-за небольших объемов кардио-тренировок, не хватало общей выносливости и тем самым интенсивность тренировочного процесса снижалась, что в дальнейшем сказалось на результатах.

Возможно, все вышеперечисленные факторы повлияли на итоговую результативность спортсменов, которые продемонстрировали невысокие соревновательные показатели.

2019 г. Анализируя тренировочный процесс и результаты соревнований предыдущего года, было решено внести некоторые изменения и добавить в тренировки новые методы подготовки к соревнованиям. В тренировках гиревиков присутствует высокий темп выполнения упражнений со снарядами различного веса в течение определенного промежутка времени. Поэтому в тренировочный процесс, с целью повышения функциональной выносливости спортсменов, был включен бег. Частота сердечных сокращений при кардио-тренировке составляла до 180 ударов в минуту, беговые дистанции были от 8 до 15 километров. Также бег способствует укреплению сердечно-сосудистой и дыхательной систем, что является очень важным фактором для успешного выступления спортсмена.

Для комплексного развития специальной и силовой выносливости, в тренировки был введен интервальный метод. Преимущество этого метода заключается в более точном дозировании тренировочной нагрузки. Применение этого метода даёт возможность обеспечивать высокую плотность нагрузок. Тем самым спортсмен намного быстрее входит в спортивную форму.

Для того, чтобы спортсмены быстрее восстанавливались после интенсивных нагрузок, в тренировочную деятельность была включена растяжка. Особое внимание уделялось гибкости плечевых, локтевых и тазобедренных суставов и ног.

Под интенсивными нагрузками мышцы начинают истощаться и терять свою эластичность. Растяжка в конце тренировки способствует улучшению кровообращения, тем самым процесс восстановления гиревика происходит значительно быстрее.

Благодаря новому плану тренировочного процесса спортсменам в 2019 году удалось добиться высоких соревновательных результатов.

В 2020 году пандемия COVID-19 оказала существенное влияние на мировой спортивный календарь 2020 года: были отложены или отменены многие текущие или запланированные спортивные соревнования. Мотивационный и эмоциональный настрой на дальнейшую тренировочную работу спортсменов был на низком уровне. Ещё одним негативным фактором является психологический стресс, связанный как с самой пандемией, так и с постоянным пребыванием в замкнутом пространстве с большим количеством родственников, или в непривычном одиночестве. Это одна из главных причин, повлиявших на результаты спортивной подготовки спортсменов.

Режим самоизоляции отрицательно повлиял на психологическое и физическое состояние гиревиков. Отсутствие специального тренировочного оборудования дома, гирь разных весов, беговых дорожек, брусьев, штанг и т.п. не могло не оказать отрицательного влияния на спортивную подготовку и форму спортсменов. Выступления и тренировочный процесс, в непривычном для спортсменов онлайн-формате, также поспособствовали низким соревновательным показателям.

1. Гуршман Грег Пьянта су! Или горные лыжи глазами тренера. Соревнования / <https://litresp.ru/chitat/ru/gurshman-greg/pjyanta-su-ili-gornie-lizhi-glazami-trenera/5>
2. Баршай В.М. «Современные тенденции теории и методики физической подготовки в гиревом спорте / В.М. Баршай, В.Н. Толопченко/ Мир науки, культуры, образования.- Горно-Алтайск: ООО Редакция научного международного журнала "Мир науки, культуры, образования" (Горно-Алтайск). -2018. - с 205-210
3. Симень В. П. Пути повышения эффективности технической подготовки гиревика: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04: Чебоксары, -2003.- 167 с

Поникарова В.Н.

Сравнительный анализ типологии копинг-поведения педагогов на разных уровнях профессионального образования

*Череповецкий государственный университет
(Россия, Череповец)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-193

idsp: ljjournal-03-2021-193

Аннотация

Статья посвящена вопросам изучения типологии копинг-поведения педагогов на разных уровнях профессионального образования. Результаты исследования показывают, что существуют достоверные различия в типологии копинг-поведения у учащихся, студентов и педагогов. Автор предлагает проведение элективных курсов как средства формирования продуктивного профессионального копинг-поведения.

Ключевые слова: инклюзивное образование, копинг-поведение, типология копинг-поведения, элективный курс, рабочая тетрадь.

Abstract

The article is devoted to the issues of studying the typology of coping behavior of teachers at different levels of professional education. The results of the study show that there

are significant differences in the typology of coping behavior among pupils, students and teachers. The author suggests conducting elective courses as a means of forming productive professional coping behavior.

Key words: inclusive education, coping behavior, typology of coping behavior, elective course, workbook.

Введение

Начавшийся в России в 90-тых годах инклюзивный процесс в настоящее время приобрел признаки устойчивой тенденции, обусловленной, с одной стороны, демократическими преобразованиями в обществе, а с другой, реформами в сфере образования [4].

Реализация права на образование лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов традиционно является одним из значимых аспектов государственной политики в сфере образования.

Потребность в инклюзивном образовании в российском обществе возрастает с каждым днем.

Обеспечение потребности в инклюзивном образовании рассматривается в качестве процесса, который направлен на удовлетворение самых разнообразных потребностей всех субъектов путем расширения их участия в обучении, культурной деятельности и жизни общин, а также уменьшение масштабов и устранение проблемы исключения тех или иных групп из образования и внутри образования. Этот процесс связан с изменениями и преобразованиями в содержании, подходах, структурах и стратегиях, а его отличительной чертой является общая концепция, которая охватывает всех лиц, соответствующей возрастной группы и нозологической принадлежности, и убеждение в том, что даже обычная система образования призвана удовлетворить специальные образовательные потребности.

Распространение инклюзивного образования создает появление новых проблемных ситуаций, в первую очередь, для педагогов, которые (ситуации) требуют использования разных стратегий своего разрешения.

Наиболее продуктивной стратегией разрешения проблемных ситуаций является использование копинг-поведения. Однако копинг-поведение у педагогов на разных уровнях профессионального образования имеет значительные различия в отношении его продуктивности.

Существенной особенностью копинг-поведения является возможность его целенаправленного формирования [1].

Формирование копинг-поведения представляет собой целостную образовательную стратегию и тактику, направленную на персонификацию подготовки будущего педагога, переподготовку педагога в качестве активного субъекта инклюзивного образования в рамках профессиональной деятельности [3].

Методология исследования

Нами была поставлена следующая *цель* исследования: выявить типологию копинг-поведения на разных уровнях профессионального образования.

Объект исследования: копинг-поведение.

Предмет исследования: типология копинг-поведения педагогов на разных уровнях профессионального образования.

Предварительное изучение проблемы позволило сформулировать *гипотезу исследования*, представляющую собой систему предположений.

1. Копинг-поведение – не только характерные способы адаптивного поведения человека в различных стрессовых ситуациях, но и система опережающего, профилактического, оперативного, продуктивного разрешения проблемных ситуаций (в том числе и в профессиональной деятельности педагога). Копинг-поведение как система включает ряд

личностных контекстов, которые возникают в новой ситуации социального развития как личностное новообразование.

2. На разных уровнях профессионального образования педагогов преобладают те или иные индивидуальные типологические особенности копинг-поведения: специфика продуктивности, направленность взаимодействия, своеобразие проблемных ситуаций и способы их разрешения.
3. Копинг-поведение педагогов может целенаправленно формироваться на разных уровнях профессионального образования с учетом выявленных особенностей в процессе реализации элективных курсов.

В соответствии с целью, предметом и гипотезой определены *задачи* исследования.

Методологическую основу исследования составляют:

- системный подход (В.Г. Афанасьев, С.Я.Батышев, Л. фон Берталанфи, А.А.Богданов, Б.С.Гершунский, П.Друкер, В.И.Загвязинский, Л.Н.Занков, В.В.Кондратьев, Н.В.Кузмина, И.Я.Лернер, Г.Саймон, М.Н.Скаткин, А.Чандлер, Г.П.Щедровицкий и др.), позволяющий выявить составляющие непрерывного образования, определить их взаимосвязь, взаимообусловленность и возможность объединения в целостную, эффективно функционирующую педагогическую систему;
- психолого-педагогические теории формирования и развития личности (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, И.А. Зимняя, К.А. Абульханова-Славская и др.);
- акмеологический подход к анализу профессиональной деятельности (Б.Г.Ананьев, А.А.Деркач, Н.В.Кузьмина, А.А.Реан, Е.И.Степанова);
- вопросы организации образовательного процесса на различных ступенях системы непрерывного образования (В.П.Беспалько, Г.И.Ибрагимов, М.И.Махмутов, О.П.Нестеренко, В.И.Шадриков и др.);
- теория и практика профессионального образования (С.Ю.Алферов, Н.Ш.Валеева, А.А.Вербицкий, А.Н.Владиславлев, Р.Н.Зарипов, В.В.Кондратьев, А.М.Новиков и др.);
- компетентностный подход в профессиональном образовании (В.И. Байденко, В.А. Болотов, И.А.Зимняя, Э.Ф. Зеер, Н.М.Назарова, Н.Ф. Радионова, В.В.Сериков, А.В. Хуторской);
- теоретические положения по методологическим основам педагогической деятельности (А.К. Маркова, Л.М. Митина, Н.В. Ключева и др.);
- зарубежные исследования (Billings A.G., Carver C.S., . Cohen F., Folkman S., Moss R.H., Scheier M.F., Weintraub J.K, Lazarus R.S. и др.) и отечественные подходы к копинг-поведению (Л.И. Анцыферова, В.А. Бодров, Р.М. Грановская, Л.И. Дементий, Л.А. Китаев-Смык, Т.Л. Крюкова, С.К. Нартова-Бочавер, И.М. Никольская, Н.А. Сирота, А.Н. Фомина, В.М. Ялтонский и др.).

Методы исследования. Реализация поставленных задач осуществлялась с помощью таких методов исследования, как: теоретический анализ и обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; моделирование, наблюдение; тестирование; экспертная оценка; констатирующий эксперимент; методы математической статистики анализ достоверности различий, представление экспериментальных данных.

Надежность и достоверность результатов исследования обеспечивались исходными методологическими и теоретическими позициями, их соотношением с практическими результатами, адекватным подбором диагностических методов и статистической проверкой полученных данных.

Исследование было проведено на базе Череповецкого государственного университета с 2007 по 2020 гг. Генеральную совокупность выборки составили 1500 педагогов. Из данной выборки была выделена экспериментальная группа (ЭГ) респондентов, которые прошли все стадии исследования. Их численность составила 30 человек. Контрольную группу (КГ) составили 852 респондента (252 учащихся СПО, 350 студентов ВО, 250 педагогов ДПО), выбранные методом рандомизации.

Для изучения профессионального копинг-поведения нами использовался комплекс взаимодополняющих методик, которые включали опросники «Способы совладающего поведения» (по Р. Лазарусу и С. Фолкман); определение индивидуальных копинг-стратегий (по Э. Хайму); ведущие способы преодоления профессиональных трудностей в сфере инклюзивного образования (по В.Н. Поникаровой); экспертная оценка «Уровень риска в профессиональной деятельности» (по Е.В.Змановской) и др. [3].

Результаты исследования

По результатам констатирующего эксперимента нами были условно выделены следующие типологические группы в зависимости от особенностей профессионального копинг-поведения: Smash, Creative, Adaptive, Crush и Mix [6].

Дадим их краткую характеристику.

Копинг-поведение респондентов типа Smash (17.7% испытуемых ЭГ и 12% испытуемых КГ) характеризуется как продуктивное профессиональное поведение. Направленность взаимодействия в проблемных ситуациях имеет различную ориентировку: от интерперсональных взаимодействий (преимущественно) до экстраперсональных. Своеобразие проблемных ситуаций чаще связано с обеспечением специальных образовательных условий и удовлетворения особых образовательных потребностей лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Самой частой копинг-стратегией разрешения проблемных ситуаций является решение проблемы.

Респондентов с копингом типа Creative (23.3% испытуемых ЭГ и испытуемых КГ) характеризует наличие продуктивного профессионального копинг-поведения. Направленность взаимодействия в проблемных ситуациях имеет преимущественно интерперсональную ориентировку. Своеобразие проблемных ситуаций чаще связано с выполнением профессиональных обязанностей педагога инклюзивного образования, обеспечением специальных образовательных условий и удовлетворения особых образовательных потребностей лиц с ОВЗ. Наиболее частыми копинг-стратегиями являются решение проблемы и поиск социальной поддержки.

Копинг-поведение респондентов типа Adaptive (45.7% испытуемых ЭГ и 36% испытуемых КГ) характеризуется как условно продуктивное профессиональное поведение. Направленность взаимодействия в проблемных ситуациях имеет интерперсональную и интраперсональную ориентировку. Своеобразие проблемных ситуаций чаще связано со знакомством с законодательно-правовой базой деятельности педагога инклюзивного образования и выполнением правовых актов. Наиболее востребованной копинг-стратегией разрешения проблемных ситуаций является поиск социальной поддержки.

Респондентов с копинг-поведением типа Crush (13.3% испытуемых ЭГ и 22% испытуемых КГ) характеризует указанный тип копинга как непродуктивное

профессиональное поведение. Направленность взаимодействия в проблемных ситуациях имеет разнообразную ориентировку: от интерперсональных взаимодействий до экстраперсональных. Своеобразие проблемных ситуаций чаще связано с обеспечением специальных образовательных условий и удовлетворения особых образовательных потребностей лиц с ОВЗ, а также профилактику профессионального выгорания и профессиональной деформации. Самой частой копинг-стратегией является избегание.

Респондентов с копинг-поведением типа Mix (8.7% испытуемых, выявлены только в КГ) характеризует наличие условно продуктивного профессионального поведения. Направленность взаимодействия в проблемных ситуациях имеет интраперсональную и экстраперсональную ориентировку. Своеобразие проблемных ситуаций чаще связано знакомством с законодательно-правовой базой деятельности педагога инклюзивного образования и выполнением правовых актов с обеспечением специальных образовательных условий и профилактикой профессионального выгорания и профессиональной деформации. Самой частой копинг-стратегией является поиск социальной поддержки и избегание.

Обсуждение результатов.

Сравнительный анализ копинг-поведения на разных ступенях профессионального образования позволяет сделать выводы, что в ЭГ копинг-поведение типа Smash преобладает у слушателей дополнительного профессионального образования (ДПО) – 23% испытуемых.

Копинг-поведение типа Creative также чаще отмечается у слушателей дополнительного профессионального образования (ДПО) – 27% испытуемых.

Копинг-поведение типа Adaptive чаще отмечается на стадии среднего профессионального образования – 50% испытуемых.

Копинг-поведение типа Crush также чаще отмечается на стадии среднего профессионального образования – 17% испытуемых.

В целом у представителей ЭГ преобладает копинг поведение типа Adaptive (45.7%) и копинг поведение типа Creative (23.3%).

Копинг-поведение типа Mix не выявлено.

В целом копинг-поведение респондентов ЭГ, прошедших все стадии исследования, можно охарактеризовать как продуктивное профессиональное копинг-поведение.

В КГ копинг-поведение типа Smash преобладает у студентов высшего образования (ВО) – 15% испытуемых.

Копинг-поведение типа Creative также чаще отмечается у обучающихся среднего профессионального образования (СПО) – 27% испытуемых.

Копинг-поведение типа Adaptive чаще отмечается на стадии ДПО – 50% испытуемых.

Копинг-поведение типа Crush чаще отмечается на стадии ВО – 37% испытуемых.

Копинг-поведение типа Mix также чаще отмечается на стадии ВО – 37% испытуемых.

В целом у представителей КГ преобладает копинг-поведение типа Adaptive (36%) и копинг-поведение типа Crush (22%).

В целом копинг-поведение респондентов КГ можно охарактеризовать как условно продуктивное профессиональное копинг-поведение.

Использование критерия хи-квадрат позволило отметить наличие статистически значимых различий между ЭГ и КГ по типологии копинг-поведения на разных

ступенях профессионального образования. На ступени СПО различия составляют $\chi^2 = 11.56$, значимо при $p \leq 0,01$; на ступени ВО – $\chi^2 = 5.53$, не значимо; на ступени ДПО – $\chi^2 = 41.68$, значимо при $p \leq 0,01$.

Результаты исследования позволили разработать содержание развивающей работы на разных ступенях профессионального образования. Нами были предложены и апробированы элективные курсы. Для учащихся ДПО – элективный курс «# PROготовность» в объеме 36 часов, для студентов ВО – элективный курс «# PROкопинги» в объеме 72 часов, для слушателей ДПО – элективный курс «# PROсофтскиллз» в объеме 36 часов.

Логически и содержательно курсы взаимосвязаны с предметами, направленными на формирование у студентов готовности к профессиональной деятельности в инклюзивном образовательном пространстве, к общению с лицами с ОВЗ с учётом индивидуальных возможностей и состояния здоровья. Курс нацелен на обучение студентов применению знаний, умений и паттернов копинг-поведения в процессе образования и социализации личности.

Курс построен на принципах системного анализа психологических явлений, идеи о междисциплинарных связях в системе наук о человеке и о комплексном подходе к его изучению; психолого-педагогических теориях формирования и развития личности; психолого-педагогических теориях обучения и воспитания в высшей школе; зарубежных и отечественных подходах к исследованию копинг-поведения [5].

Ведущими методами освоения содержания курсов являются проблемно-поисковые, эвристические, творческие, игровые, информационно-коммуникативные методы.

В качестве основного методического средства обучения нами использовалось учебное пособие «Педагогика копинг-поведения» и соответствующие комплекты рабочих тетрадей: «# PROготовность», «# PROкопинги» и «# PROсофтскиллз».

Выводы

На основании приведенных данных можно сделать вывод, что на разных ступенях профессионального образования типология копинг-поведения достоверно меняется.

Изменения нарастают от ступени среднего профессионального образования до дополнительного профессионального образования.

Самые значимые различия получены на ступени СПО и ДПО.

При этом наиболее продуктивные показатели копинг-поведения имеет в условиях проведения развивающей работы в виде элективных курсов с использованием рабочих тетрадей.

1. Исаева Е.Р. Копинг-поведение и психологическая защита личности в условиях здоровья и болезни. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2009. – 136 с.
2. Копинг-поведение (механизмы совладания) как сознательные стратегии преодоления стрессовых ситуаций и методы их определения: пособие для врачей и психологов / Б.Д. Карвасарский, В.А. Абабков, А.В. Васильева, Г.Л. Исурина и др. – СПб.: Изд-во НИПНИ им. В.М. Бехтерева, 2007. – 28 с.
3. Нартова-Бочавер С.К. Копинг-поведение в системе понятий психологии личности // Психологический журнал. – 1997. – № 4. – с. 45
4. Поникурова В.Н., Покудина Т.Н. Особенности индивидуально-дифференцированного подхода в формировании копинг-поведения педагогов // General question of world science: Collection of scientific papers on materials VII International Scientific Conference 30.03.19, Ed. SIC «Science Russia», 2019 – p. 31 – 35.
5. Поникурова В.Н. Профессиональное копинг-поведение педагогов – модель и технологии сопровождения: монография / В.Н. Поникурова – Канада, Гамильтон, Accent Graphics Communication & Publishing, Premier Publishing – 2018 – 188с.

Попкова О.С.¹, Сергеева Н.О.², Сергеева А.С.¹

Взаимосвязь единого государственного экзамена и инноваций в образовании

¹Казанский государственный энергетический университет

²Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Казанская школа № 172 для детей с ограниченными возможностями здоровья»
(Россия, Казань)

doi: 10.18411/lj-03-2021-194

idsp: ljjournal-03-2021-194

Аннотация

Единый государственный экзамен может стать препятствием для внедрения инновационных практик в образовании и развития социальных и поведенческих компетенций, которые имеют решающее значение для инноваций (но обычно выходят за рамки единого государственного экзамена). В статье рассматривается вопрос влияния единого государственного экзамена на инновации в образовании.

Ключевые слова: единый государственный экзамен, инновации в образовании.

Abstract

The Unified State exam can be an obstacle to the introduction of innovative practices in education and the development of social and behavioral competencies that are crucial for innovation (but usually go beyond the unified state exam). The article deals with the impact of the unified state exam on innovations in education.

Keywords: unified state exam, innovations in education.

В настоящее время некоторые формы оценки учащихся, в частности проведение единого государственного экзамена, мешают внедрению инновационных образовательных программ и развитию инновационных навыков в системах образования. Хотя это и необходимо, оценка, основанная на ЕГЭ, часто выступает в качестве стимула для обучения. Это может, например, ограничить риск со стороны учителей, учеников и родителей. То проблема может усугубиться, если система подотчетности и стимулирования использует результаты этих экзаменов и тестов для оценки учителей и школ.

