Международная Объединенная Академия Наук

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Рецензируемый научный журнал

Июль 2021 г.

НОМЕР 75

ЧАСТЬ 4

Самара 2021

УДК 001.1
ББК 60

Т34

Рецензируемый научный журнал «Тенденции развития науки и образования». Июль 2021 г. № 75, Часть 4 Изд. НИЦ «Л-Журнал», 2021. – 172 с.

DOI 10.18411/lj-07-2021-p4

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 XXV. ПЕДАГОГИКА.....	6
Барнаш А.В., Лобанова Н.В. Особенности педагогического взаимодействия с ребенком в образовательном процессе дошкольного образовательного учреждения	6
Барнаш А.В., Осипова Е.В. Воспитательная ценность игрушки в развитии личности ребенка младшего дошкольного возраста	9
Барнаш А.В., Махмузова А.Т. Познавательная активность у дошкольников в исследовательской деятельности.....	12
Белашина Т.В., Дернов В.Е. Программа экологического просвещения детей дошкольного возраста.....	15
Вельдина Ю.В. Использование онлайн-переводчиков как средство обучения иностранному языку: преимущества и недостатки	18
Вилкова А.В., Ковалев О.Г., Сухарева Е.В. Оперативно-розыскные меры профилактики пенитенциарной преступности несовершеннолетних	21
Голованова Ю.В. Педагогические инновационные технологии как средство воздействия на процесс образования в высшей школе и информационной образовательной среде.....	26
Грищенко Е.Г., Шинкарева Л.В. Основные подходы к изучению проблемы развития экологической компетентности педагогов дошкольной образовательной организации	35
Десятник И.А., Десятник Е.П., Шогина Г.И. Особенности онлайн-обучения специалистов цифровой экономики. Контекстный подход	38
Дмитриева В.А., Жеребцова Т.В. Об актуальности и возможностях патриотического воспитания средствами иностранного языка в вузе	44
Долматова В.Н., Григорьев В.М. Антиципирующий характер сновидений в развитии личности с позиции психоаналитического подхода	50
Жунусакунова А.Д., Смирнова А.С. Разработка структуры учебного материала	56
Ильина Ю.А. «Воспитание» мышления – как условие формирования гармоничной личности	59
Исхаков Р.Л. Экспорт журналистского образования: опыт и проблемы	62
Каминская Л.А. Интерактивное обучение и формирование командной деятельности студентов первого курса в условиях дистанционного учебного процесса	65
Каргина Н.Н. Инновационный проект: «Школа социально – образовательных возможностей»	69
Клименко О.А., Каминская Э.А., Клименко А.А., Попова Н.В. Профессиональное образование как источник формирования и развития личности	73
Коннова Л.Н. Разработка конспекта урока систематизации и обобщения с применением игровых технологий по химии для 9 класса по разделу Галогены	76

Красникова П.С. Развитие познавательных интересов младших школьников на основе использования информационных технологий.....	79
Краузе В.А., Бандурин О.Н., Зайцева Е.В. Чтение текстов на иностранном языке как средство развития читательской компетенции студентов	83
Кузьменко А.В., Плотникова И.Е., Кузьменко В.В., Кузьмина Н.И., Громакова Н.В., Гяургиев Т.А., Химичева М.Н. Особенности преподавания дисциплины урология у иностранных студентов-медиков на кафедре урологии	86
Кулеев В.Я. Проблематика дистанционного обучения стрельбе из боевого оружия	90
Марьин Е.В. К вопросу о технологических формах и средствах обучения	93
Мережко Е.Г. Наблюдения за словообразовательной моделью в современных учебниках русского языка для начальных классов УМК «Начальная школа XXI века»	96
Мешкова И.В. Об отношении современной молодежи к ненормативной лексике	99
Мироненко В.В., Гулякин Д.В. Объектная и социокультурная обусловленность научного познания и его динамики	102
Мнацаканян С.В. Компьютерные игровые технологии в педагогике	104
Орлова Е.Л., Старокожев П.В. Когнитивный компонент формирования ценностного отношения курсантов женского пола к физической подготовке в ведомственных образовательных организациях	108
Павлов А.В. О причинах износа фехтовального снаряжения	111
Пахомова Л.Э., Габелков Е.А., Наумов И.А. Подвижные игры как средство физической подготовки юных футболистов 5-6 лет.....	115
Петренко А.А. Управление образовательным процессом в вузе в контексте деятельностного подхода	118
Плащевая Е.В., Нигей Н.В. Особенности применения интерактивных методов обучения в курсе физики медицинского вуза.....	121
Плащевая Е.В., Нигей Н.В. Основы формирования самостоятельности студентов в процессе изучения медицинской информатики в медицинском