Одним из способов повлиять на преподавание и обучение может быть изменение единого государственного экзамена. Системы будут адаптироваться к этому, и как преподавание, так и обучение будут сосредоточены на приобретении правильных навыков. Вместо того чтобы проверять содержание обучения, стандарты могут касаться когнитивных навыков, таких как решение проблем, общение и рассуждение, а разработчики тестов/экзаменов адаптируют эти навыки к естественным или гуманитарным дисциплинам. Аналогичным образом, можно было бы шире использовать инновационные методы оценки, основанные на информационно - коммуникационные технологии, поскольку они могут включать имитацию или интерактивность. Сосредоточение оценки на когнитивных процессах, а не на содержании, оставило бы больше возможностей для учителей внедрять инновационные технологии в процессе обучения. Это, однако, предполагает высокий уровень профессионализма преподавателей и адекватную систему непрерывного обучения и управления знаниями.

Поскольку один вид единого государственного экзамена не может полностью охватить все стороны знаний учащихся, одной из эффективных возможностей может также быть увеличение числа попыток и, таким образом, снизится давления на обучающихся и учителей. В то же время увеличение количества попыток могло бы обеспечить необходимый вклад в системы, основанные на подотчетности, диагностике и оценке эффективности инновационной практики.

Инновации являются ключевым фактором экономического и социального прогресса. При его отсутствии инновационный рост экономики и общества замедляется. Экономисты подчеркивают важность масштабных инвестиций в инновационные программы, в том числе в образование, которые помогут оживить экономику в будущем.

Инновации уже некоторое время вызывают значительный интерес в сфере образования. Успешный инновационный процесс зависит от человеческого творчества, знаний, навыков и талантов, которые воспитываются и развиваются в значительной степени через образование.

В основе стремления к инновациям в образовании и обучении лежат:

- социальное и экономическое давление с целью повышения уровня успеваемости и обеспечения большей справедливости результатов для всех учащихся;
- изменения в работе, социальной и семейной жизни;
- быстро развивающиеся технологии;
- необходимость мотивировать и вовлекать учащихся.

Школы призваны прививать учащимся желание учиться, развивать у них навыки и способности «учиться-учиться» (например, навыки решения проблем и критического анализа, а также большую самостоятельность, инициативу, гибкость и т.д.). Конечно же равенство доступа и возможность была важным принципом современного образования. Но акцент на улучшение результатов – то есть помощь всем учащимся в достижении более высоких уровней. Растет также признание того, что образование оказывает позитивное воздействие на благосостояние общин, семей и отдельных лиц.

Единый государственный экзамен является важным компонентом инноваций, то он же и может подорвать ее. Он также препятствует принятию риска, необходимого для инноваций, и могут часто заставлять учителей «учить на проверку». Вступительные экзамены в университеты также оказывают мощное влияние на преподавание и обучение в классе. Несоответствие между целями, установленными в едином государственном экзамене и целями, подчеркиваемыми в инновационных образовательных программах, может означать, что этим инновационным программам трудно доказать свои сильные стороны.

Образовательные инновации, как правило, включают в себя новые или значительно улучшенные подходы к обучению, обучению и оценке в классе, а также изменения в организации или управлении системами [1].

При описании того, что считается инновацией в преподавании, обучении и оценке, может быть полезно сначала описать то, что считается более «традиционной» практикой. Традиционные подходы к обучению часто характеризуются как предполагающие «прямую передачу»: учителя передают знания в четкой и структурированной форме, демонстрируют и объясняют решения. В то время как учителя могут также сосредоточиться на развитии навыков критического анализа и рассуждения, у учащихся мало возможностей экспериментировать или применять их новые знания в разных ситуациях. Знание представлено в рамках традиционных, дискретных категорий (язык, математика, наука, искусство и т.д.), и может быть мало возможностей связать обучение между предметами. Мало внимания уделяется мотивации учащихся или развитию навыков «учиться учиться».

Подходы к преподаванию и обучению, рассматриваемые как инновационные, с другой стороны, обычно характеризуются как «ориентированные на учащихся» или «конструктивистские». Развитие мышления и рассуждения особое внимание уделяется навыкам (навыкам «учиться-учиться») и способности синтезировать знания по всей учебной программе. Учителя берут на себя различные роли, переходя от «фронтального» обучения к более активному участию в учебном процессе с учащимися; учащиеся проводят собственные исследования и разрабатывают решения.

Учителя и учащиеся могут адаптировать программы в соответствии с учебными потребностями и интересами отдельных обучающихся [2].

Оценка традиционно рассматривалась как инструмент для составления обобщающих суждений о достижениях учащихся. Но все чаще оценка также рассматривается как инструмент обучения. Оценка, с этой точки зрения, играет «формирующую» роль – позволяет учителям выявлять пробелы в обучении учащихся и соответствующим образом адаптировать преподавание.

Инновационные подходы к образованию все чаще становятся частью общего дискурса. Системы образования поддерживают навыки обучения более высокого порядка, однако инновационные программы, способствующие такому обучению, иногда считается, что навыкам не хватает строгости. Эта напряженность проявляется в противоречивой политике и практике связанные с оценкой и инновациями [3].

Единый государственный экзамен призван усилить стимулы для учителей сосредоточить свое внимание на том, чтобы помочь всем ученикам соответствовать стандартам. Публикация результатов успеваемости учащихся различных школ по результатам ЕГЭ позволяет повысить рейтинг образовательного учреждения.

Результаты ЕГЭ могут также использоваться для формирования улучшения в управлении школой и обучения в классе. Руководители школ могут использовать результаты для поддержки решений о том, как направить ресурсы. Учителя могут потратить больше времени с учащимися в областях, где они не успевают. В идеале администрация школы и учителя могут также использовать информацию о результатах ЕГЭ для совершенствования инноваций в школе и классе, чтобы измерить влияние новых методов на обучение и построить доказательную базу на основе того, «что работает».

Таким образом, единый государственный экзамен рассматриваются как способ расширения возможностей школ. Но эти разные роли для результатов - для подотчетности и для расширения возможностей школы - могут неудобно сочетаться.

Как отмечалось выше, проведение единого государственного экзамена критически важно для функционирования систем образования. Некоторые исследования показали, что учащиеся программ сосредоточены на обучении более высокого уровня - как подчеркивается в инновационных программах - так же или лучше внешние оценки, чем учащиеся более традиционных программ. Однако главной трудностью для школ и учителей является инициирование и поддержание инноваций в условиях проведения ЕГЭ. Действительно, ЕГЭ мало поддерживает и часто может подорвать образовательные инновации.

Проблемы носят как социальный, так и технический характер. Многие технические проблемы с ЕГЭ хорошо известны, социальные проблемы тесно связаны с техническими - как политиками, так и общественностью.

В той степени, в какой ЕГЭ требует знаний и навыков считается центральным для обучения учащихся, переопределение тестов желательно. Проблема в том, что ни один тест не может измерить уровень владения какими-либо знаниями исчерпывающе. Это потому, что они происходят в течение очень ограниченного периода времени и, следовательно, не может охватить все приоритеты обучения. Единый государственный экзамен призван служить возможностью для более широких достижений. Но когда учителя сосредотачиваются только на содержании, которое, скорее всего, входит в него, они могут не достигнуть поставленной цели.

Кроме того, в большинстве случаев в рамках единого государственного экзамена невозможно проверить способность учащихся использовать более сложные навыки решения проблем, сотрудничества и т. д. Это, конечно, виды навыков обычно подчеркивается в образовательных инновациях. Часто тесты ограничиваются форматами, которые легче всего проверить и наиболее экономичными в реализации,

например, вопросы с несколькими вариантами ответов или короткие эссе, поэтому учащиеся может опираться только на ограниченный набор навыков.

Таким образом, единый государственный экзамен - это та призма, через которую стандарты интерпретируются и служат для определения стандартов. Кроме того, если стандарты не разработаны должным образом, или, если им не хватает конкретики, учителя также будут иметь стимул подготавливать только к единому государственному экзамену.

1. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. Т. 2. М-Я / Гл. ред. В.В.Давыдов. М.: Большая Российская энциклопедия, 1999. 672 с., ил.
2. Евсеева И.Ю. Инновации в образовании. // Вестник современных исследований. 2018. №5.1(20). С.140-143.
3. Березанская Н.Б. Инновации в образовании или инновационное образование. // Инновации. 2008. №10(120). С.99-102.

Попова Л.А.

Разработка вебинаров с функцией дистанционной поддержки школьников

*БФУ им Канта
(Россия, Калининград)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-195

idsp: ljjournal-03-2021-195

Аннотация

Дистанционная поддержка школьников в процессе обучения и подготовки к ГИА является опосредованной формой психолого-педагогической поддержки школьников. Данная поддержка может быть организована в рамках вебинаров. В данной статье приводятся примеры интерактивных элементов для вебинаров с функцией дистанционной поддержки, а также технология разработки такого вебинара.

Ключевые слова: дистанционная поддержка школьников, вебинар, интерактивные элементы.

Abstract

Remote support of schoolchildren in the process of learning and preparing for the GIA is an indirect form of psychological and pedagogical support for schoolchildren. This support can be organized as part of webinars. This article provides examples of interactive elements for webinars with the remote support function, as well as the technology for developing such a webinar.

Keywords: remote support for schoolchildren, webinar, interactive elements.

Психолого-педагогическая поддержка школьников в процессе обучения является одним из важных компонентов профессиональной деятельности педагога. Дистанционные образовательные технологии позволяют организовать такую помощь в опосредованной форме. Дистанционная поддержка школьников в процессе обучения и подготовки к ГИА представляет собой опосредованную помощь, содействие школьнику в устранении затруднений различного характера, возникающих в процессе обучения и подготовки к экзаменам.

Существуют различные способы организации дистанционной помощи школьнику: онлайн и оффлайн консультирование школьников, использование учебных кейсов, образовательных веб-квестов, создание и применение интерактивных образовательных ресурсов (видеороликов, интерактивных листов, электронных рабочих тетрадей и т.д.). Одним из распространенных методов организации онлайн консультирования – проведение вебинара, с целью дистанционной помощи школьнику

в процессе обучения и подготовки к ГИА. Рассмотрим, как вебинары могут быть использованы с целью опосредованной помощи школьнику в процессе обучения и подготовки к ГИА по математике.

Как известно, вебинары - это онлайн семинары, организуемые с помощью сети Интернет в режиме реального времени. Как отмечает А.В. Конышева, вебинар – это интерактивное учебное занятие, при котором «не смотря на удаленность всех участников образовательного процесса, они имеют возможность видеть, слышать друг друга, взаимодействовать» [1, с.86].

Вебинары отличаются достаточно простой организацией. По мнению Ю.В.Фролова, «уровень развития современных технологий таков, что делает процесс подготовки и проведения Интернет-семинара не сложнее, чем аналогичный процесс по организации традиционного тренинга или семинара в аудитории» [3, с.4]. Для проведения вебинара существует широкий выбор платформ и сервисов (например, ClickMeeting, Google Hangouts, Skype, Join.me, Zoom, Microsoft Teams и др.), обеспечивающих возможность его трансляции, записи, а также использования разнообразных инструментов для обратной связи.

Однако организация вебинаров с функцией дистанционной поддержки школьников имеет свои отличительные черты и требует выполнения дополнительных условий.

1. При проектировании и проведении вебинара с функцией дистанционной поддержки школьников необходимо учесть основные типичные и индивидуальные затруднения школьников предметного характера (например, затруднения при решении текстовых задач в рамках подготовки к ГИА по математике, затруднения при решении заданий с параметром или трудности с построением чертежей к стереометрическим задачам). На основе диагностики выявленных затруднений, а также индивидуальных потребностей и интересов школьников выстраивается основная учебная деятельность в рамках вебинара (выбор темы, вида и формы вебинара, отбор учебного материала, подготовка индивидуальных заданий и т.д.).

2. Учет психологических условий проведения вебинара. Как отмечают многие исследователи, а также практикующие учителя, дистанционная форма занятий часто сопровождается низкой мотивацией школьников, пассивностью в учебной деятельности учащихся, а также отсутствием такого же уровня эмоциональной связи между участниками вебинара, как во время живого общения. Заметим, что это является важным аспектом, от которого зависит эффективность процесса устранения затруднений в обучении и подготовки к ГИА.

Рассмотрим более подробно основные характерные элементы вебинаров с функцией дистанционной поддержки школьников, которые, по нашему мнению, следует предусмотреть в процессе разработки онлайн занятия (таблица 1).

Таблица 1

Характерные элементы вебинаров с функцией дистанционной поддержки школьников в процессе обучения и подготовки к ГИА

Условия	Характерные элементы вебинара, отвечающие заданным условиям
- психологические условия организации вебинара	- понятная и логичная организация учебного вебинара, доступная для всех участников вебинара: • присутствует информация о вебинаре (тема вебинара, время начала онлайн занятия); • краткий обзор темы и основные виды заданий, которые будут рассмотрены в ходе вебинара, а также информация, о том, что необходимо повторить ученику перед вебинаром и т.д); - аудио и визуальные эффекты (красочность, наглядность, четкая структура); - доброжелательность и позитивный настрой лектора, внимательное отношение к учащимся и их проблемам; - тема вебинара отвечает интересам, потребностям участников вебинара, содержание вебинара структурировано, доступно для восприятия данной целевой группы;

	- формулировки заданий, стимулирующие на их выполнение (игровые элементы в заданиях, кроссворды, творческие задания, кейсы, проблемные ситуации, задания, предполагающие элементы «перевернутого обучения», с последующим обсуждением с учителем, и др.); - положительная оценка деятельности учеников (в том числе в случае неудачного решения заданий);
- решение задачи по преодолению у школьников затруднений предметного характера, связанных с изучением конкретного школьного предмета	- интерактивный стиль консультирования (совместное решение примеров, ответы на вопросы, корректировка решения заданий школьников, применение электронных образовательных ресурсов и др.); - интерактивные подсказки, которыми могут воспользоваться ученики (напоминание формул, правил, теорем, алгоритмов решения и др.); - наличие ссылок на видео, дополнительный учебный материал, расположенный в Интернете, который необходим школьникам при их индивидуальных затруднениях (цифровых коллекций учебных объектов; электронных форм учебников; виртуальных сред обучения; и др.); - применение тренировочных заданий, которые используются в ходе вебинара, выстроенных в логической последовательности от легких до сложных, в соответствии с индивидуальным уровнем обученности и наличия индивидуальных затруднений (например, индивидуальные карточки с заданиями, разноуровневые онлайн тесты и др.); - система заданий, способствующих развитию самостоятельной учебной деятельности (от репродуктивного до творческого характера) (веб-квесты, решение кейсов, исследовательская работа, элементы «перевернутого обучения» и др.); - элементы диагностики, с возможностью самооценки и обсуждения результатов с учителем (электронное тестирование в процессе онлайн занятия).

Заметим, чтобы вебинар имел функцию дистанционной педагогической поддержки школьников необходимо включить в такое онлайн занятие множество разнообразных элементов, которые учитывали затруднения школьников, принимая во внимание интересы и способности каждого ученика, а также делая основной упор на активное взаимодействие всех участников вебинара, с использованием интерактивных методов. Интерактивные методы, как отмечает Г.Ф.Привалова, «основаны на принципах взаимодействия, активности обучающихся, опоре на групповой опыт и обязательной обратной связи»[2, с.45]. Педагог играет роль организатора, помощника, а основная активность переходит на сторону учеников: учащиеся совместно решают задания, обсуждают, самостоятельно организуют взаимодействия друг с другом. Организация такого занятия, в том числе в онлайн формате, проводится педагогом заблаговременно, тщательно отбираются соответствующие интерактивные элементы. Приведем примеры таких интерактивных элементов и варианты организации работы с учениками в рамках вебинара в таблице 2.

Таблица 2

Примеры интерактивных элементов с целью дистанционной помощи школьникам в процессе обучения и подготовки к ГИА

Интерактивный элемент	Варианты организации работы с учениками в рамках вебинара
Видеоролик для дискуссии (6-8 мин)	Ученикам предоставляется возможность просмотреть видеоролик по теме занятия, при этом педагогом заранее формулируются вопросы по данному видео, с учетом индивидуального развития учеников (например, вопросы по теории, вопросы на «внимательность», вопросы проблемного характера, вопросы с элементами исследования и т.д.).
Видеокейс	Ученикам выдается кейс, описывающий проблемную ситуацию, которая представлена на видео. Информация, представленная в кейсе должна носить актуальной для учеников характер, чтобы заинтересовать их к активной познавательной деятельности. Особенно качественно использовать такой прием работы при групповой форме.
Опрос	Возможны следующие варианты организации работы с учениками: - ученикам отвечают на данные вопросы в чате, затем педагог показывает результат (ответы) на экране;

	- вопросы загружаются заранее, вначале вебинара, при этом ученики в ходе вебинара отвечают на них (в чате, в онлайн тесте, в файле и др.); - видеоответ на вопросы, при котором ученикам предоставляется роль лектора; - ответы на вопросы посылаются учениками при помощи смартфонов (использование элементов мобильного обучения);
Элементы «перевернутого обучения»	Ученикам заранее дается задание, при котором ученики самостоятельно изучают материал. Возможны следующие варианты организации работы с учениками: - краткая видеолекция, которая проводится учениками в рамках вебинара; - демонстрация видеозаписи (или презентации) сделанной учениками по данной теме; - решение учениками тренировочных заданий по изученной теме с элементами;
Задание – задача	Возможны следующие варианты организации работы с учениками: - решение задачи учениками в собственной тетради, при этом ответ записывается в общем чате, затем педагог показывает результат (ответы) на экране; - решение задачи оформляется учеником на онлайн доске; - выполнение задания, оформление ответа в виде файла (рисунок, схема, презентация, фото);
Совместная работа всех участников вебинара, при помощи электронных образовательных ресурсов в сети интернет	Возможны следующие варианты организации работы с учениками: - заполнение или разработка учениками кроссворда по теме вебинара; - групповая работа учеников: составление тестов по теме вебинара для своих одноклассников из других групп; - групповая или индивидуальная работа учеников: участие в викторине по теме вебинара; - групповая работа учеников: участие в веб-квестах по теме вебинара;
Самостоятельная работа с электронными образовательными ресурсами в сети интернет	Возможны следующие варианты организации работы с учениками: - использование интерактивных кратких видеолекций (содержащих как теоретическую информацию, так и вопросы, задания, подсказки); - самостоятельная работа учеников с интерактивным рабочим листом, (содержащих как теоретическую информацию, так и вопросы, задания, подсказки, игровые задания и т.п.).

Использование педагогом интерактивных элементов в рамках вебинара вносит разнообразие в образовательную деятельность в онлайн формате, способствует активной деятельности учеников, к повышению интереса в обучении. Однако, количество интерактивных элементов, а также их роль и место в вебинаре должно продумываться педагогом заранее, в зависимости от вида вебинара. В педагогике принято выделять такие виды вебинаров: информационный (вводное занятие, обзорная лекция, виртуальная экскурсия и др.); обучающий (проблемная лекция, практикум, лекция демонстрация и др.); вебинар - тренинг [4].

Из них особый интерес для нас представляет организация следующих вебинаров с функцией дистанционной помощи школьникам:

- краткая лекция-презентация с несколькими диагностическими опросами в течение занятия;
- практическое занятие по решению задач и заданий;
- семинар с элементами «перевернутого обучения»;
- вебинар с элементами игровой технологии (веб-квест, математические викторины, диалоговый тренажер и т.д.);
- групповая консультация «вопрос – ответ» по теме, определенной затруднениями школьников в процессе обучения и подготовки к ГИА;
- индивидуальная консультация по запросу конкретных школьников.

Каждый такой вид вебинара с функцией дистанционной поддержки требует тщательной разработки. Поэтому особое внимание стоит уделить технологии разработки подобных вебинаров. Предлагаем рассмотреть технологию разработки вебинара с функцией дистанционной поддержки в таблице 3.

Таблица 3

Технология разработки вебинара с функцией дистанционной поддержки школьников

Этап технологии	Описание
Диагностический этап	<i>Предварительная диагностика типичных и индивидуальных затруднений школьников (анкетирование, ранжирование, устный опрос, наблюдение, проверка диагностических работ).</i>
Проектировочный этап	- На основе диагностики типичных затруднений – составляется общее представление о групповых вебинарах, которые необходимо провести со школьниками в процессе обучения и подготовки к ГИА. - С учетом диагностики индивидуальных затруднений - выбираются такие темы, на которые нужно обратить особое внимание при индивидуальной работе со школьниками (при разработке индивидуального занятия, консультации или при разработке заданий для индивидуальной работы в рамках группового онлайн занятия). - Выбор определенной темы вебинара (тема вебинара выбирается на основе типичных затруднений целевой группы), вида вебинара (краткая лекция, практическое занятие, игровое занятие и т.д.), интернет платформы, время занятия и т.д.;
Деятельностный этап	- Производится отбор учебного материала для вебинара, в соответствии с типичными и индивидуальными затруднениями школьников; - Составление плана-конспекта вебинара, который содержит: 1) краткое описание вида вебинара; 2) описание темы, типичные и индивидуальные затруднения, которые испытывают школьники, возраст и основные интересы целевой группы и т.д.; 3) цель, задачи, ожидаемые результаты; 4) алгоритм проведения занятия; 5) описание основного содержания вебинара, включая описание интерактивных элементов; 6) дополнительную информацию по теме вебинара с учетом индивидуальных интересов школьников. - Разработка средств иллюстрации учебного материала (создание презентации, разработка электронного рабочего листа, текстовых документов с возможностью совместного доступа к его корректировке и исправлению, подборка учебных видео и т.п.). - Указывается краткая информация о платформе, сервисе, электронных образовательных ресурсах сети Интернет, используемых во время вебинара (если необходимо): - онлайн доска (указывается платформа, ссылка в интернете на созданную для вебинара доску, а также какой конкретный пример или задание разбирается на этой доске; в том числе, на платформе онлайн доски предоставляется доступ участникам вебинара для интерактивной совместной работы); - онлайн опросы (указывается ссылка на созданный для вебинара опрос, а также его место и роль в вебинаре); - электронные образовательные ресурсы в сети Интернет (указывается ссылка на ресурс, а также его место и роль в данном вебинаре).
Рефлексия	контрольный просмотр плана вебинара, анализ, устранение недостатков.

Заметим, что данная технология может корректироваться в зависимости от вида вебинара (лекция, практикум, игра и др.), от формы проведения вебинара (индивидуальная или групповая форма), от разнообразия используемых электронных образовательных ресурсов, однако разработка любого вебинара с функцией дистанционной поддержки школьников должна опираться, прежде всего, на диагностику типичных и индивидуальных затруднений школьников и учитывать их потребности и интересы. Кроме этого, перед проведением вебинара от педагога требуется проведения специальных организационных мероприятий, таких как, подготовка рабочего места, рассылка приглашений, ссылок на вебинар, проведение

тестового вебинара (тестового «созвона») для выявления технических неполадок, рассылка (прикрепление в чате вебинара, на страницах сайте) учебных материалов.

1. Конышева А. В. Вебинар как сетевая форма организации учебной деятельности студентов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – № S1. – С. 86–90. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/76018.htm>.
2. Привалова Г.Ф. Активные и интерактивные методы обучения как фактор совершенствования учебно-познавательного процесса в вузе // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3. – С.45. – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=13161> (дата обращения: 24.02.2021).
3. Фролов Ю.В. Подготовка и проведение вебинаров: Учебно-методическое пособие для преподавателей, студентов и слушателей системы повышения квалификации. – М.: МГПУ, 2011. – 30 с.
4. Шабородин С. В. Подготовка и проведение вебинаров: методическое пособие для преподавателей и слушателей системы повышения квалификации. – Донецк, 2012. – 35с.

Прохорова Т.А.¹, Цацкина Е.П.²

Формирование знаний по основам информационной безопасности у детей дошкольного возраста

¹МДОУ Детский сад комбинированного вида № 121

(Россия, Саранск)

²ФГБОУ ВО Московский государственный лингвистический университет

(Россия, Москва)

doi: 10.18411/lj-03-2021-196

idsp: ljjournal-03-2021-196

Аннотация

Статья посвящена вопросам изучения развития детей дошкольного возраста в условиях цифровизации общества, их готовности обучаться в условиях применения дистанционных средств обучения и на онлайн-платформах. На основании проведенного исследования микрогруппы детей 6-7 лет, авторы приходят к мнению о необходимости формирования у дошкольников знаний по основам информационной безопасности, что доказывают экспериментально.

Ключевые слова: информационная гигиена, информационная безопасность, информационная грамотность, цифровизация общества.

Abstract

The article is devoted to the issues of studying the development of preschool children in the conditions of digitalization of society; their readiness to learn in the conditions of using distance learning tools and on online platforms. Based on the study of a microgroup of children aged 6-7 years, the authors come to the conclusion that it is necessary to form knowledge of the basics of information security in preschoolers, which they prove experimentally.

Keyword: information hygiene, information security, information literacy, the digitalization of society.

Детство современного ребенка, его социализация, личностное и духовное развитие, дошкольное и начальное образование проходят в эпоху глобальных социально-культурных перемен, вызванных бурным ростом информационно-коммуникационных технологий. На смену постиндустриальному обществу, называемому информационным, приходит новый этап развития общественных отношений, который характеризуется переходом к цифровой экономике [4]. Цифровизация начинает путь развития с начала этого столетия и спустя 20 лет имеет высокотехнологичное аппаратное и программное обеспечение, высокоскоростной

интернет. Именно в этих условиях проходит раннее детство и дошкольный период современных детей, который является важным этапом его жизни. Это время становления его личности и физического роста; эмоционального, нравственного и интеллектуального развития; формирования навыков, необходимых для обучения в школе.

В настоящее время имеется огромное количество исследований в педагогике, возрастной психологии и физиологии, посвященных изучению когнитивных процессов у детей дошкольного возраста. Научная и учебно-методическая литература, рекомендации педагогов-практиков, размещенные на различных профессиональных платформах и образовательных социальных сайтах, как правило, основаны на ФГОС дошкольного образования [1, 3]. Они содержат важные, практически применяемые методики развития когнитивных способностей детей 6-7 лет. Авторы сходятся во мнении, что от того, в каких условиях развивается ребенок, зависит его интеллектуальное развитие и успешность в любой дальнейшей деятельности. Как уже было отмечено выше, в настоящее время период дошкольного детства проходит в условиях цифровизации общества – почти у каждого ребёнка в настоящее время есть доступ к смартфону или планшету, персональному компьютеру, с возможностью выхода в Интернет. А это значит, дошколятам требуются новые цифровые знания и навыки, необходимые для полноценного обучения в школе.

Мозг ребенка способен усваивать информацию в детстве быстрее и лучше. С одной стороны это является положительной его функцией, поскольку важно начать тренировать интеллектуальные навыки с дошкольного возраста, постепенно увеличивая нагрузку. С другой стороны, вовлеченность дошкольников в интерактивные формы познавательной деятельности с применением компьютерных технологий приводит к необходимости формирования у дошкольников таких понятий как информационная гигиена, информационная грамотность, которые являются базовыми на пути формирования информационно культурной личности, осуществляющей любую деятельность с соблюдением правил и требований информационной безопасности.

К 6-7 годам дети знакомы с правилами личной гигиены – содержания тела, одежды и предметов домашнего обихода, целью которой является сохранение и укрепление индивидуального здоровья человека. Авторы провели опрос детей, целью которого было получение информации знают ли правила личной гигиены дети 6-7 лет и зачем эти правила необходимо соблюдать. Педагоги фиксировали ответы дошкольников, посещающих и не посещающих дошкольные образовательные учреждения. Результаты опроса представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Анализ сформированности знаний дошкольников экспериментальных групп по вопросам владения, соблюдения правил личной гигиены и их пользы

Содержание понятия личной гигиены	Уровень сформированности	Дети 6-7 лет, посещающие дошкольное образовательное учреждение (абсолютные и относительные значения)	Дети 6-7 лет, не посещающие дошкольное образовательное учреждение (абсолютные и относительные значения))
гигиена органов зрения	высокий	16 чел. / 37%	11 чел. / 41%
	средний	25 чел. / 59%	13 чел. / 48%
	низкий	2 чел. / 4%	3 чел. / 11%
гигиена органов слуха	высокий	8 чел. / 19%	10 чел. / 37%
	средний	30 чел. / 70%	16 чел. / 59%
	низкий	5 чел. / 11%	1 чел. / 4%
гигиена полости рта	высокий	31 чел. / 72 %	14 чел. / 58%
	средний	12 чел. / 28%	13 чел. / 42%
	низкий	—	—

гигиена кожи	высокий	18 чел. / 42%	9 чел. / 34%
	средний	21 чел. / 49%	16 чел. / 59%
	низкий	4 чел. / 9%	2 чел. / 7%
гигиена половых органов	высокий	17 чел. / 39%	10 чел. / 37%
	средний	20 чел. / 47%	16 чел. / 59%
	низкий	6 чел. / 14%	1 чел. / 4%
гигиена одежды и обуви	высокий	16 чел. / 37%	11 чел. / 41%
	средний	22 чел. / 51%	13 чел. / 48%
	низкий	5 чел. / 12%	3 чел. / 11%
гигиена содержания жилища	высокий	16 чел. / 37%	11 чел. / 41%
	средний	22 чел. / 51%	13 чел. / 48%
	низкий	5 чел. / 12%	3 чел. / 11%
информационная гигиена	высокий	-	-
	средний	1 чел. / 2%	-
	низкий	3 чел. / 6%	1 чел. / 4%
	отсутствует	40 чел. / 93%	26 чел. / 96 %

Анализ абсолютных значений и выполненных расчетов не выявил противоречий между реальным уровнем знаний правил личной гигиены и требованиями ФГОС дошкольного образования к уровню сформированности понятий личной гигиены частей тела, жилища, одежды и обуви у дошкольников вне зависимости от того посещают или нет дети 6-7 лет дошкольные образовательные учреждения.

Особый интерес вызвали результаты проведенного опроса в части осведомленности детей по вопросам информационной гигиены. Один-три человека из обеих групп предположили, что информационная гигиена – это «какие-то правила использования информации, выполнение которых сохранит здоровье человеку, не нанесет ему вред». Один ребенок, посещающий дошкольное образовательное учреждение попытался сформулировать эти правила следующими формулировками: «какая информация хорошая, а какая нет», «как найти хорошую информацию», «много информации в интернете», «много информации знают взрослые». В этом авторы видят противоречие между необходимостью знать и соблюдать дошкольникам правила информационной гигиены, для сохранения физического и психического здоровья и реальным отсутствием этих знаний у детей опрошенных экспериментальных групп. Авторы допускают возможность погрешности своего исследования, поскольку выборка из совокупности опрошенных детей не является репрезентативной, однако, основываясь на предыдущие опросы учащихся старших классов и выпускников школ [2], считают свое исследование актуальным и полезным для педагогов, а результаты достоверными.

Определим содержание базового понятия информационная гигиена – соблюдение правил, которые снизят информационное воздействие и информационный шум, негативно воздействующий на психику ребенка. Знание и соблюдение правил информационной гигиены обеспечат не только психологическую безопасность детей при поступлении в школу, но и в дальнейшем информационную безопасность на уровне личности и в целом детского коллектива. Детям необходимы условия в семье и детских коллективах, в которых отсутствует риски причинения вреда их физическому, психическому, духовному и нравственному здоровью. Важными в этом процессе являются умения и навыки ребенка осуществлять все информационные процессы с использованием компьютерной техники и коммуникационных технологий. Их можно отнести к информационной грамотности и общекультурной компетенции. Таким образом, информационной безопасностью детей назовем благоприятные условия получения качественной информации, соответствующей возрасту, способствующей развитию когнитивных навыков ребенка, без вреда здоровью.

Для разрешения противоречия между необходимостью знать правила информационной гигиены и реальным отсутствием этих знаний у детей старшей группы, посещающих дошкольные образовательные учреждения, были проведены занятия по основам информационной безопасности.

Таблица 2.

Тематический план проведения занятий по основам информационной безопасности

№	Тема	Кол-во часов	Форма занятия	Контроль усвоения знаний
1.	Информационная гигиена: что это такое, что нужно знать и выполнять каждому	1	Групповая беседа	Устный опрос, фиксирование ответов педагогом
2.	Гаджеты и интернет – наши друзья	1	Групповая беседа, игра	Устный опрос, фиксирование ответов педагогом
3.	Гаджеты и интернет – наши враги	1	Групповая беседа, игра	Устный опрос, фиксирование ответов педагогом
4.	Как защитить гаджеты и свое здоровье	1	Групповая беседа, игра	Устный опрос, фиксирование ответов педагогом
5.	Составляем правила информационной гигиены	1	Групповое (с элементами проектной деятельности)	Оценка педагогом доли участия каждого ребенка

Правила информационной гигиены, составленные педагогом и детьми старшей группы в рамках проектной деятельности на заключительном занятии

- Интернет может быть другом, помощником в жизни и в учёбе – развивающие и развлекательные игры, электронные библиотеки, энциклопедии и др.
- Интернет может быть врагом – просмотр контента для взрослых, общение с незнакомцами, выдающими себя за друзей, размещение своих персональных данных и др.
- Использовать игровой и развлекательный компьютерный контент дозированно и под контролем взрослого.
- Не заходить на незнакомые сайты и переходить по незнакомым ссылкам.
- Знать о мошенничестве в Интернете.
- Знать о существовании вредоносных программ.
- Знать о парольной защите собственного профиля в социальных сетях и на образовательных платформах.
- Уметь составить пароль, согласно требованиям.
- Знать о вреде компьютерных игр и общения в социальных сетях (уход от реальности, психологическая зависимость, гиподинамия и др.).
- Всегда сообщать о трудностях и проблемах использования гаджета или Интернета взрослым.

Соблюдение правил информационной гигиены, знание основ информационной безопасности, наличие информационной грамотности у школьника, являются основой для формирования информационной культуры. Перечисленные выше правила раскрывают содержание общекультурных компетенций личности дошкольника и младшего школьника.

Таблица 3.

Анализ сформированности знаний дошкольников экспериментальной группы, посещающих дошкольные образовательные учреждения

Содержание понятия	Уровень сформированности	До проведения занятий по основам ИБ (абсолютные и относительные значения)	После проведения занятий по основам ИБ (абсолютные и относительные значения)
информационная гигиена	высокий средний низкий отсутствует	- 1 чел. / 2% 3 чел. / 6% 40 чел. / 93%	16 чел. / 39% 19 чел. / 46% 6 чел. / 15% -

Проведенное обучение дошкольников экспериментальной группы, посещающих дошкольные образовательные учреждения, позволяет делать вывод о его эффективности. Организация подобного обучения:

- способствует разрешению противоречия между необходимостью знать и соблюдать дошкольникам правила информационной гигиены, для сохранения физического и психического здоровья и реальным отсутствием этих знаний у детей;
- является подготовительным вводным курсом в информационную безопасность.

Защита детей от угроз при использовании Интернета способствуют духовному и нравственному развитию, сохраняют психическое здоровье подрастающему поколению. Систематическое невнимательное отношение к гигиеническим условиям жизни ухудшает его здоровье, снижает работоспособность, препятствует развитию когнитивных процессов у детей дошкольного возраста. Личная гигиена неразрывно связана и с гигиеной общественной. Так, несоблюдение требований личной гигиены оказывает неблагоприятное влияние на здоровье окружающих и общества в целом.

1. Восемь навыков дошкольника, которые стоит развивать: платформа ЛогикЛайк [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://logiclike.com/razvitie-rebenka/sposobnosti-nuzhno-razvivat> (Дата обращения 27.01.2021)
2. Цапкина Е. П., Воронцова Е.С. Формирование знаний по основам информационной безопасности у школьников: диалог школа-вуз. – Тенденции развития науки и образования: рецензируемый научный журнал. №64, Часть 4 Изд. НИЦ «Л-Журнал», 2020. С. 159-162. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://ljournal.ru/wp-content/uploads/2020/08/lj08_2020_p4.pdf (Дата обращения 20.02.2021)
3. Панфилова М.А. Информационная культура младших школьников: образовательная социальная сеть [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://logiclike.com/razvitie-rebenka/sposobnosti-nuzhno-razvivat> (Дата обращения 20.02.2021)
4. Царегородцев А.В., Цапкина Е.П. Влияние информационного общества на подготовку обучающихся в сфере информационной безопасности [Электронный ресурс] – Вестник Московского государственного лингвистического университета. Вып. 4 (833). Серия "Образование и педагогические науки". – Москва, ФГБОУ ВО МГЛУ, Сетевое электронное научное издание, 2019 – С. 191-199. Режим доступа: http://www.vestnik-mslu.ru/Vest/4_833.pdf (Дата обращения 25.02.2021)

Рудаков В.А.

Проблемы и перспективы этнокультурного образования в ХМАО-Югре

*Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок
(Россия, Ханты-Мансийск)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-197

ids: ljjournal-03-2021-197

Аннотация

Этнокультурное образование является одним из способов решения проблемы сохранения культуры малочисленных этносов. В статье представлены результаты исследований по выявлению проблем этнокультурного образования, изучению у родителей школьников из числа коренных малочисленных народов Севера запроса на изучение предметов с этнокультурным содержанием. Исследования позволяют определить состояние этнокультурного образования в общеобразовательных организациях, приоритеты родителей по содержанию этнокультурного воспитания школьников Югры.

Ключевые слова: анкетирование, респонденты, этнокультурное образование, родной язык.

Abstract

Ethno-cultural education is one of the ways to solve the problem of preserving the culture of small ethnic groups. The article presents the results of studies on the identification of problems of ethno-cultural education, study, parents with children from the indigenous peoples of the North's request for the study of ethnic and cultural content. The research allows us to determine the state of ethno-cultural education in general education organizations, the priorities of parents in terms of the content of ethno-cultural education of Ugra schoolchildren.

Key words: questionnaires, respondents, ethno-cultural education, native language.

Введение

Проходящие в России социально-экономические изменения, современные этнокультурные процессы актуализируют проблему сохранения малочисленными этносами самобытной культуры путём преподавания предметов с этнокультурным содержанием [1; 2; 4].

На территории Ханты-Мансийского автономного округа-Югры проживают аборигенные народы ханты, манси и ненцы. Часть из них занимается традиционной хозяйственной деятельностью, но большинство ведет унифицированный образ жизни. Изменение жизненного уклада, увеличение количества смешанных браков существенным образом влияют на этнокультурную ситуацию коренных малочисленных народов Севера (далее - КМНС).

В решении проблемы сохранения традиционной культуры КМНС значительную роль играют образовательные учреждения посредством организации этнокультурного образования - в учебные планы школ входит этнокультурный компонент.

Этнокультурное образование — целостный учебно-воспитательный процесс освоения содержания этнокультуры в деятельностном опыте, осознания преемственности в развитии культуры этноса (а в широком смысле и суперэтноса), понимания этнокультурного многообразия, взаимодействия культур, общего и особенного в них [1, 136].

В системе общего образования «этнокультурный компонент» содержит образовательные программы, направленные на развитие личности на основе национальной культуры, языка, литературы, истории, духовных и материальных ценностей народа. В общеобразовательных учреждениях Югры изучаются предметы с этнокультурным содержанием: история ХМАО-Югры, география ХМАО-Югры, хантыйский и мансийский языки, родная литература. Во внеучебной работе реализуются курсы по национальной культуре, традиционным видам хозяйственной деятельности и традиционному прикладному художественному творчеству.

Для достижения результатов в практике этнокультурного образования необходимо знать запросы родителей на содержание образовательного процесса, уровень учебно-методической обеспеченности предметов с этнокультурным содержанием. В Югре несколько лет проводятся социологические исследования, направленные на изучение потребности и возможности преподавания в школах предметов с национально-культурным содержанием, мнение людей по проблемам сохранения традиционной культуры и этнической идентификации [3]. Мы считаем, что наши исследования помогают руководителям различных уровней в системе образования своевременно реагировать на возникающие проблемы.

Цель

Целью нашего исследования является изучение методами социологии состояния этнокультурного образования в общеобразовательных организациях автономного округа и потребности родителей школьников в изучении предметов этнокультурного содержания.

Материал и методы

В настоящей статье мы представим результаты социологических исследований, проведенных нами в 2019-2020 годах.

В первом исследовании мы выявляли потребности родителей в изучении предметов этнокультурной направленности в общеобразовательных организациях автономного округа. Выборка составила 992 человек из 33 населенных пунктов – это были родители школьников из числа КМНС. Среди респондентов по национальному признаку были преимущественно ханты (47%) и манси (50%), но несколько человек относятся к другим национальностям, что отражает достаточно распространенную ситуацию этнически гетерогенных (смешанных) семей. В другом исследовании при изучении потребности образовательных учреждений в учебно-методической литературе по родным языкам, литературе, традиционной культуре мы опросили 93 педагогических работников из шести районов Ханты-Мансийского автономного округа-Югры. В выборку вошли учителя, воспитатели, библиотекари, методисты, руководители школ.

Результаты обрабатывались при помощи компьютерной программы «Vortex».

Дети в школе изучают родной язык – так ответили 21,1% респондентов, а 75% указали, что их дети (из числа КМНС) родной язык не изучают. При этом, всего 36,6% респондентов отметили, что хотели бы, чтобы их ребенок изучал родной язык, а 49% на этот вопрос ответили отрицательно. Таким образом, среди родителей нет единства в вопросе необходимости изучения в школе родного языка КМНС.

Из других учебных предметов с этнокультурным содержанием чаще всего в школах изучаются: история ХМАО-Югры (24,4%), география ХМАО-Югры (23,7%), родная литература (13,7%).

Всего 43% респондентов считают, что преподавание родного языка и предметов с этнокультурным содержанием в определенной мере поможет сохранить традиционную культуру КМНС, каждый пятый – отрицательно относится к роли школы в решении этой проблемы.

Желание, чтобы ребёнок дополнительно изучал предметы с этнокультурным содержанием, выразили 40% респондентов, всего 13% - ответили «нет», остальные – затруднились с ответом. Цель преподавания предметов с этнокультурным содержанием видится респондентами по-разному, чаще всего называют: сохранение традиций и родного языка (53,2%); воспитание патриотизма, знание основ культуры КМНС (24,7%); формирование чувства принадлежности к своей национальности (23,2%).

Ответы на вопрос «Какие предметы с этнокультурным содержанием для своего ребёнка Вы выбрали бы?» показывают многообразие интересов родителей, чаще всего называют родной язык (55%), историю-ХМАО (43%) и географию-ХМАО (30%). Мы отмечаем, что респонденты чаще выбирают предметы, развивающие кругозор, а на дисциплины, несущие специальные знания этнокультуры и формирующие конкретные навыки, спрос значительно меньше.

Почти половина (45,2%) респондентов-педагогов ответили, что в их образовательном учреждении недостаточно учебно-методической литературы по родным языкам, литературе и традиционной культуре. На достаточную обеспеченность данной литературой указали 27% респондентов.

При проведении опроса мы изучали запросы педагогов к содержанию учебно-методической литературы. Из предложенных требований к учебно-методической литературе наибольшая часть учителей и воспитателей выбрали следующие варианты ответов: «Наличие практических примеров при изложении материала» (56%), «Наличие схем, таблиц, рисунков» (54%), «Точное соответствие изучаемому курсу» (50%). Ориентирование на практику – вот основной вектор требований педагогов к качеству издаваемой методической литературы.

Больше трети респондентов (36%) при подготовке к занятиям используют как печатные, так и электронные средства, примерно равное количество отдали предпочтение печатным изданиям (31%) и интернет-ресурсам (30%). Большинство

респондентов (59%) считают, что нет необходимости заменять печатные пособия на электронные. Таким образом, наше исследование показало, что значительное количество педагогов не готовы к переходу на электронные средства обучения.

Результаты и выводы

У большинства родителей Югры из числа КМНС не сформирован запрос на содержание этнокультурного образования. Всего 40% респондентов хотят, чтобы их дети в школе изучали предметы с этнокультурным содержанием (в основном – родной язык). Многие из них не уверены, что преподавание родного языка и предметов с этнокультурным содержанием поможет сохранить традиционную культуру КМНС.

Этнокультурный компонент в общеобразовательных учреждениях представлен чаще всего следующими предметами: география ХМАО-Югры, история ХМАО-Югры, родной язык (хантыйский или мансийский). В школах недостаточно учебных предметов, содержащих знания о народных промыслах, традиционной художественной культуре, этике, фольклоре КМНС. Родители для своих детей в основном выбирают предметы, развивающие кругозор, на дисциплины, несущие специальные знания этнокультуры и формирующие конкретные навыки, спрос значительно меньше.

Почти половина опрошенных педагогических работников считают, что в их образовательном учреждении недостаточно учебно-методической литературы по родным языкам, литературе и традиционной культуре. Ориентирование на практику – вот основной акцент в пожеланиях респондентов к качеству издаваемой методической литературы.

Педагоги в своей деятельности используют как печатные, так и электронные источники информации. Вместе с тем, большинство педагогов не готовы к переходу на электронные средства обучения.

Наше исследование показало, что запрос на этнокультурное образование среди родителей имеется, но его содержание не всеми понимается. Не перегружая школьников учебной нагрузкой, этнокультурное воспитание следует осуществлять во внеучебной деятельности, привлекая носителей национальной культуры из других учреждений.

1. Афанасьева А.Б. Актуализация этнокультурного образования в поликультурной среде современной школы // Известия РГПУ им. А.И. Герцена, 2011. № 3(142). - С. 134-143.
2. Солодухина Т. К. Современные проблемы преподавания дисциплин этнокультурного цикла в образовательных организациях // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств, 2017. Режим доступа <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-problemy-prepodavaniya-distiplin-etnokulturnogo-tsikla-v-obrazovatelnyh-organizatsiyah/viewer> (дата обращения: 01.02.2021).
3. Хакназаров, С. Х. О потребности в изучении предметов этнокультурной направленности в школах Ханты-Мансийского автономного округа – Югры // Финно-угорский мир. 2017. № 3. - С. 113–121.
4. Этнокультурные процессы в современном мире : коллективная монография / под ред. Т. И. Баклановой. Саратов: Изд-во «Вузовское образование», 2016. 198 с.

Сапегина Т.А.

Возможности невербального общения в формировании коммуникативной компетенции студентов педагогического вуза

*Российский государственный профессионально-педагогический университет
(Россия, Екатеринбург)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-198

idsp: ljjournal-03-2021-198

Аннотация

Высшее образование дает студентам возможность получить необходимые знания, умения и навыки, необходимые им для приобретения опыта в разных областях деятельности, способствует развитию их личностных качеств и способностей.

Взаимодействие человека с внешним миром происходит в плане объективных отношений, которые возникают между людьми в социуме.

В статье рассматриваются возможности прикладной физической культуры в формировании коммуникативной компетенции у студентов педагогического вуза. Выявлено, что целенаправленное обучение студентов невербальным средствам общения на занятиях по физической культуре будет способствовать формированию коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: студенты, коммуникативная компетенция, физическое воспитание, невербальные средства общения.

Abstract

Higher education provides students with the opportunity to acquire the necessary knowledge, skills and abilities they need to gain experience in various fields of activity, contributes to the development of their personal qualities and abilities. Human interaction with the outside world takes place in terms of objective relations that arise between people in society. The article considers the possibilities of applied physical culture in the formation of communicative competence among students of a pedagogical university. It is revealed that purposeful training of students in nonverbal means of communication in physical education classes will contribute to the formation of communicative competence.

Keywords: students, communicative competence, physical education, non-verbal means of communication.

Новые образовательные стандарты предполагают, что после окончания высшего учебного заведения студенты должны владеть компетенциями, которые будут способствовать уверенному продвижению по карьерной лестнице. Одной из главных компетенций для будущих педагогов является коммуникативная компетенция.

Педагогическая коммуникация является частью педагогики и трактуется как сочетание средств и способов организации образовательного процесса, которые базируются на приеме, усвоении и передаче потока информации с целью многостороннего развития студентов.

Рассматривая работу преподавателей высших учебных заведений можно прийти к заключению, что в коммуникации заложены широкие возможности для повышения уровня образовательного процесса. Во время занятий создаются благоприятные условия обучения для получения молодыми людьми наиболее четкой и всеобъемлющей картины окружающего мира, все то, что необходимо не только в будущей профессиональной деятельности, но и в повседневной жизни [1].

Коммуникация характеризуется безграничным многообразием приема, усвоения, переработки и передачи различной информации.

Информация – это изначальные данные, которые передаются одними людьми другим устным, письменным или каким-либо иным способом, а также сам процесс передачи и приема этих сведений.

Педагогическая коммуникация – это способ влияния на образовательный процесс, который способствует повышению уровня и результативности образования. Коммуникация делится на вербальную коммуникацию и невербальную, выделяя в ней три основных компонента: информационный компонент, интерактивный и перцептивный.

Коммуникативный компонент показывает обмен информацией между участниками общения, отражая их планы и стремления.

Интерактивный компонент выражает единую стратегию взаимодействия, прежде всего объединение или соперничество.

Перцептивный компонент помогает создать образ собеседника, понять его психологические особенности.

Педагогика рассматривает прямую зависимость между педагогическим мастерством педагога и его словарными возможностями, искусством безупречного использования жестов, которые применяются в его педагогической деятельности. Слово контролируется сознанием человека, а жесты действуют произвольно, на уровне подсознания.

Будущие педагоги должны иметь опыт наблюдения, управления и регулирования своих жестов, научиться оценивать жесты других участников общения, использовать искренние и дружелюбные жесты для более продуктивной коммуникации.

В коммуникации используются два способа общения: вербальное и невербальное. Вербальный способ общения – это слова, их форма и содержание. При невербальном способе общения весь организм является средством общения.

Во время общения человек несет ответственность за свою речь, а не свои бессознательные жесты, которые не всегда можно контролировать, поэтому будущих педагогов важно обучать невербальным средствам общения, что способствует получению дополнительной информации о личности собеседника и помогает в обеспечении успеха в будущей педагогической деятельности.

Чтобы овладеть коммуникативной компетенцией, студентам необходимо освоить систему невербальных знаков и научиться применять их на практике. Этому помогут специально направленные упражнения и тренинги, позволяющие научиться распознавать различные психоэмоциональные состояния и особенности поведения собеседника.

Практический опыт показывает, что в образовательном процессе вуза невербальные средства общения как одного из видов педагогической коммуникации используются крайне редко.

Организация образовательного процесса будущих педагогов должна быть направлена на формирование коммуникативной компетенции средствами невербального общения. Очень важно найти принципиально новые способы обучения студентов правильному восприятию, адекватному общению и эффективной передаче невербальной информации.

Занятия по физической культуре в высших учебных заведениях необходимо воспринимать не только как возможность укрепить и сохранить здоровье студентов, но как способ формирования коммуникативной компетенции, которая будет востребована в педагогической деятельности. Во время занятий педагогам важно создать педагогические условия для формирования коммуникативной компетенции у студентов средствами невербального общения.

Спортивные игры являются одним из средств физической культуры в вузе. Во время занятий студентам приходится концентрировать свое внимание, мгновенно переключаться с одного игрового маневра на другой, оперативно и четко находить выход из сложившейся ситуации. Занятия спортивными играми совершенствуют подвижность психических процессов [2].

На занятиях по физической культуре общение преподавателя со студентами происходит вербально-невербальным способом. Для увеличения продуктивности занятия важно уделять внимание соотношению вербальной и невербальной части в общении.

Невербальная часть содержит природное начало, по сравнению с вербальной частью. Она дает возможность человеку взаимодействовать с другими людьми, достигая понимания на поведенческом уровне, базируясь на эмоциональном состоянии [3].

Невербальная часть общения осуществляется посредством показа, передачи и получения различных образов, что особенно выразительно демонстрируется на занятиях по физической культуре.

Во время занятий вербальная часть общения между преподавателем и студентом ограничена, а невербальная часть используется в качестве быстрого и точного способа передачи информации.

Основополагающей целью занятия по физической культуре для формирования коммуникативной компетенции у студентов является получение знаний о невербальных способах общения, а также развитие умений и навыков невербального общения.

Рассматривая проблему формирования коммуникативной компетенции средствами невербального общения во время занятий по физической культуре, мы уточнили содержание некоторых понятий:

- «невербальные коммуникативные знания» – это обобщенный опыт знаний о невербальных средствах общения на занятиях по физической культуре, который необходим для достижения предполагаемого результата;
- «невербальные коммуникативные умения» – совокупность изученных действий, которые помогут самостоятельно применять знания о невербальных способах общения при решении учебных задач»
- «невербальные коммуникативные навыки» – это применение доведенных до автоматизма невербальных коммуникативных знаний и умений во время занятий;
- «невербальные коммуникативные способности» – это комплекс устойчивых качеств личности, которые способствуют приему, усвоению и передаче информации с помощью средств невербального общения.

Знания, умения и навыки невербальных способов общения, используемые на уроках физической культуры в вузе, не только повышают уровень образования, совершенствуют качество образовательного процесса, но и способствуют формированию коммуникативной компетенции студентов.

Повышение качества образования предполагает внедрение инновационных педагогических технологий, которые должны включать основные функции учебного процесса: обучение, воспитание и развитие.

Обучение представляет собой процесс накопления знаний о невербальных способах общения, которые применяются на занятиях по физической культуре.

Воспитание является процессом формирования коммуникативной компетенции, который нацелен на урегулирование взаимоотношений с партнером по общению. Результатом должен быть опыт общения, предполагающий различные варианты взаимодействий.

Развитие помогает будущим специалистам в их самообразовании и саморазвитии, что поможет в дальнейшем более эффективно выполнять свою профессиональную деятельность.

Коммуникативная компетенция напрямую коррелирует с эмоциональной сферой человека, определяющей степень тревожности. Высокий уровень эмоциональной тревожности вызывает напряженность в межличностных отношениях, что является отрицательным моментом в формировании коммуникативной компетенции.

Рассматривая все аспекты межличностных отношений, и определяя базовые стороны, связанные с личностными взаимодействиями, адекватным восприятием партнеров по общению, мы применили методику Ч.Д. Спилбергера – Ю.Л. Ханина, которая определяет уровень эмоциональной тревожности в данный момент (реактивная тревожность) и личностную эмоциональную тревожность (устойчивые параметры характеристики человека).

Личностная эмоциональная тревожность отражает стабильную готовность индивида воспринимать всевозможные ситуации как таящие в себе опасность и отвечать на это состоянием тревоги.

Реактивная эмоциональная тревожность свидетельствует о наличии у человека высокой степени напряжения, которое проявляется в нервозности, волнении, связанное с нестандартной ситуацией.

Рассматривая влияние физической культуры на психоэмоциональную сферу студентов, было доказано, что систематические занятия физической культурой способствуют не только функциональному и физическому развитию человека, но и оптимизируют эмоциональную сферу студентов.

Систематические занятия физическими упражнениями помогают студентам приобрести знания, умения и навыки невербальных средств общения, оптимизируют эмоциональную сферу студентов, что способствует формированию у них коммуникативной компетенции.

1. Миронова С.П. Инновационные технологии в профессиональной подготовке бакалавров: монография / С.П. Миронова, Е.Б. Ольховская, Т.А. Сапегина. – Екатеринбург, 2019. – 171 с.
2. Ольховская Е.Б. Исследование возможностей физического воспитания в оптимизации профессионального становления бакалавров // Гуманитарный научный вестник. 2020. № 1. С.53-57.
3. Ekman P. Facial expression // Nonverbal behavior and communication. New York. 1978. P. 97-115.

Севостьянова Е.С., Штепа А.А., Губа О.П.

Экономические аспекты дистанционного образования: плюсы и минусы

*Государственный морской университет имени адмирала Ф.Ф. Ушакова
(Россия, Новороссийск)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-199

idsp: ljjournal-03-2021-199

Аннотация

В статье рассматриваются экономические аспекты положительных и отрицательных сторон дистанционного обучения в высших учебных заведениях, изменения структуры рабочего времени преподавателей, экономические потери как профессорско – преподавательского состава, так и студентов. Исследование проведено на основе нормативно – правовых документов, мнений экономистов и преподавателей, а так же практического опыта авторов настоящей статьи.

Ключевые слова: дистанционное образование, техническое обеспечение образовательного процесса, оплаты труда профессорско – преподавательского состава, эффективный контракт.

Abstract

The article deals with the economic aspects of the positive and negative aspects of distance learning in higher education institutions, changes in the structure of the working time of teachers, economic losses of both the teaching staff and students. The study was conducted on the basis of regulatory documents, opinions of economists and teachers, as well as the practical experience of the authors of this article.

Keywords: distance education, technical support of the educational process, remuneration of teaching staff, effective contract.

В соответствие с Федеральной программой развития образования, по мнению доктора педагогических наук, профессора Шарипова Ф.В., «разработка и реализация информационных образовательных технологий и методов обучения, в том числе дистанционных, обозначены как одни из основных мероприятий, обеспечивающих развитие системы образования в интересах формирования гармонично развитой, социально активной, творческой личности, а также одним из факторов экономического

и социального прогресса общества» »[3, стр.11]. Задачи в программе поставлены благородные - гармонично развитая, творческая личность, социальный прогресс. Однако на практике выясняется, что не все прекрасно как с реформами в образовательном процессе, так и с дистанционным образованием. Реформирование высшей школы, а именно превращение её в клиент ориентированные организации, коренным образом меняет культурную организацию, мотивацию университета. При этом резко меняется положение профессорско - преподавательского состава: изменяется структура рабочего времени, происходит сокращение штатного состава ППС, возрастает нагрузка на начальников ведущих кафедр.

Введение нового подхода к управлению ВУЗами приводит к широкомасштабному и всеохватывающему внешнему контролю над деятельностью преподавателей вузов. При этом оплата труда в соответствии с майскими указами Президента РФ 2012 года в ВУЗах растет, но за счет сокращения ставок. Если несколько лет назад преподаватель работал на полную ставку, при этом доцент или старший преподаватель избирался по конкурсу на срок от 3 до 5 лет, и ему была гарантирована должность, то в настоящее время на основании выше спущенных рекомендаций договор заключается на один учебный год без каких – либо гарантий.

Рассмотрим, как развивалось дистанционное обучение в прошлом учебном году. Дистанционное обучение предполагает бесконтактное общение студентов и преподавателей». В апреле 2020 года ВУЗы срочно вынуждены были перейти на «дистанционку». При этом возникло множество проблем: многие преподаватели, студенты, да и сотрудники отделов информационных технологий ВУЗов оказались перед сложной технической задачей. Учебные материалы уже находились на образовательных порталах, однако настройка такой системы как Битрикс 24, потребовала огромных временных трудозатрат всего коллектива, а так же студентов очной и заочной форм обучения. Постепенно техническая сторона дистанционной формы обучения была отработана, расписания занятий приведены в соответствие с учебными графиками. Выбор программ, с помощью которых можно проводить видео – конференции с количеством обучающихся до 25 человек, остался за преподавателем. Рекомендовано было применять Skype или Zoom. Но давайте обратимся к экономической составляющей резкого перехода ВУЗа к дистанционному обучению. Программа Zoom обеспечивает бесплатный доступ только в течение одного академического часа, то есть 45 минут, затем надо «перезагружаться» и продолжать занятие, что крайне неудобно. В трудовых договорах не предусматривались функции преподавания дистанционно. Кадровая служба ВУЗа срочно составила дополнительные соглашения по дистанционной работе, но в них не было никаких дополнительных выплат на покрытие издержек сотрудников, а это затраты на электроэнергию, на оплату системы интернет. Многократно возросли трудозатраты преподавателя: составление ежедневных видео и электронных отчётов о проведенных занятиях и их отправка на диски кафедр и деканатов, чтобы в дальнейшем составить таблицу учёта рабочего времени сотрудника.

Рассмотрим систему дистанционного обучения с точки зрения студентов. Качество обучения при удаленной форме все – таки снижается. Раскрытие той или иной компетенции включает в себя приобретение навыков, а достичь этого эффекта через телекоммуникационные системы довольно сложно. Такие предметы как физическая культура, военная подготовка офицеров запаса, получение практических навыков на тренажерах студентами - судоводителями просто невозможно перенести в дистанционный формат. Особые неудобства испытывают и студенты, и преподаватели при сдаче зачётов и экзаменов. Для идентификации сдающего экзамен или зачёт студента делается фото с зачетной книжкой каждого студента, что занимает значительное количество времени. Промежуточная аттестация проходит в виде блиц опроса с видеозаписью ответа. Такая форма ответов вызывает персональные трудности:

значительная часть студентов теряется перед камерой, качество звука не всегда идеальное. В результате преподавателю трудно объективно оценить качество знаний студента. Помимо этого, материальные потери иногородних студентов по аренде жилья, по оплате коммерческого обучения, привели к тому, что многие студенты перевелись с очной формы обучения на заочную. Потери университета по самым скромным подсчетам составили около двух миллионов рублей.

Дистанционное обучение, по мнению авторов, необходимая форма обучения, но для определенных категорий обучающихся. Например, курсы повышения квалификации для гуманитарных наук, обучение граждан с ограниченными возможностями по здоровью. Возможно применение дистанционной формы обучения на заочных факультетах в период между сессиями. Для остальных студентов предпочтительнее контактное обучение, конечно, с использованием всех прогрессивных цифровых технологий.

Возникает и другой экономический аспект, как дистанционного образования, так и общей системы реформирования высшей школы. По мнению профессора Курбатовой М.В. «введение показателей научно – исследовательской деятельности в систему отчетности ВУЗа нарушает существующее равновесие структуры профессионального труда, основанного на преподавании; оно вынуждает администрацию включать результаты научной деятельности в академический контракт как обязательный компонент» [1, с.94, 2].

Ректорат ВУЗа разрабатывает различные формы увязки публикационной активности преподавателя, качества обучения, участие в патриотической и воспитательной работе с оплатой труда ППС. Таким образом, в трудовой договор включается минимальный оклад, а все дополнительные выплаты зависят от эффективного контракта. Приведем пример аттестационного листа преподавателя, заполняемого по итогам учебного года для возможности заключения договора на следующий год (табл.1).

Таблица 1

Пример аттестационного листа преподавателя для заключения эффективного контракта с администрацией ВУЗа

Группа	Показатель	Критерий	Балл	Вес, Р	Примечание (подтверждающий документ)
1	2	3	4	5	6
Учебная работа	Успеваемость	менее 60%	0	50	
		сдано 61%-100%	1		
	Качество	менее 50%	0	30	
		51%-75%	0,5		
		более 75 %	1		
	Качество руководства ВКР (средний балл по результатам защит в отчетном учебном году)	3.0 - 3.5	0	70	
		3.6 - 4.0	0,5		
		4.1 - 5.0	1		
Методическая работа	Разработка учебно-методических комплексов программ высшего или среднего профессионального образования	нет	0	70	
		да	1		
	Обеспеченность учебно-методическими материалами (контентом) учебных дисциплин, реализуемых образовательных программ	нет	0	90	
		да	1		

	Размещение учебно-методических материалов в электронной образовательной среде университета	нет	0	50	
		да	1		
	Издание учебников, учебных, учебно-методических или учебно-практических пособий	нет	0	50	
		да	1		
Научная работа	Количество публикаций в рецензируемых изданиях (список ВАК) за текущий год	0	0	80	
		1	0,5		
		более 1	1		
	Количество статей в научной периодике, индексируемой в системе цитирования Web of Science или Scopus	0	0	50	
		1 или более	1		
	Количество публикаций в РИНЦ	0	0	50	
		1 или более	1		
	Индекс Хирша	0	0	50	
		1	0,5		
		более 1	1		
	Участие в международных и национальных конференциях	нет	0	50	
		да	1		
	Участие в НИР курсантов	нет	0	50	
		да	1		
	Участие во внутренних или внешних НИР	нет	0	60	
		да	1		
Воспитательная работа	Участие в проф. ориентационной работе	нет	0	70	
		да	1		
	Участие в патриотической и воспитательной работе	нет	0	70	
		да	1		

Проанализируем показатели, внесенные в аттестационный лист. Учебный процесс: успеваемость и качество, то есть преподаватель напрямую зависит от того, чтобы поставить студенту более высокую оценку, тем самым повысив себе процент в оценке своей деятельности. Поставив неудовлетворительную оценку студенту, наступает риск его отчисления из ВУЗа, а если это коммерческий студент, то университет терпит экономические потери. К тому же количество ставок ППС связано с количеством обучающихся. В настоящее время это соотношение составляет 1: 10 [4]. Большую часть времени преподавателя уходит на переработку учебно-методических материалов, так как непрерывно изменяются федеральные образовательные стандарты. Переход на дистанционную форму обучения в 2020 году создал ещё одну проблему – необходимость обеспечения учебно-методическими материалами (контентом) учебных дисциплин, реализуемых образовательных программ по читаемой дисциплине. То есть преподаватель, не имея технических возможностей, должен создать видео лекцию, чтобы получить дополнительный процент к оплате труда. Кроме этого, каждые три года преподаватель должен повышать свою квалификацию по трем направлениям: педагогика, информационные технологии и по специальности. От этого зависит заключение трудового договора и естественно оплата труда. Большая часть ППС заключает контракт на 0,4 ставки, и возникает вопрос, может ли человек за вознаграждение в девятнадцать тысяч рублей (за минусом НДФЛ) заниматься научными исследованиями, курировать научную деятельность студентов, выполнять учебную нагрузку, заниматься патриотическим воспитанием обучающихся? В таблице 2 приведен расчет оплаты труда ППС.

Таблица 2

Пример расчета заработной платы и премирования профессорско-преподавательского состава высшего учебного заведения, руб.

Показатели	Оплата по окладу	Стимулирующая выплата за научную работу	Стимулирующая выплата за учебную работу	Стимулирующая выплата за методическую работу	Стимулирующая выплата за воспитательную работу	Начислено
Норматив, руб.	22800	24 000	10 000	10 000	4 500	
Вес, %		45	53	65	50	
1,0 ставка	22800	10 800	5 300	6 500	2 250	47 650
0,4 ставки	9120	4320	2120	2600	900	19 060

Заключение

Проведенный анализ показал, что дистанционное обучение необходимо для определенных категорий обучающихся. При этом ВУЗ должен быть обеспечен необходимой системой современных телекоммуникационных технологий, обеспечить за счет средств университета регулярное обучение профессорско – педагогического состава современным формам дистанционного образования. При этом материальное положение преподавателей не должно увязываться с научной деятельностью или количеством опубликованных статей в информационно – аналитической системе научного цитирования Scopus и Web of Science. По мнению авторов возникла объективная необходимость в разработке отраслевых нормативов и методик исследования и применения научно обоснованных норм затрат труда профессорско – преподавательского состава и соответственно оплаты труда.

1. Курбатова М.В., Донова И.В. Оценка изменений положения преподавателей российских вузов// Курбатова М.В., Донова И.В. — Москва: Мир России. Социология. Этнология № 3,2017.
2. Курбатова М.В., Донова И.В. Эффективный контракт в высшем образовании: результаты реализации проекта // Журнал Институциональных исследований, 11(2) — Кемерово,2019. — 122-145с.
3. Шарипов Ф.В. Педагогические технологии дистанционного обучения / Шарипов Ф.В., Ушаков В.Д.. — Москва: Университетская книга, 2016. — 304 с. — ISBN 978-5-98699-183-2. — Текст: электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS: [сайт]. — URL: <http://www.iprbookshop.ru/66326.html> (дата обращения: 09.02.2021). — Режим доступа: для авторизир. Пользователей.
4. Постановление Правительства РФ от 17.06.1998 г. № 600 «Об утверждении Программы экономии государственных средств» (Приложение 5). Режим доступа: <https://base.garant.ru/178931/>

Смирнова Г.Е.

Студенческая научная конференция как мотив изучения современных аспектов массовой культуры

МГУ имени М.В. Ломоносова
(Россия, Москва)

doi: 10.18411/lj-03-2021-200

idsp: ljjournal-03-2021-200

Аннотация

Студенческая конференция – эффективный метод усиления мотивации образовательной деятельности и расширения диапазона изучения актуальной научной темы. Проведение на базе факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова научных форумов для молодого поколения ученых, посвящённых анализу актуальных аспектов массовой культуры, способствует освоению ими навыков работы с новыми источниками информации, методов научного исследования, а также приобретению опыта ведения дискуссии, служит основой для

обмена информацией представителями разных научных школ и укрепления взаимодействия молодых ученых стран.

Ключевые слова: студенческая научная конференция, мотивация образовательной деятельности, массовая культура.

Abstract

Student conference is an effective method of increasing the motivation of educational activities and expanding the range of relevant scientific topics analysis. Academic forums for young researchers, conducted by the Faculty of Foreign Languages and Area Studies of Lomonosov Moscow State University, are dedicated to the analysis of current aspects of mass culture, promote the development of skills in working with new sources of information, methods of scientific research along with acquiring the experience in conducting discussions, serves the basis for the information exchange between representatives of different scientific schools, and strengthens interaction of young scientists of the country.

Keywords: student conference, motivation of educational activity, mass culture.

Мотив является основой любой осознанной деятельности индивида, ориентирован на удовлетворение его потребностей, дает вдохновение для проявления инициативы по достижению самоцели, служит основой для выбора темы для освоения, определяет скорость реакции на получаемую информацию. Именно конструктивная аргументированная мотивация «обеспечивает успешную учебную деятельность, вызывает удовлетворение самим процессом обучения, результатами своего труда и приобретенными навыками» [2, с. 4-5]. Одной из форм мотивации студентов является проведение научных форумов различной направленности.

Современная педагогическая деятельность высших учебных заведений невозможна без привлечения студентов к практической стороне научного исследования. Только на основе теоретического осмысления темы, анализа источников и последующей вербализации и визуализации практических результатов возможно освоение студентами основных культурных компетенций.

Целью данного исследования является представление опыта проведения студенческой конференции в качестве мотива для научного осмысления современных аспектов массовой культуры.

Студенческая научная конференция является одной из форм мотивации студентов и позволяет: сконцентрироваться на презентации проведенных исследований, представив их в форме научного доклада и, возможно, научной статьи, рассказать о своих достижениях единомышленникам, увлеченным исследованием единой темы, увеличить качественные и количественные показатели отчётности, которые помогут в достижении долгосрочных целей.

Современные технические возможности открыли новые перспективы в организации общения студентов в очном формате конференции и онлайн, что значительно расширяет географические рамки мероприятия.

Кафедра региональных исследований факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова регулярно проводит межвузовскую студенческую конференцию «Региональные варианты массовой культуры». Основной целью данного мероприятия является привлечение студентов и аспирантов к актуальной исследовательской работе, а также поддержка талантливых молодых ученых, создание условий для реализации их научных интересов, проявления их исследовательских способностей.

Неудивительно, что представленная тематика вызывает живой интерес у нового поколения специалистов. Сегодня научное сообщество меняет отношение к изучению аспектов, связанных с массовой культурой. Это происходит по многим причинам: изменяется контекст контента «массовая культура», содержание, функциональная направленность и актуальность источников массовой культуры. Помимо этого, в

результате смены поколений происходит естественное изменение отношения к объекту исследования и подходов к нему. Молодое поколение все чаще и чаще выбирает массовую культуру в качестве темы для научного анализа. Молодые ученые не испытывают отторжения к материалам массовой культуры, проявляя закономерный научный интерес к разнообразным ее аспектам. «Тот вариант массовой культуры, к которому старшее поколение вынуждено было привыкать, для молодых – норма, известное с детства естественное окружение» [1, с. 4].

Изучение проблематики контексте массовой культуры представляет из себя непростую задачу, обусловленную как минимум тремя причинами.

Во-первых, дискуссионность обсуждаемых тем. Чем более знакома аудитории информация, предлагаемая автором, тем больше мнений высказывается. Например, анализируя особенности репрезентации атмосферы страха в компьютерных играх жанра хоррор с целью выявления различий подходов российских и американских авторов, или рефлексируя на тему оценки эффективности российской социальной рекламы в качестве инструмента продвижения семейных ценностей, выступающий должен быть готов к тотальной осведомленности и наличию субъективного видения данной темы аудиторией. Соответственно, чтобы достойно отстоять свою позицию по изучаемому вопросу, исследователь обязан иметь в запасе не только глубокое знание аспекта, но и контекста, а также быть способным подкрепить свои выводы проверенной теоретической базой.

Во-вторых, большую сложность представляет работа с источниками информации, содержащими в себе бесценный материал по истории и культуре общества. В большинстве случаев они очень разнообразны по форме, размещены в интернет-пространстве. Это и публицистические материалы, и информация с разного рода сайтов, и реклама, и видеисточники, блоги... Как правило, главной особенностью всех вышеперечисленных источников является, с одной стороны, их ярко выраженная актуальность, но с другой – субъективность, тенденциозность, эмоциональная окрашенность, а подчас и заказной характер информации. Смысловая нагрузка представляемых данных зависит от целевой аудитории, получателя информации, а также непосредственно связана с историко-временным и региональным контекстом. Основная задача при работе с данными видами источников состоит в том, чтобы избежать искушения «поддаться их очарованию», принимая все представляемые данные как исторический факт, но быть способным, уловив главное, «читая между строк», отбросить лишнее, правильно расставить акценты. А сколько проблем возникает с корректностью оформления ссылок на данные виды источников! Соответственно, работая над темами, основанными на изучении, например, слэм-поэтри как современного вида досуговой практики или региональной специфики макияжа, образов президента в американском кинематографе или героев мультсериала «Уоллес и Громит» в контексте массовой культуры современной Британии, необходимо выработать четкие критерии оценки информации и определить правомерность и особенности использования ее для целей научного анализа.

В-третьих, существует реальная опасность, особенно для молодых исследователей, которые еще только осваивают методику ведения научного исследования, отойти от научного подхода к решению задач в область публицистическую, описательную. Необходимо не увлечься эмоциями, но учиться анализировать, добиваться истины, доходить до сути, ибо «теоретическое или исследовательское сочинение представляет собой особую форму подачи научного текста, в котором демонстрируются результаты проблемного [...] исследования на основе собранного материала и анализа текстов» [3, с. 82]. Формат научного дискурса способствует овладению данного рода навыками, особенно в контексте региональных исследований, дающих надежную платформу, определяющих направленность и методологию фундаментального анализа.

В рамках проведения конференции «Региональные варианты массовой культуры» в 2019 году были заслушаны доклады аспирантов, магистрантов, а также бакалавров 2-4 курсов ведущих вузов страны (МГУ имени М.В. Ломоносова, МГИМО, МГПУ, Балтийский федеральный университет имени И. Канта и др.) по следующим направлениям:

- Визуальные формы массовой культуры: национальные традиции и глобальные инновации.
- Интернет как пространство массовой культуры.
- Виртуальная реальность как современный социокультурный феномен.
- Имидж в массовой культуре: глобальные тренды и региональные модели.
- Национальная литература и фольклор в пространстве массовой культуры.
- Герои массовой культуры: глобальное vs региональное.
- Досуговые практики современной культуры.

Организаторы отметили высокий уровень научной подготовки выступающих, разнообразие и актуальность тем. Особое внимание участников привлекла следующая проблематика: национальные ценности и традиции в пространстве массовой культуры, исторические формы массовой культуры, современные формы массовой культуры. Помимо этого, интерес вызвала презентация студенческих проектов с последующей дискуссией. По результатам работы конференции издается печатный сборник рекомендованных к печати докладов. Помимо этого, лучшие статьи были отобраны в результате проведения конкурса лучших работ, представленных на конференции, опубликованы в электронном журнале «Россия и Запад: диалог культур».

Межвузовская студенческая конференция – эффективный метод усиления мотивации образовательной деятельности и расширения диапазона изучения актуальной научной темы, освоения навыков работы с новыми и не всегда привычными источниками информации, методов научного исследования, а также приобретения опыта ведения дискуссии. Проведение мероприятий подобного рода способствует обмену информацией представителями разных научных школ, укреплению взаимодействия и консолидации молодых ученых стран.

1. Рущинская И.И. Изучение массовой культуры в пространстве современного вуза // Региональные варианты массовой культуры: Материалы I-й Межвузовской студенческой конференции. М.: Новое время, 2018. – 200 с.
2. Фуфурина Т. А. Пути повышения мотивации при изучении английского языка у студентов МГТУ им. Н. Э. Баумана // Гуманитарный вестник. – 2014. Вып. 1. – С.1-10 // URL:<http://hmbul.bmstu.ru/catalog/pedagog/engped/156.html> (дата обращения 04.03.2021)
3. Чумакова А.А. Анализ текстов средств массовой информации // Методы прикладных региональных исследований. Учебно-методическое пособие. М.: Центр оперативной печати ФИЯР МГУ имени М.В. Ломоносова, 2009. – 163 с.

Сорокина Л.А.

Использование ситуационных задач в формировании готовности подростков к безопасному поведению в окружающей среде

*Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт, филиал
РГППУ
(Россия, Нижний Тагил)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-201

idsp: ljjournal-03-2021-201

Аннотация

В статье уточняются понятия «безопасное поведение», «готовность к безопасному поведению», раскрывается их содержание. Рассматривается метод

решения ситуационных задач как средство формирования деятельностного компонента готовности.

Ключевые слова: безопасное поведение, готовность к безопасному поведению, ситуационная задача.

Abstract

The article specifies such statements as «safe behaviour», «preparedness for safe activities» and shows the subject matter of the statements. The method of solving situational problems as a means of forming the activity component of readiness is considered.

Keywords: safe behaviour, preparedness for safe activities, situational challenge.

Увеличение частоты проявления разрушительных сил природы, числа промышленных аварий и катастроф, опасности социального характера, отсутствие навыков правильного поведения в различных опасных и чрезвычайных ситуациях актуализируют потребность в поиске путей формирования у подрастающего поколения сознательного и ответственного отношения к вопросам личной безопасности и готовности к безопасному поведению. Лишь человек, обученный конструктивным способам безопасного поведения, может быть способен к обеспечению личной безопасности и безопасности окружающих. Поэтому перед системой образования стоит задача – сформировать готовность обучающихся к безопасному поведению в окружающей среде с целью обеспечения собственной безопасности и безопасности других людей.

Наиболее подвержены влиянию различных негативных факторов среды, риску столкновения с опасными ситуациями подростки. Они и сами являются источником, опасности, так как стремление приобрести новый для себя опыт, доказать свою взрослость проявляется в их неоправданно рискованных поступках. В то же время подростковый возраст является наиболее сенситивным для активного и сознательного усвоения норм и правил безопасного поведения. Именно этот возрастной период, на наш взгляд, является оптимальным и важным для формирования готовности к безопасному поведению в опасных и чрезвычайных ситуациях.

Безопасное поведение подростков рассматривается нами как функциональная система его взаимодействия с окружающей средой с целью обеспечения защищенности во всех сферах жизнедеятельности. Безопасное поведение предполагает:

- предвидение и прогнозирование опасности, осуществляющихся на основе знаний о возможных опасностях окружающей среды, их физических свойствах и признаках; умений распознать и оценить опасную ситуацию, прогнозировать возможные последствия при взаимодействии с ней;
- совокупность действий по предотвращению опасной ситуации, включающей умения наблюдения и контроля за состоянием окружающей среды, саморегуляцию поведения с целью недопущения или устранения причин и предпосылок возникновения опасности, умения адекватного поведения в соответствии со степенью опасности (уклонение, избегание), навыки по применению способов защиты от опасности;
- опыт взаимодействия с опасной ситуацией, проявляющийся в принятии решения о выборе способа поведения, ответственности за свои действия, волевых усилиях в достижении поставленной цели, творческом подходе при нахождении выхода из опасной ситуации, осуществлении рефлексии своего поведения.

Анализ категории «готовность» в психолого-педагогической литературе позволил определить сущность понятия «готовность к безопасному поведению» как

свойство личности подростка, характеризующееся направленностью на обеспечение личной и общественной безопасности и позволяющее эффективно (адекватно) взаимодействовать с опасными ситуациями, возникающими в повседневной жизни.

В структуре готовности подростков к безопасному поведению нами выделены компоненты:

- ценностно-мотивационный (приоритетность ценностей безопасности, здоровья в аксиологической системе подростка; наличие стремления и потребности в обеспечении личной и общественной безопасности; доминирование внутренней мотивации к подготовке и самоподготовке в области безопасности);
- когнитивный (система знаний о возможных опасностях окружающей среды, их физических свойствах, причинах возникновения опасности, о правилах и способах безопасного поведения в повседневной жизни);
- деятельностный (умения предвидеть опасные ситуации, прогнозировать возможные последствия взаимодействия с ними, находить оптимальные способы безопасного поведения в соответствии со степенью опасности; опыт реализации безопасного поведения в повседневной жизни);
- регулятивный (способность осуществлять эмоционально-волевую регуляцию своего поведения, планировать и контролировать свои действия, принимать решения);
- рефлексивный (умения осуществлять анализ и оценку результатов своего поведения в опасной ситуации, выявлять их соответствие поставленным целям, своевременно вносить изменения в программу действий).

Для формирования деятельностного компонента готовности к безопасному поведению мы предлагаем использовать метод решения ситуационных задач.

В толковом словаре С.И.Ожегова под задачей понимается сложный вопрос, проблема, требующие исследования и разрешения [3]. Задача предполагает необходимость сознательного поиска соответствующего средства для достижения цели. Решение задачи означает нахождение этого средства.

Ситуационная задача представляет собой словесно-образное моделирование опасной ситуации (словесное описание ситуации с образным представлением ее обучаемыми), в которой мог бы оказаться ученик и из которой он должен найти выход, на основе имеющихся знаний, личного опыта. Структура ситуационной задачи включает:

- условие, т. е. описание ситуации, в которой оказался ученик;
- формулировку вопроса, обращенного к ученику («Как ты поступишь? Что ты предпримешь? Что ты будешь делать в этой ситуации? Каковы ваши действия? Как вы будете оказывать первую помощь?»)
- задание, которое необходимо выполнить учащимся: выбрать правильные действия, определить алгоритм своих действий или предложить новые для них способы безопасного поведения.

Например,

Вы забыли купить хлеб, а до закрытия магазина осталось несколько минут. Подбегая к перекрестку, вы замечаете, что зеленый сигнал пешеходного светофора начинает мигать. Но машины, стоящие на перекрестке, еще не тронулись с места. Как вы будете действовать в данной ситуации? *Выберите из предлагаемых вариантов правильный ответ.*

а/ дождетесь следующего зеленого сигнала светофора,

б/ быстро перебежите проезжую часть,

в/ спокойно перейдете через проезжую часть, так как уверены, что водители вас видят и пропустят.

Ответ: а

Требования к описанию ситуации:

- Ситуация должна быть правдоподобной, понятной ученику, соответствовать возрасту.
- Ситуация должна быть описана подробно, с указанием всех необходимых условий.
- Текст задачи должен предполагать, что ученик находится в опасной ситуации без взрослых (один, с друзьями, одноклассниками, братьями, сестрами и т.п.).

Требования к формулировке вариантов ответа:

- В вариантах ответа должны быть предложены действия.
- Вариантов ответа должно быть не менее трех.
- Неправильные ответы должны быть правдоподобными, содержать реальные или возможные ошибки школьников.

Решая ситуационную задачу, учащиеся взаимодействуют с информационной опасной ситуацией, которая может быть стандартной, с измененными условиями и нестандартной.

Стандартная ситуация – это ситуация, знакомая ученикам, которая рассматривалась на уроке. В этом случае происходит копирующее научение, которое основано на механическом перенесении субъектом способов и приемов поведения в опасной ситуации, разработанных другими лицами, то есть на подражании. На основе запечатленного опыта безопасного поведения подросток воспроизводит, копирует действия. При этом возможно как внешнее воспроизведение действий, т. е. имитация, так и внутренне, т. е. мысленное решение проблемы, связанной с поведением в опасной ситуации. Мысленное повторение, в ходе которого ученик зрительно представляет себя осуществляющим соответствующее безопасное поведение, усиливает опыт и запоминание.

Ситуация с измененными условиями – это ситуация, которая не рассматривалась на уроке, но изученные правила поведения можно применить к данной ситуации. Часто имеет место сходство между теми ситуациями, в которых осваиваются разные способы поведения, или сходство между самими способами поведения. Когда два последовательных учебных задания похожи между собой и выполнение первого из них облегчает выполнение второго, то такой эффект называют «переносом». Умения, навыки и структура поведения, имевшие место в одной ситуации, переносятся на поведение в похожей ситуации и способствуют более интенсивному научению. Учителя не могут провести подростков через все опасные ситуации, в которых будут уместны и применимы все выученные действия и способы поведения. Также невозможно передать ученикам опыт во всех тех ситуациях, к которым определенные действия не подходят. Поэтому необходимо подготовить школьников к адекватному реагированию в новых ситуациях, а значит научить применять усвоенные умения и навыки в сходной, но измененной ситуации.

Нестандартная ситуация – это ситуация, которая не рассматривалась на уроке, или изучаемые правила не подходят к этой ситуации. Научение путем открытий основано на конструировании собственных способов безопасного поведения в нестандартной, незнакомой учащимся опасной ситуации. В обучении таким способом должны создаваться проблемные ситуации, в которых подросткам необходимо самим построить новые для них знания, выработать действия, способы поведения и усвоить их [2, 4].

Таким образом, учащиеся при решении ситуационных задач мысленно «проигрывают» возможные варианты будущих действий, выстраивают умственную модель своего поведения. «Проигрывать» воображаемые действия в опасной ситуации

значит чувственно пережить, воспринять те признаки, которые присущи данной ситуации.

М.И.Дьяченко отмечает, что умение представить свои действия при розыгрыше в уме напряженных ситуаций есть не что иное, как своеобразное моделирование способов поведения. Образованные в такой модельной ситуации условные нервные связи в реальной опасной обстановке по типу следовых реакций вовремя «оживают» и «подсказывают» нужное решение. Иначе говоря, после эмоционального «проигрыша» нейтрализуется главный стрессор любой опасной ситуации – неожиданность, так как в реальных опасных ситуациях стресс выступает в своем отрицательном качестве только при одном условии: если человек не понимает ситуации и не знает, что делать. К тому же воображаемые действия есть активный механизм формирования и совершенствования умений и навыков безопасного поведения [1, с.175-176].

Решение ситуационных задач может осуществляться в устной или письменной форме. При этом необходимо использовать различные формы работы: фронтальные, индивидуальные, парные, групповые. После самостоятельного решения задачи обязательно проводится анализ результатов ее решения, выявляются ошибки, обосновываются и доказываются наиболее оптимальные способы поведения в данной ситуации.

1. Дьяченко М. И. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: Психол. аспект / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, В. А. Пономаренко. – Минск : Изд-во «Университетское», 1985. – 206 с.
2. Лефрансуа Г. Прикладная педагогическая психология / Ги Лефрансуа. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 576 с.
3. Ожегов С. И. Словарь русского языка : 70000 слов / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова ; под ред. Н. Ю. Шведовой. – М. : Рус. яз., 1989. – 924 с.
4. Такман Б. В. Педагогическая психология: от теории к практике / Б. В. Такман / пер. с англ. – М. : Прогресс, 2002. – 572 с.

Тихонова Л.А.

**Практика процесса формирования учебно-исследовательского умения -
планирование, у учеников начальной школы**

*Дальневосточный Федеральный Университет
(Россия, Владивосток)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-202

idsp: ljjournal-03-2021-202

Аннотация

В данной статье описана практика процесса формирования учебно-исследовательского умения – планирование, у учеников начальной школы. Большое внимание автор уделяет диалогу между учениками и учителем.

Ключевые слова: умение планировать, учебно-исследовательская деятельность, ученик начальных классов.

Abstract

This article describes the practice of the process of formation of educational and research skills-planning, in primary school students. The author pays great attention to the dialogue between students and teachers.

Keywords: ability to plan, educational and research activities, primary school student.

Учебно-исследовательская практика актуальна во все времена. Развитие учебно-исследовательских умений – это формирование интеллектуально и творчески развитой личности. Этой теме посвящено большое количество трудов таких исследователей, как

В. В. Серикова, Е. В. Бондаревская, И. С. Якиманская, Л. С. Выготский, Л. В. Занков, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, В. Оконь, М. И. Махмутов и др.

Учебно-исследовательская деятельность формирует ряд умений: *умение находить проблему; умение определять тему; умение ставить цель; умение определять задачи; умение выдвигать гипотезу; умение находить источники информации, пользоваться ими; умение планировать работу; умение формулировать выводы; умение оформлять и подготавливать представление результатов своей работы; умение оценивать свою работу.*

Данную статью мы посвятим процессу формирования умения *планировать*.

Чтобы организовать своё учебное исследование, каждый ученик должен иметь общие представления о структуре учебной исследовательской работы.

План (структура) учебного исследования, имеет общий вид [3], [2]:

1. Титульный лист.
2. Содержание.
3. Введение (*актуальность; объект и предмет; цель; задачи; методы; теоретическая значимость; практическая значимость*).
4. Историческая справка по проблеме учебного исследования. *Из энциклопедий, учебников, журналов, в сети Интернет.*
5. Основная часть учебного исследования включает:
 - *поиск необходимой информации;*
 - *выбор методов и материала для проведения учебного исследования;*
 - *организация рабочего места (например, эксперимента);*
 - *описание этапов организации учебного исследования;*
 - *техника безопасности.*
6. Заключение. *В заключении необходимо отразить краткие выводы о результатах, полученных в ходе работы. Оценить выполнение задач, достижение цели. Подтвердить или опровергнуть гипотезу. Обозначить возможные пути дальнейшего исследования темы.*
7. Используемая литература.
8. Приложения. *Это могут быть таблицы, графики, фотографии...*

Безусловно, на каждом этапе необходима помощь педагога или руководителя научной работы. План работы, в скором времени, воспринимается как «карта движения», где есть свой «старт» и свой «финиш». Освоить данную структуру учебного исследования ученикам помогает памятка.

Наличие плана работы, не говорит о том, что планирование заканчивается, скорее на этом оно только начинается. Выполнение каждого этапа структуры работы требует, первоначально, планирования ряда задач, на которые отводится определённое время, определённые условия.

Планированием пронизана вся наша жизнь, как и каждый этап в структуре учебного исследования. Чтобы подвести учеников к теме «Планирование», мы начинаем беседу с вопроса: «Часто ли вы что-либо планируете?». Данный вопрос часто вводит в затруднение и редко мы слышим уверенный ответ «Да», даже от взрослых. Далее мы с детьми говорим о том, как они проводят день, какие ставят задачи на день и как их выполняют. Постепенно, в процессе диалога, мы приходим к осознанию учеником факта, что он *планирует* (осознанно или нет) свой день, *планирует* выполнение домашнего задания, *планирует* приобретение подарка для любимого друга... То есть приходим к выводу, что мы осознанно и, чаще неосознанно, строим планы по достижению тех или иных целей.

Когда дело касается планирования учебного исследования, особенные трудности у младших школьников, как мы отметили в нашей практике, возникают при планировании своих действий-задач, чаще - экспериментов. Исходя из этого, опишем

наш опыт формирования данного умения на примере планирования этапов эксперимента.

Эксперимент лежит в основе формирования поисковой и познавательной деятельности детей. Эксперимент – это важнейший метод исследования, познания (особенно для младших школьников), от латинского «experimentum» – проба, опыт. Он тесно связан с наблюдением [4]. Но наблюдение лишь фиксирует свойства предметов, а эксперимент предполагает воздействие человека на объект и предмет исследования, которые могут проходить в любых условиях.

Планирование эксперимента – это процедура выбора числа и условий проведения опытов, необходимых и достаточных для решения поставленной задачи [1].

Для организации эксперимента необходимо придерживаться следующих правил:

- понимать, для чего организуется эксперимент;
- в процессе проведения и планирования эксперимента необходимо придерживаться чёткой стратегии, позволяющей принимать обоснованные решения после каждой серии экспериментов [1].
- необходимо подобрать материал для проведения опыта;
- обсудить инструкцию проведения опыта;
- сравнить и описать предполагаемый и реальный результат исследования.

Для младших школьников, на наш взгляд, наиболее актуально предложение Савенкова А.И. делить эксперименты на две группы: мысленные и с реальными объектами [4]. Мысленный эксперимент представляет собой работу мысли, воображения. В ходе такого эксперимента ученик мысленно направляет действия на объект и представляет результат этого воздействия. В ходе такого вида эксперимента предлагается решать такие задачи:

1. *Что будет, если все станут выше ростом?*
2. *На какое животное похоже темнеющее перед грозой небо? Почему?*
3. *Если бы вы были сотрудником полиции, что бы вы сказали мальчику, который мячом случайно разбил окно квартиры? Что бы вы ему сказали, если бы были его другом? Его братом? Его дедушкой?*

Ученикам нравятся такие задания, но, например, решая первую задачу, они сначала задавали вопросы:

- *А на сколько мы станем выше?*
- *А животные тоже станут выше или нет?*

В таком случае мы решали задачу применяя разные условия.

Тогда их ответы звучали так:

- *Если все станут выше ростом, то нужно будет больше еды.*
- *Людам придётся строить дома побольше.*
- *Вообще всё нужно будет делать побольше: машины, поезда, самолёты, тарелки, ложки...*
- *Тогда мы будем больше занимать места.*
- *Может мы сможем достать до неба.*
- *Мы станем сильнее, сможем поднять слона.*

Конечно, детям больше нравятся эксперименты с реальными объектами. Тут они могут наблюдать изменения, задействуя все органы чувств. Их захватывает процесс, который они могут видеть, что-то понюхать, услышать, попробовать и почувствовать.

Савенков А.И. для формирования умения организовать эксперимент, предлагает проводить подобные, доступные для детей эксперименты [4]: эксперимент «Определяем плавучесть предметов», эксперимент «Как вода исчезает», эксперимент «Измерение объёма капли», эксперименты с лучом света, эксперименты с магнитом и

металлами, эксперименты с отражением, эксперимент с отражением света, эксперименты по смешиванию красок, эксперименты с домашними животными.

Как мы планировали эксперимент по определению плавучести предметов.

В самом начале занятия мы сообщили название эксперимента.

- *Ребята, скажите, о чём говорит вам название этого эксперимента?*
- *Что мы будем определять плавучесть предметов.*
- *А что такое плавучесть всем понятно?*
- *Нет.*
- *Кто может объяснить? Попробуй, Лёша.*
- *Плавучесть это значит плавает или нет.*
- *Верно. А что вы уже знаете о плавучести предметов?*
- *Некоторые предметы могут плавать, некоторые нет.*
- *Скажите, что нужно нам сделать, чтобы проверить ваше предположение?*
- *Нужно опустить в воду что-нибудь и посмотреть.*
- *Но у нас нет воды и нет предметов, которые мы будем погружать в воду.*
- *Воду мы можем принести, только нам нужно что-то, во что можно налить.*
- *Хорошо. А как быть с предметами? Где мы их можем взять?*
- *Вот, можно деталь от конструктора.*
- *И вот, можно моё яблоко.*
- *Или монетку.*

Таким образом, набирается достаточное количество предметов, для проверки их плавучести. Когда предметы собраны, необходимо подвести детей к формулировке гипотез о плавучести каждого предмета.

- *Ребята, вот вы сказали, что одни предметы могут плавать, а другие нет. Скажите, какие, по вашему мнению, предметы будут плавать, а какие тонуть?*
- *Я думаю, что монетка не сможет плавать.*
- *А пластмассовая игрушка, наверное, сможет.*
- *Яблоко, не знаю, скорее нет.*
- *Ну что ж. Предлагаем проверить ваши предположения.*

После проведения первого опыта, необходимо подвести детей к анализу предметов, которые плавали и, которые тонули.

- *Ребята, первый опыт удался. Предлагаем разложить предметы на две группы. Догадались какие?*
- *Да, плавающие и не плавающие.*

Далее, в диалоге необходимо обратить внимание учеников на обозначение отличительных признаков плавающих и тонущих предметов. Таким образом, мы изучаем эти предметы. *Предметы какой группы более лёгкие? Какие предметы лучше держатся на воде? Влияет ли на плавучесть размер и форма предмета? Что произойдёт, если мы соединим плавающий и не плавающий предметы. Они будут плавать или оба утонут? При каких условиях возможно и то, и другое?*

В нашей практике был такой случай, когда мы проверяли на плавучесть яблоко (а оно потонуло), один из учеников сказал, что видел как яблоко плавало в бассейне и не тонуло. Тогда мы в диалоге пришли к выводу, что на плавучесть предметов влияет и объём воды, и плотность предметов.

После эксперимента мы предлагаем детям восстановить ход проделанной работы. Если возникают трудности, то можно пользоваться наводящими вопросами.

Что нужно знать в самом начале эксперимента?

Когда мы узнали тему эксперимента, что мы поняли?

Что мы сделали после того, как подготовили воду и предметы?

Что мы сделали после того, как проверили свои предположения о плавучести предметов?

Что мы делали после того, как описали признаки плавающих и тонущих предметов?

Какой вывод мы сделали?

В данной работе важно, чтобы ученики уловили последовательность шагов эксперимента. Диалог помогает восстановить в памяти эту последовательность.

Данная работа, безусловно, носит системный характер. Важно учитывать индивидуальные особенности аудитории, ученика (если практика индивидуальная). На наш взгляд, учитывая современные темпы развития общества, начинать формировать учебно-исследовательские умения необходимо уже в начальной школе.

1. Любченко Е.А. Планирование и организация эксперимента: учебное пособие / Е.А. Любченко, О.А. Чуднова. - Часть 1. - Владивосток: Изд-во ТЭГУ, 2010. - 156 с.
2. Меркулова Т.В. Формирование умения планировать у младших школьников: на примере дисциплины "Математика": дис. ... канд. пед. наук. - Елец, 2007. - С.242.
3. План исследовательской работы и проект [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://obuchonok.ru/plan>
4. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников. - 5-е изд. - Самара: Издательский дом "Фёдоров", 2015. - 224 с.

Тринадцатко О.А., Мельникова В.В.

Задачи внедрения информационно-компьютерных технологий в образовательный процесс

*Тихоокеанский государственный университет
(Россия, Хабаровск)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-203

idsp: ljjournal-03-2021-203

Аннотация

Данная статья посвящена задачам внедрения информационно-компьютерных технологий в образовательный процесс, как одному из приоритетных направлений совершенствования процесса обучения. К задачам внедрения информационно-компьютерных технологий в образовательный процесс, рассмотренные в данной статье, относятся: образовательные задачи, воспитательные задачи, развивающие задачи. Использование информационно-компьютерных технологий существенно повышает не только эффективность и результативность обучения, но и является инструментом совершенствования разнообразных форм, методов и методик обучения.

Ключевые слова: образование, информационно-компьютерные технологии, образовательный процесс, образовательные задачи, воспитательные задачи, развивающие задачи.

Abstract

This article is devoted to the implementation of information and computer technologies in the educational process, as one of the priority areas for improving the learning process. The tasks of implementing information and computer technologies in the educational process, considered in this article, include: educational tasks, educational tasks, developmental tasks. The use of information and computer technologies significantly increases not only the efficiency and effectiveness of training, but also is a tool for improving various forms, methods and techniques of training.

Keywords: education, information and computer technologies, educational process, educational tasks, educational tasks, developmental tasks.

Внедрение информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения на современном этапе развития системы образования является неотъемлемой частью образовательного процесса. Информационно-компьютерные технологии находят свое активное применение, в том числе, и в образовании, где обеспечивают взаимодействие преподавателя и обучающегося и применяются как в реализации дистанционного образования, так и в очном и заочном процессах обучения.

Проблемы и задачи эффективности внедрения ИКТ-технологий в образовательный процесс находят свое отражение в работе многих ученых, таких как: Горбунова Л.И. [4], Деменцова В.И. [2], Вылегжанина Е. А., Мальцева Н. Н. [1], Клименко Е.В. [5] и др.

Горбунова Л.И. [4] в своем исследовании указывает, что «новейшие информационные технологии в обучении позволяют активнее использовать научный и образовательный потенциал ведущих университетов и институтов, привлекать лучших преподавателей к созданию курсов дистанционного обучения, расширять аудиторию обучаемых».

Также Горбунова Л.И. отмечает, что процесс внедрения ИКТ-технологий в образовательные организации сталкивается с рядом проблем: технической сложностью внедрения ИКТ-технологий в процесс обучения, а также выделяется проблема индивидуализации обучения, т.к. обучающиеся работают на компьютерах с разной скоростью и обладают разными темпами овладения ИКТ-технологиями.

Как отмечает Деменцова В. И. [2], использование информационно-компьютерных технологии в образовательной деятельности, должно определять своей целью реализацию следующих педагогических задач: развитие и совершенствование мышления обучающегося; приобретение обучающимся знаний, развитие и закрепление навыков и умений; индивидуальный подход к каждому обучающемуся.

Вылегжанина Е. А., Мальцева Н. Н. [1] при проведении исследования отмечают, что внедрение ИКТ-технологий в образовательную деятельность для достижения высоких результатов обучения и применения теоретических знаний и практических навыков в практической педагогической деятельности – это необходимая задача образовательного учреждения.

Задачи внедрения информационно-компьютерных технологий в образовательный процесс очень обширны и классифицируются по нескольким направлениям.

Прежде всего – это образовательные задачи, которые включают:

1. формирование у обучающихся системы профильных знаний и навыков и дальнейшее их развитие и совершенствование;
2. расширение возможностей для получения дополнительного образования при помощи ИКТ-технологий (видео мастер-классы, факультативные занятия, научно-исследовательские общества образовательной организации, элективные учебные курсы и т.п.);
3. усиление межпредметных связей (например, изучение исторических процессов при помощи ИКТ-технологий: работа с электронными архивами, электронными картами и т.д.);
4. более глубокое понимание учебного материала, подкрепление теории наглядными практическими примерами с возможностью самостоятельной апробацией обучающимися (например, работа с образовательными платформами, тренажерами, различными электронными источниками);

5. облегчение и систематизация профессиональной деятельности педагогов и администрации;
6. повышение объективности и эффективности контроля и оценки результатов обучения.

Воспитательные задачи внедрения ИКТ-технологий в образовательный процесс также играют важную роль в процессе обучения и включают:

1. повышение результативности внеучебной образовательной деятельности обучающихся;
2. организация вариативного и содержательного досуга обучающихся (например, посещение виртуальных выставок, мастер-классов, презентаций и т.п.);
3. организация оперативного взаимодействия преподавателей, обучающихся и родителей по образовательным вопросам и проблемам;
4. формирование у обучающихся взглядов и отношения к ИКТ-технологиям как инструменту не только для общения, но и для обучения, самообучения, самовыражения, развития творческого потенциала.

Рассмотрим развивающие задачи внедрения ИКТ-технологий в образовательный процесс:

1. развитие и совершенствование умений и навыков поиска вариантов решений как теоретических, так и практических учебных задач с использованием ИКТ-технологий;
2. формирование мотивации у обучающихся к реализации потребностей в приобретении и развитии новых знаний, к собственному саморазвитию;
3. развитие и постоянная тренировка памяти, воображения, внимания, мышления, как научного, так и творческого;
4. развитие и совершенствование способностей свободного делового, культурного и межличностного общения, как в устной, так и в письменной формах.

Таким образом, задачи внедрения ИКТ-технологий в образовательный процесс весьма актуальны. Применение информационно-компьютерных технологий в учебном процессе существенно влияет на систему образования в целом, вызывая существенные преобразования в содержании, методах и методиках обучения.

В современных условиях развития общества и научно-технического прогресса, перед современными преподавателями встает актуальная проблема поиска нового педагогического инструмента для совершенствования образовательной деятельности. Именно поэтому ИКТ-технологии становятся мощным инструментом, способствующим совершенствованию образовательного процесса.

1. Вылегжанина, Е. А. Использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе // Актуальные задачи педагогики: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Чита, январь 2015 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2015. — С. 4-6. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/146/7072/> (дата обращения: 25.02.2021).
2. Деменцова В. И. Роль информационно-коммуникационных технологий в познавательной деятельности учащихся // Инновационные педагогические технологии: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). — Казань: Бук, 2015. - 78 с.
3. ИКТ в образовании: педагогика, образовательные ресурсы и обеспечение качества [Электронный ресурс] / А.В. Флегонтов [и др.]. // Universum: Вестник Герценовского университета. — Электрон. дан. — 2013. — № 1. — С. 88-92. — URL: <https://e.lanbook.com/journal/issue/289073>
4. Горбунова, Л. И. Использование информационных технологий в процессе обучения // Молодой ученый. — 2013. — № 4 (51). — С. 544-547. — URL: <https://moluch.ru/archive/51/6685/> (дата обращения: 24.02.2021).
5. Клименко Е.В. О ПРОБЛЕМАХ ВНЕДРЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИЕ // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2013. – № 9. – С. 44-45; URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=3991> (дата обращения: 25.02.2021).

Фадеев О.В.

Особенности тренировочного процесса легкоатлетов различной специализации

*Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации
(Россия, Новосибирск)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-204

idsp: ljjournal-03-2021-204

Аннотация

В статье рассматриваются ключевые различия между подготовкой к стартам спринтеров и стайеров на беговой дорожке и в спортивном зале ОФП.

Ключевые слова: физические упражнения, бег, тренировка, силовая подготовка, спринтерский бег, кроссовая подготовка.

Abstract

This article examines the key differences between sprinter and long-distance race preparation on the treadmill and in the gym.

Keywords: physical exercise, running, training, strength training, sprint running, cross training.

Бег — одно из старейших и испытанных средств укрепления здоровья. В Древней Греции на одной из скал были высечены слова: «Если хочешь быть сильным - бегай, хочешь быть красивым — бегай, хочешь быть умным - бегай». Дошла до нас и такая фраза, автором которой считают Горация: «Если не бегаешь, когда здоров, будешь бегать, когда заболеешь». Слова эти проникнуты верой в целебную силу бега.

Бег является одним из популярнейших занятий в мире. Занятия этим видом спорта являются важным средством физического воспитания.

В легкой атлетике беговые дистанции различаются по следующим категориям:

Короткие дистанции (спринт) - 30, 50, 60, 100, 200, 400 м. В программу Олимпийских игр включаются дистанция 100, 200 и 400 м и эстафеты 4 X 100 и 4 X 400 м. Спринтерский бег отличается высокой скоростью, большой мощностью и быстротой движений.

Средние дистанции включают в себя дистанции от 800 до 3000 метров, в том числе бег на 3000 метров с препятствиями. В программу Олимпийских игр включаются дистанция 800, 1500, 3000 метров и 3000 метров с препятствиями.

К бегу на длинные дистанции относятся:

кроссовые дистанции – 4 км, 5 км, 6 км, 8 км, 10 км, 12 км, 15 км;

бег по стадиону – 5000, 10000;

бег по шоссе – 21.1 км, 42.2 км.

На Олимпийских играх награды разыгрываются на стадионных 5000 и 10 000 метрах. Из шоссе-дистанций в программу игр включён только марафон.

Так же в некоторых источниках отдельно выделяют такую категорию бега как сверхдлинные дистанции сюда относят бег по шоссе и пересеченной местности от 50 км.

По этим видам с порта есть правила проведения соревнований и предусмотрено присвоение разрядов и званий в соответствии с требованиями Единой спортивной классификации. Это стимулирует систематические занятия и рост спортивных достижений бегунов.

Достижение высоких результатов в беге на короткие и длинные дистанции невозможно без достаточной разносторонней и специальной физической подготовленности, особенно без достаточно высокого уровня развития быстроты, силы, выносливости и скоростно-силовых качеств, а также координационных способностей.

В свою очередь подготовка спринтеров и стайеров очень сильно отличается хотя и основные средства остаются одинаковыми. Основные различия заключаются в задействованных мышцах бегунов, так у спринтеров это быстрые (белые) волокна, необходимые для короткой и высокоинтенсивной нагрузки – используют в качестве основного источника энергии запасы углеводов и креатина. Стайеры, наоборот используют медленные (красные) волокна, ответственные за продолжительные монотонные нагрузки, используют в качестве основного источника энергии жир. Соответственно, чем больше быстрых или медленных волокон у бегуна, тем он быстрее или более вынослив. Отсюда и методы воздействия на мышцы будут разные для различных специализаций легкоатлетов.

Основные средства: общеразвивающие упражнения, специально подготовительные упражнения; различные прыжки и прыжковые упражнения; разнообразные бросковые упражнения и метания; комплексы специальных беговых упражнений, упражнения с отягощениями (штанга, гири, гантели, набивные мячи и др.); бег с различной скоростью на короткие и длинные дистанции; подвижные и спортивные игры; длительный медленный бег (кроссы).

Кроме повторного применяются переменный, повторно-переменный, а также круговой, контрольный, соревновательный методы.

Тренировка на стадионе

Спринтерский бег, в отличие от стайерского, активизирует анаэробные процессы в организме. Это требует большого акцента на силовую работу во время тренировки и большой доли специальных и имитирующих тренировок. Обычным бегом в равномерном темпе спринтеры также занимаются, но объёмы, по сравнению с марафонцами, у них ниже.

Спринтеры отличаются от стайеров телосложением. Они всегда крепкие, у них как на ногах, так и в верхней части тела сильнее выражена мускулатура, которая является частью скоростной машины, позволяющей побеждать на коротких забегах.

В отличие от бега на средние дистанции и тем более спринтерского бега, в стайерском скорость выступает менее важным фактором, а вот темп и выносливость выходят на первое место.

Время тренировки и восстановления на длинных дистанциях намного больше, чем для средних и коротких пробегов. Так, если у спринтера или средневика вышла плохая гонка, то следующую можно повторить через неделю или меньше. С полумарафоном и тем более марафоном такого уже не получится.

Элитные марафонцы, к примеру, за год пробегают не более 1-2 целевых марафонов. Конечно, все системы организма восстанавливаются за 2-3 недели, но тренеры рекомендуют делать перерыв между целевыми марафонами на 5-6 месяцев. За этот срок атлет успевает восстановиться психологически и качественно подготовиться к следующей гонке.

Разница между спринтерами и стайерами в проведении беговых тренировок очень сильно отличается. Различаются как специальные упражнения так и время затраченное на основную работу, а также время кроссовой подготовки. Если спринтеры отрабатывают бег с ускорением на короткие дистанции с отягощением или без с максимальной или около максимальной скоростью, то стайеры бегают средние дистанции от 800 метров до 5000 метров в зависимости от периода подготовки и специализации легкоатлета. Кроссовая подготовка у спринтеров составляет до 30 – 40 мин, у стайеров восстановительная кроссовая тренировка может занимать 20 – 30 км.

Тренировка со свободными весами

Зачастую силовая подготовка делится на три направления:

- Первое направление - увеличить максимальную скорость во время выполнения упражнений, повысить показатели стартового разгона и бега на различных промежутках дистанции.

- Второе направление - скоростно-силовая подготовка, спортсмену необходимо проводить тренировки по увеличению скорости движения мышц и силе их сокращения. Это направление характеризуется двигательными движениями, при которых ключевую роль играют сила и быстрота движения мышц. К данному направлению обычно относят упражнения, тренирующие быструю и взрывную силу.
- Третье направление – силовая подготовка, тут стоит задача развить наибольшую силу сокращения мышц, участвующих при выполнении основного упражнения. К данному направлению обычно относят упражнения, тренирующие максимальную и общую силу. В данной статье акцент будет сделан именно на развитии силовой подготовке спортсменов.

Сила — способность человека преодолевать внешнее сопротивление либо противодействовать ему посредством мышечных напряжений.

В свою очередь сила зависит от ряда факторов, некоторые из них:

1. Композиция мышечных волокон. Наличие быстрых и медленных мышечных волокон, если в мышце преимущественно больше ММВ, то мышца более вынослива, если БМВ – то наоборот. Композиция мышечных волокон для каждого человека наследуется и изменить ее невозможно.
2. Увеличение физиологического поперечника медленных и быстрых мышечных волокон. Элитные спортсмены увеличивают физиологический поперечник БМВ до 5 раз, а ММВ до 2,8 раз.

Таким образом, цель силовой подготовки - увеличить число миофибрилл в мышечных волокнах. Этот процесс возникает при ускорении синтеза и при прежних темпах распада белка. Исследования последних лет позволили выявить четыре основных фактора, определяющих ускоренный синтез белка в клетке:

- 1) запас аминокислот в клетке;
- 2) повышенная концентрация анаболических гормонов в крови;
- 3) повышенная концентрация "свободного" креатина в МВ;
- 4) повышенная концентрация ионов водорода.

Второй, третий и четвертый факторы прямо связаны с содержанием тренировочных упражнений.

Как правило в зависимости от специализации легкоатлета количество силовых тренировок может меняться, так у сильнейшие спринтеры планеты силовые тренировки могут проходить не реже 3 раз в неделю в зависимости от цикла подготовки. У стайеров 1 – 2 раза в неделю.

Развитию скелетной мускулатуры спортсмена способствует постоянное повторение различных упражнений. Мышечные волокна существуют следующих типов: мышечные волокна медленного сокращения (1 вид) или мышечные волокна быстрого сокращения (2 вид).

Волокна первого вида — это низкопороговые волокна. Они реагируют лишь на слабые раздражители. Эти мышечные волокна маломощны и могут, таким образом, сокращаться достаточно длительный промежуток времени. Волокна второго вида — это высокопороговые волокна. Они реагируют лишь на мощные раздражители. Они производят работу большой мощности, следовательно, быстро утомляются.

Следует помнить о том, что в соответствии с характером упражнений, будут тренироваться те двигательные единицы, на которые это упражнение направлено. Например, при упражнении в медленном беге с равномерным темпом или работе со штангой с маленькими весами, будут развиваться волокна медленного мышечного сокращения. При быстром беге на короткие дистанции или работе с тяжелыми

отягощениями начинают работать двигательные единицы, которые управляют волокнами быстрого сокращения.

Существует несколько методов силовой подготовки спортсмена. К ним относятся:

- тренировка с использованием только собственного веса спортсмена;
- тренировка с использованием свободных грузов;
- тренировка на специальных тренажерах.

С целью получения максимального результата спортсмену следует учесть преимущества каждого метода подготовки и воспользоваться ими.

Силу быстрых (БМВ) мышечных волокон для легкоатлетов спринтеров можно увеличить за счет следующих методов:

1. Увеличение БМВ для легкоатлетов спринтеров.

Максимальная сила (БМВ) может увеличиться, если при выполнении упражнений будут соблюдаться следующие правила:

- упражнение заставляет тренируемые мышцы сокращаться с максимальной амплитудой.
- скорость сокращения мышцы должна быть минимальной.
- активация мышц должна быть максимальной.
- продолжительность упражнения - до отказа (не превышает 20–30 с).

Упражнения выполняемые в тренажерном зале. Например (приседания со штангой на плечах или жим ногами), тренировка в кратком виде может выглядеть так:

- вес отягощения – 65 – 75 % от максимального;
- количество повторений – 9–13 (до отказа);
- интервал отдыха между подходами – 6–10 мин. (до полного восстановления);
- количество подходов – 3–6;
- количество тренировок – 1 в 14 дней.

Силу медленных (ММВ) мышечных волокон для легкоатлетов стайеров можно увеличить за счет следующих методов:

1. Увеличение массы миофибрилл ОМВ.

Для увеличения силы медленных мышечных волокон следует использовать упражнения по методике культуристов. Это силовые упражнения, выполняемые без расслабления мышц, в каждом подходе до отказа также известные как пампинг. Напряжение мышц затрудняет кровоток в них, создает анаэробные условия, увеличение концентраций свободного креатина и ионов водорода, что ведет к процессу синтеза белка в ОМВ. Так же известная как статодинамика.

- вес отягощения – 30 – 35 % от максимального;
- количество повторений – 30 секунд;
- интервал отдыха подходами – 30 секунд;
- количество подходов – 3 – 5;
- отдых между сериями – 3 – 5 минут;
- количество серий – 3 – 5.
- количество тренировок – 1 в 7 дней.

В процессе тренировки особое внимание необходимо обращать на процесс восстановления, который играет не меньшую роль, чем тренировочная нагрузка. Правильное использование средств восстановления помогает спортсмену быстрее восстанавливаться после нагрузки и более эффективно проводить подготовку. К средствам восстановления относятся: пассивный и активный отдых, различные виды массажа, тепловые процедуры и т.д.

Применение средств восстановления должно вестись рационально, в противном случае, чрезмерное использование их, может ослабить естественную способность организма к восстановлению.

1. Фадеев, О. В. Теоретические и методические основы развития физического качества "Сила" в физическом воспитании курсантов военного института войск Национальной гвардии Российской Федерации / О. В. Фадеев, Н. Е. Норин. — Текст : непосредственный // Тенденции развития науки и образования. — 2018. — № 38. — С. 38-41.
2. Селуянов, В. Н. Подготовка бегуна на средние дистанции / В. Н. Селуянов. — Москва : СпортАкадемПресс, 2001. — 104 с.
3. Зеличенко В.Б. Лёгкая атлетика: Энциклопедия. В 2-х томах (2 том). / Зеличенко В.Б., Спичков В.Н., Штейнбах В.Л. Т. 2. — М.: Человек, 2013. — 832 с.
4. Ивочкин В.В. Легкая атлетика: бег на средние и длинные дистанции, спортивная ходьба: Примерная программа спортивной подготовки для ДЮСШ, СДЮШОР / Ивочкин В.В., Травин Ю.Г., Королев Г.Н., Семаев Г.Н. — М.: Советский спорт, 2009. — 108 с.
5. Матвеев Л.П. Основы спортивной тренировки. / Матвеев Л.П. — М.: «Физкультура и спорт», 2005г.- 284с.

Фасхутдинова Г.Р.

Студентоцентрированный подход в преподавании иностранного языка в высшей школе

*ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технологический университет»
(Россия, Казань)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-205

idsp: ljjournal-03-2021-205

Аннотация

В статье анализируются преимущества применения студентоцентрированного подхода в преподавании иностранных языков в университете. Несмотря на некоторые трудности в реализации данного подхода, практика показывает, что студентоцентрированное обучение может быть весьма успешно организовано в рамках дисциплины «иностранный язык» и будет способствовать повышению мотивации к изучению языка.

Ключевые слова: студентоцентрированное обучение, иностранный язык, высшая школа, совместное обучение, студент

Abstract

The article analyzes the advantages of using a student-centered approach in teaching foreign languages at the university. Despite some difficulties in the implementation of this approach, our experience shows that student-centered teaching can be very successfully organized in foreign language classroom and it will help increase motivation for learning a language.

Keywords: student-centered learning, foreign language, higher education institution, cooperative learning, student

Созданное в 2010 году единое Европейское пространство высшего образования привело к существенным изменениям высших учебных заведений не только в Европейском Союзе, но так же и в странах, которые стали участниками Болонского процесса. Перемены в сфере высшей школы в странах Европы, миссия и направленность университетов на постоянный поиск, передача знаний и формирование компетенций, достаточно сильная научная и техническая подготовка позволяют студентам и выпускникам преуспеть в будущей профессиональной жизни [6]. Как отмечают исследователи, внутри данного пространства разрабатываются национальные

рамки квалификаций, реализуются совместные образовательные программы, развивается академическая мобильность преподавателей и студентов, внедряются студентоцентрированные методики обучения [1]. Исследователи едины во мнении, что лекционные, практические и лабораторные занятия под руководством преподавателя при пассивном восприятии информации студентами уже не могут подготовить будущего выпускника к профессиональной жизни [4]. Современным работодателям не достаточно знание теории, на первый план выходит умение выпускника высшей школы применять полученные знания на практике, освоение необходимых компетенций. В связи с этим, вузовское образование требует смещения акцентов с преподавателя на студенты в контексте использования принципов студентоцентрированного обучения [2].

Термин студентоцентрированное обучение в настоящее время широко используется в педагогической литературе. Концепция обучения, ориентированного на студента, была описана еще в начале XX века в трудах Хейворда, далее этот подход применительно образования освещали работы Дьюи, Карл Роджерс, Пиаже, Ноул, Роджерс и других зарубежных исследователей [6]. Переход акцента от педагога к студенту, прежде всего, вызван необходимостью изменения традиционной образовательной среды, в которой студенты являются пассивными и апатичными. Как отмечают исследователи, «студенты становятся не объектом, а субъектом образовательного процесса, учитывается их опыт, особенности, способности восприятия, интересы и потребности, а процесс обучения является не только передачей знаний, но и более глубоким пониманием и формированием критического мышления» [3].

Существует три показателя, указывающих на то, ориентировано ли обучение на студента, или все же обучение больше ставит в центр образовательного процесса преподавателя. Представим их схематически в таблице 1:

Таблица 1.

Обучение, ориентированное на преподавателя и студента: показатели различия

обучение, ориентированное на преподавателя	обучение, ориентированное на студентов
уровень выбора студента низкий студент пассивный власть у преподавателя	уровень выбора студента высокий студент активный власть у студентов

Внедрение технологий студентоцентрированного обучения в российском образовательном пространстве сопряжено с рядом проблем, такие как, отсутствие представления о концепции данного подхода, безынициативность со стороны студентов, недостаточная разработанность учебных программ, а в нашем случае, также большое количество студентов на занятиях по иностранному языку, где преподавателю физически сложно уделять внимание каждому студенту. В данной статье мы опишем успешные примеры реализации студентоцентрированного подхода в преподавании иностранного языка в техническом вузе в аудиториях с большим количеством студентов и ограниченными ресурсами.

Исследователи указывают, что на занятиях по иностранному языку с большим количеством студентов всегда есть место для взаимодействия, поскольку большой класс обычно неоднороден, более опытные студенты могут помогать студентам с низким уровнем владения языком [7]. Преимущество в данном случае в том, что преподавателю необязательно уделять внимание каждому отдельному человеку, студенты скорее всего сами разрабатывают собственные стратегии посредством взаимного обучения, создавая атмосферу сотрудничества. Одним из препятствий реализации студентоцентрированного подхода является управление большим классом,

в частности обеспечение дисциплины. Проблемы дисциплины в студенческой аудитории, в основном, это результат скуки, когда студент не заинтересован и мотивирован изучать. Как показывает наша практика, в данном случае необходимо заранее подготовить разнообразные виды деятельности, отвечающие интересам студентов. Зачастую во время занятий мы перекладываем небольшую ответственность и на более продвинутых студентов, и они в качестве руководителей малых групп, в совместной работе, прислушиваясь к мнению каждого участника, отчитываются перед всеми общими результатами.

В целом, поощрение совместной работы (парами или малыми группами) выступает эффективным методом при реализации студентоцентрированного подхода. В начале семестра мы проговариваем со студентами о важности коммуникации на изучаемом языке, поэтому практика языка в парах или группах необходимое условие для улучшения навыков говорения и аудирования, тренировки новой лексики. Первое время в парах и группах студенты отрабатывают довольно простые задания (это может быть знакомство друг с другом, разговор о свободном времени, родном городе), постепенно переходя на более сложные темы, касающиеся профессиональной деятельности будущего инженера. Роли для членов каждой группы распределяются таким образом, что каждый участник чувствует себя так или иначе вовлеченным в процесс обсуждения. Практика показывает, что студентам при совместной работе комфортнее использовать свой родной язык, вместо иностранного, поэтому мы просим руководителя группы (как правило, это более сильные студенты) оценить каждого участника в плане использования таргет-языка.

Студентоцентрированный подход в преподавании иностранного языка может быть успешно реализован для закрепления всех четырех навыков. При обучении чтению преподаватель помогает студентам понять прочитанный текст посредством дискуссий, где они делятся идеями друг с другом. Как правило, мы акцентируем внимание на то, что студентам необходимо тщательно прочитать текст и понять содержание до начала занятий. Таким образом можно сэкономить много времени, а обсуждения станут более эффективными. Понимание через прослушивание аутентичных материалов направлено на усвоение профессионально-ориентированной лексики, поэтому зачастую мы просим студентов заранее прослушать материал дома, а обсуждение прослушанного проводится в аудитории в контексте работы в паре или группе. Другими словами, мы стараемся сводить к минимуму пассивную деятельность, способствуя активному обучению студентов посредством обмена мнениями со сверстниками.

Собственно письмо (написание эссе, сочинения) в нашем случае выполняется в качестве домашнего задания. Аудиторные занятия для развития навыков письма мы также проводим в форме дискуссионных занятий, включая мозговой штурм и обсуждение идей на ту или иную проблему. Наконец, говорение – навык, занимающий большую часть учебной деятельности по изучению иностранного языка. При тренировке навыка говорения мы не ограничиваемся только вопросами и ответами, а скорее включаем такие виды деятельности, как ролевые игры, решение проблем, работа в парах и работа в группах, т.е. все, что направлено на активное обучение и участие студентов.

Роль преподавателя в данном подходе сводится к созданию условий для доминирования студентов в аудиторной деятельности, поощрение обсуждения в парах и малых группах, мониторинг времени выполнения заданий и инструктаж. Можно сказать, что преподаватель выступает в роли некоего руководителя, задача которого эффективно вовлекать всех студентов в учебную деятельность, грамотно группируя более сильных студентов с менее сильными, при этом избегать доминирования на

занятия только нескольких обучающихся. Основная задача преподавателя, который стремится к студентоцентрированному подходу – это убедиться, что все его студенты могут участвовать в активном обучении.

Таким образом, применение студентоцентрированного подхода в преподавании иностранного языка требует от преподавателя высшей школы грамотного и в то же время творческого подхода. К сожалению, мы видим, на сегодняшний день данный подход не реализуется в полном объёме, что связано с рядом трудностей: низкая мотивация к изучению иностранного языка со стороны студентов, недостаточная осведомлённость преподавателей о преимуществах данного подхода, достаточно жесткая программа обучения и большое количество студентов в классе. На нашей практике, мы видим, что «студентоцентрированные» стратегии позволяют нам организовать активные методы обучения, учитывая познавательные и профессиональные интересы и способности наших студентов. В перспективе успешная реализация студентоцентрированного подхода в преподавании иностранных языков будет способствовать повышению уровня и качества обучения.

1. Валеева Э.Э., Зиятдинова Ю.Н. Европейское пространство высшего образования: тенденции развития // Управление устойчивым развитием. – 2018. – в.6. – С. 78–83.
2. Кисель О.В., Дубских А.И., Бутова А.В. Трудности применения студентоцентрированного подхода в российском высшем образовании // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. – № 8/9. – С. 95–103.
3. Копытич И.Г., Любанец И. И. Студентоцентрированное образование: возможности и проблемы // Электронное обучение в непрерывном обучении. – 2016. – № 1. – С. 747–751.
4. Мойсейчик Л.В. Личностно-ориентированный подход в преподавании иностранного языка // Филология, переводоведение, лингводидактика: актуальные проблемы и тенденции развития в эпоху глобализации: материалы VIII Международной научно-практической конференции. Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева. – 2016. – С. 36–39.
5. Фахретдинова Г.Н., Дулалаева Л.П., Зиннатуллина Л.М., Царева Е.Е. Важность развития трансверсальных компетенций в системе высшего образования стран Евросоюза // Тенденции развития науки и образования. – 2020. – Т.58. – в.8. – С. 30–33.
6. O'Neill G., McMahon T. Student-centred learning: What does it mean for students and lecturers? Emerging Issues in the Practice of University Learning and Teaching. 1. – 2005. – P. 30–39.
7. Renaud S. Tannenbaum E. and Stantial P. Student-centered teaching in large classes with limited resource // ELT Forum. – 2007. – № 3. P. 12–17.

Чимаров С.Ю., Бялт В.С.

**Зарубежный опыт воспитательной работы по формированию у служащих
Национальной полиции профессионального мировоззрения личности: на примере
Республики Гана**

*Санкт-Петербургский университет МВД России
(Россия, Санкт-Петербург)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-206

idsp: ljjournal-03-2021-206

Аннотация

В статье представлен анализ отдельных аспектов профессионального мировоззрения личности служащих Национальной полиции Республики Гана, имеющих важное значение при решении свода воспитательных задач и наполняющих педагогический процесс новыми направлениями реализации общепринятых способов воспитательной работы. Акцентирование автором отдельных моментов, сопряженных с формированием мировоззренческих подходов к личности ганских полицейских,

способствует более полному пониманию общего и особенного в процессе воспитательной работы с личным составом органов внутренних дел.

Ключевые слова: педагогический процесс, воспитание, профессиональное мировоззрение, полиция, органы внутренних дел, мораль, долг, вежливость, право.

Abstract

The article presents an analysis of individual aspects of the professional worldview of the personality of the employees of the National Police of the Republic of Ghana, which are important in solving the set of educational tasks and filling the pedagogical process with new directions for the implementation of generally accepted methods of educational work. The author's emphasis on certain points associated with the formation of ideological approaches to the personality of Ghanaian police officers contributes to a more complete understanding of the general and special in the process of educational work with the personnel of the internal affairs bodies.

Keywords: pedagogical process, education, professional worldview, police, internal affairs bodies, morality, duty, politeness, law.

В соответствии с нормативно-правовыми положениями национального законодательства Республики Гана и согласно концептуальным установлениям деонтологического порядка, распространяющим свое действие на область полицейского ведомства отмеченного государства, служба в Национальной полиции суть воплощение юридической ответственности полиции перед государством и народом Ганы, а само выполнение полицией юридически значимых обязанностей неотрывно от принятия ею правильных и морально обоснованных решений. На основании ст. 200 (3) Конституции Республики Ганы, полиция страны как государственное учреждение оснащена и поддерживается государством для выполнения своей традиционной роли по поддержанию правопорядка [4]. Придерживаясь демократических ценностей, ганская полиция акцентирует свое внимание на безусловном соблюдении гармоничного единства этики и права. Вежливость, профессионализм и защита прав человека должны быть решены исключительно в формате верховенства права и заботы о благе общества [5, р.7]. Представляется, что отмеченная триада профессионально значимых качеств личности полицейского является определяющей для формирования его профессионального мировоззрения, основанного на единстве морали и права. Размышляя о соотношении закона и морали в служебной практике полиции, П. Нейруд и А. Бекли утверждают, что «понимание этики и способность соотносить теорию с практикой являются существенной, но неразвитой частью портфолио полицейского» [10]. Вместе с тем, этические аспекты деятельности правоохранительных органов не подлежат обсуждению и имеют решающее значение, поскольку они задают необходимый уровень соблюдения и защиты общепризнанных прав и обязанностей человека и гражданина. Обязанность полиции по выполнению своего долга неотрывна от надлежащего руководства ею принятых в обществе норм морали и эффективности самоконтроля полицейских служащих за обеспечением баланса права и морали. Данное положение корреспондирует международным стандартам и практики в области прав человека, распространяющимся на область полицейского дела: «сотрудники правоохранительных органов должны всегда выполнять возложенные на них законом обязанности, служа обществу и защищая всех лиц от незаконных действий в соответствии с высокой степенью ответственности, требуемой их профессией» [7]. Отмеченная установка соответствует законодательно закрепленным функциям полицейской службы в Республике Гана: «полицейская служба обязана предупреждать и выявлять преступления, задерживать правонарушителей и поддерживать общественный порядок, безопасность людей и имущества» [3].

Проблема соотношения юридически закрепленных обязанностей и морали является предметом обсуждения ученых и специалистов-практиков, относящих к очевидному компоненту мировоззрения человека категорию долга. Размышляя о месте чувства долга в системе координат профессионализма и нравственности, немецкий философ И. Кант считал, что профессиональные действия человека в нравственном отношении могут определяться тремя факторами: долгом, склонностью и страхом. При этом долг по Канту, это вытекающее из разума требование, определяющее наши обязанности по отношению к самому себе и другим людям, а также к человечеству в целом; и для каждого человека дающее ответ на вопрос, «Что я должен делать?» [2]. Следует заметить, что в моральном плане долг проявляется в социальных функциях человека и в его профессиональных обязанностях. В общественном восприятии юридически выверенное действие правоохранителя многократно возвышается в том случае, когда оно демонстрирует защиту полицейским моральных ценностей и соответствует моральному запросу социума в целом. В этой связи представляется обоснованным обратиться к суждению ганского философа Кваме Гекье, заметившего, что «мораль долга - это мораль, которая требует, чтобы каждый человек проявлял заботу об интересах других» [6, с.235]. Исследуя проблему укоренения в профессиональном мировоззрении полицейского чувства долга и обоснованности морального выбора, не следует игнорировать факта глубинных основ приверженности служащих полиции коллективным установкам и коллективным традициям. Являясь представителями своего народа, служащие полиции Республики Гана во многом черпают свои моральные установки и моральное понимание своего профессионального и гражданского долга из родника традиционных национальных ценностей ганского народа [9, с.175]. Доверие к служащим полиции, которое проистекает из основ традиционной общественной морали народа Ганы, обусловлено тем обстоятельством, что «ганское общество предписывает мораль приверженности долгу перед другими и перед обществом» [11, с.160]. Отмеченный тезис соответствует общепринятому универсальному правилу, сформулированному известным полицейстом Робертом Пилем, заметившим следующее: «способность полиции к выполнению своих обязанностей зависит от фактора доверия общества к необходимости существования полиции, ее действиям и поведению» [1, с. 33].

Иллюстрацией к отмеченному является размышление одного из экс-комиссаров полиции на тему морального выбора в деятельности полицейских: «во-первых, гражданин ожидает, что полиция будет действовать не только на законных основаниях, но и морально обоснованно; во-вторых, следует помнить, что сотрудники полиции, по необходимости, ежедневно осуществляют моральный выбор, называемый «профессиональным усмотрением» при принятии решения о том, следует ли арестовывать или нет. Правильное использование этого усмотрения требует, чтобы полиция была образованной и хорошо подготовленной для принятия обоснованных и профессиональных решений в ходе реализации своих обязанностей» [8]. Резюмируя изложенное, следует учитывать: *во-первых*, необходимость осуществления дальнейшей работы по очищению полицейских рядов от недобросовестных служащих, допускающих «перекося» в сторону совершения аморальных поступков, добавляющих «вмятины» на прочный корпус полицейского механизма Республики Гана; *во-вторых*, не менее важное значение имеет дальнейшее совершенствование работы по оптимизации морально-психологической подготовки полицейских служащих, включая эффективное решение вопросов, связанных с изучением когнитивных механизмов психологии полицейского и его мотивации к исполнению долга службы; *в- третьих*, одним из центральных элементов в организации воспитательной работы с полицейскими служащими Республики Ганы по формированию профессионального мировоззрения является «наполнение» их сознания чувствами приверженности своему

функциональному и гражданскому долгу, гарантирующих необходимый уровень ответственности за реализацию возложенной на них правоохранительной миссии.

1. Чимаров С.Ю. К вопросу о «принципах правоприменения» Роберта Пиля в деятельности полиции // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2017. – № 3 (75). – С. 33-34.
2. Что я должен делать? / Сайт БФУ им. Иммануила Канта [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.kantiana.ru/about/kant/page08.php> (дата обращения: 11.02.2021)
3. Ghana Police Service Act –1970. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://laws.ghanalegal.com/acts/id/92/police-service-act> (дата обращения: 12.02.2021)
4. Ghana's Constitution of 1992 with Amendments through 1996. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.constituteproject.org/constitution/Ghana_1996.pdf?lang=en (дата обращения: 11.02.2021)
5. Ghana police service handbook 2018. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ghanawebsolutions.com/serve.php?id=1374&d=Ghana-Police-Handbook-Download> (дата обращения: 11.02.2021)
6. Gyekye K. Philosophy Culture and Vision: African Perspectives: Selected Essays. – Accra, Sub Saharan Publishers, 2013. – 235 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://books.google.ru/books?isbn=9988647255> (дата обращения: 11.02.2021)
7. Human Rights Standards and Practice for the Police. Expanded Pocket Book on Human Rights for the Police. - New York and Geneva, 2004. - 64p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ohchr.org/Documents/Publications/training5Add3en.pdf> (дата обращения: 06.02.2021)
8. Making Choices: The Moral Aspects of Policing [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://improvingpolice.wordpress.com/2013/01/15/making-choices-the-moral-aspects-of-policing/> (дата обращения: 18.02.2021)
9. Mbiti J. S. Introduction to African Religion, Second Edition. – USA, 2015. – P. 216. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.amazon.com/Introduction-African-Religion-Second-Mbiti/dp/1478627069> (дата обращения: 02.03.2021)
10. Neyroud P., Beckley A. Policing, Ethics and Human Rights (Policing & Society). – New York, 2013 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.amazon.co.uk/Policing-Ethics-Human-Rights-Society/dp/1903240158> (дата обращения: 01.03.2021)
11. Opoiku K.A. West African Traditional Religion. – Accra: FEP International Private Limited, 1978. – 182 p. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.amazon.com/African-Traditional-Religion-Asare-Opoiku/dp/B0000EE0IT> (дата обращения: 27.02.2021)

Чимаров С.Ю., Бялт В.С.

Пути решения некоторых проблем воспитательной работы по формированию у личного состава ОВД профессионального мировоззрения: в контексте противодействия киберпреступности

*Санкт-Петербургский университет МВД России
(Россия, Санкт-Петербург)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-207

idsp: ljjournal-03-2021-207

Аннотация

В статье представлен анализ отдельных аспектов профессиональной подготовки сотрудников полиции в части воспитательного воздействия на процесс формирования профессионально значимых компонентов мировоззрения полицейских, ориентированных на осознание важности противодействия киберпреступности. Апеллируя к опыту работы английской полиции, автор воспринимает его в качестве приемлемого и для работы по исследуемому направлению для российской полиции.

Ключевые слова: воспитательная работа, профессиональное мировоззрение, органы внутренних дел, полиция, киберпреступность, коммуникация, общественные связи.

Abstract

The article presents an analysis of certain aspects of professional training of police officers in terms of educational impact on the process of forming professionally significant components of the worldview of police officers, focused on understanding the importance of

countering cybercrime. Appealing to the experience of the British police, the author perceives it as acceptable for the Russian police to work in the area under study.

Keywords: educational work, professional worldview, internal affairs bodies, police, cybercrime, communication, public relations.

Динамичность продвижения информационного общества XXI в. сопровождается активизацией процесса цифровизации практически всех сторон жизнедеятельности современного человека посредством внедрения технологий искусственного интеллекта, биометрической идентификации, работы с большими объемами данных, облачного хранения информации, дистанционного банковского обслуживания, реализации отдельных блокчейн - технологий, и интенсификацией процесса межличностной коммуникации через массив социальных сетей. Признавая очевидные достоинства достижений дигитального мира, важно отметить возникновение новых вызовов и угроз для соблюдения прав человека и обеспечения национальной безопасности. «Информационные и телекоммуникационные технологии открывают новые возможности для традиционных форм преступной деятельности, что влечет за собой значительное увеличение числа преступлений, совершаемых с использованием Интернета», - отмечает экс-начальник Бюро специальных технических мероприятий МВД России генерал-майор полиции А.Н. Мошков [1, с.14]. Отмеченное обстоятельство позволяет более пристально обратиться к вопросу профессиональной подготовки личного состава органов внутренних дел (далее-ОВД), в предметную область которой относится воспитательная работа по формированию у личного состава полиции профессионального мировоззрения (в контексте противодействия киберпреступности), ориентированного на обеспечение устойчивой и эффективной коммуникации с общественностью. Мы считаем, что под профессиональным мировоззрением личности сотрудника ОВД следует понимать систему обширного свода представлений и массива знаний сотрудника об окружающей его мире, о своем месте в нем и воплощенную в область приемлемых для сотрудника ценностей, убеждений и идеалов, проявляемых в его практическом отношении к явлениям социальной и природной действительности. При этом уровень развитости профессионального мировоззрения личности сотрудника ОВД предопределяется степенью его соответствия профилю правоохранителя.

Успешное выполнение возложенных на полицию компетенций в значительной степени определяется уровнем коммуникационных отношений между самим полицейским ведомством и общественностью страны. Наиболее обстоятельно данный тезис проиллюстрирован в 9 «принципах правоприменения», отражающих сущностные характеристики полицейского дела и представленных общественности в 1829 г. английским министром внутренних дел Робертом Пилем. По определению Р.Пила, «способность полиции к выполнению своих обязанностей зависит от фактора доверия общества к необходимости существования полиции, ее действиям и поведению» (принцип 2) [2, с.33]. В этой связи, представляется целесообразным апеллировать к опыту профессиональной коммуникации полицейских с членами общины на территории отдельной административно-территориальной единицы Англии, в частности, церемониального графства Бедфордшир, входящего в состав Восточной Англии.

Профессиональной структурой полиции указанного графства, отвечающей за общественные связи, является отдел коммуникаций и взаимодействия. Члены этого коммуникативного подразделения входят на правах ассоциированных членов в «Организацию полицейских коммуникаторов» (Association of Police Communicators, APCOMM) и в своей профессиональной деятельности руководствуются правилами «Национального руководства по внешним связям» (National External Communications Guidance), определяющего функционал полицейских коммуникаторов Англии и

Уэльса, имеющих юрисдикцию в составе Великобритании. Доминантой коммуникационных связей в полиции Англии является их нацеленность на информирование общественности и самих полицейских относительно стратегических целей полицейского ведомства и его оперативных приоритетов. От эффективности профессиональной полицейской коммуникации зависит решение задач по профилактике преступности, снижению уровня угроз на жизнь общины, спасению жизни людей и обеспечению их физической защиты, а также по своевременному привлечению нарушителей закона к ответственности.

По утверждению Андреа МакМахон (начальник отдела коммуникаций и взаимодействия полиции графства Бедфордшир), эффективная коммуникация полиции – это правильное общение полицейских в нужное время с нужными людьми по наиболее приемлемым каналам коммуникации, включая общение традиционное и общение посредством печатных или цифровых каналов, в том числе и при помощи социальных СМИ [3, с.2]. По мысли английских специалистов в области профессиональной полицейской коммуникации, реализация стратегических целей полиции коррелирует с пониманием обществом и самими полицейскими стратегии применения полиции и соответствующего алгоритма ее действий. При этом видение миссии полиции заключается в достижении уважения к полицейским со стороны членов общины графства и эффективном управлении всеми службами полиции по поддержанию безопасного уровня жизни его населения [3, с.2].

Проводя коммуникацию в направлении информационного обеспечения полицейской работы в борьбе с киберпреступностью, отдел коммуникаций и взаимодействия полиции графства сформулировал 3 основных проблемы и соответствующие пути их разрешения коммуникационным способом. Указанные ниже пути имеют ключевое значение и для области воспитательной работы по формированию профессионального мировоззрения личности сотрудника ОВД Российской Федерации.

Проблема 1. Возросший уровень угрозы киберпреступности и ее влияние на жизнь сообщества. Путь коммуникационного решения: повышение уровня осведомленности членов общины о кибервключенных или киберактивированных и киберзависимых преступлениях, включая осведомленность отдельных уязвимых групп населения: пожилых, детей и инвалидов.

Проблема 2. Активизация более осознанного понимания со стороны общественности последствий от нарастания киберпреступности. Пути коммуникационного решения: увеличение числа сводных отчетов о киберактивированных и киберзависимых преступлениях по всей территории графства; повышение уровня осознания полицейскими и общественностью важности своевременного выявления новых видов киберпреступности; информирование полицейских о важности скоординированной работы всех правоохранительных структур в борьбе с киберпреступлениями.

Проблема 3. Повышение доверия общественности к потенциалу полиции, направленному на борьбу с киберпреступностью. Пути коммуникационного решения: информирование общественности о возможностях нового объекта «Cyber Hub», принятого на вооружение полиции для борьбы с киберпреступниками; пропаганда опыта успешного противодействия киберпреступности и проводимых в этом направлении успешных расследований, предъявляемых обвинений и выносимых приговоров в отношении киберактивных преступников [3, с.6].

Таким образом, коммуникационный компонент в деятельности современных ОВД обретает особое значение и несомненно способствует повышению доверия населения к личному составу ОВД и, как следствие, позитивным образом сказывается на повышении эффективности полицейской работы в направлении борьбы с преступностью вообще, и киберпреступности, в частности. Резюмируя изложенное,

представляется необходимым сформулировать следующие выводы, имеющие непосредственное отношение к вопросам совершенствования профессиональной подготовки личного состава ОВД, в контексте противодействия киберпреступности. *Во-первых*, обучение сотрудников ОВД умелым и эффективным действиям выявления фактов киберпреступности обеспечивает успешное выполнение оперативно-служебных, служебно-боевых задач и выступает в качестве одного из центральных направлений профессиональной подготовки сотрудников. *Во-вторых*, совершенствование навыков руководящего состава по управлению, обучению и воспитанию подчиненных по противодействию киберпреступности, в том числе с использованием потенциала бдительных граждан, а также по внедрению в практику оперативно-служебной деятельности достижений науки и техники, а также передовых форм и методов работы, относится к наиболее значимым областям профессиональной подготовки сотрудников. *В-третьих*, формирование профессионального самосознания личности сотрудников, чувства их ответственности за свои действия, стремления к постоянному совершенствованию своего профессионального мастерства, с учетом специфики деятельности в конкретных подразделениях ОВД Российской Федерации, относятся к разряду тех вопросов, которые должны быть отнесены в сферу усиленного внимания. *В-четвертых*, непременным условием эффективности профессиональной подготовки личного состава ОВД выступает системная и целенаправленная воспитательная работа по привитию каждому сотруднику мировоззренческих основ его личности в отношении: а) безусловности соблюдения канонов цифровой бдительности; б) актуальности овладения методологией противодействия киберпреступности; в) неизменной опоры на помощь наиболее активных членов общества, содействующих полиции по долгу своей гражданской совести в решении многих вопросов противодействия современных форм киберпреступности.

1. Мошков А. Н. Технологии – новые, преступность традиционная // Полиция России. – 2014, март. – С. 11-14.
2. Чимаров С.Ю. К вопросу о «принципах правоприменения» Роберта Пиля в деятельности полиции // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2017. – № 3 (75). – С. 33-34.
3. McMahon A. Bedfordshire Police Communications Strategy 2015/2016. Version 1.0 Published, 31 July 2105. – 23p.

[illegible]

[illegible]



Научный журнал

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ
№71, 03.2021

Март 2021 г.
Часть 5

Подписано в печать .28.03.2021 Тираж 400 экз.
Формат.60х84 1/16. Объем уч.-изд. л.5,52
Бумага офсетная. Печать оперативная.
Отпечатано в типографии НИЦ «Л-Журнал»
Главный редактор: Иванов Владислав Вячеславович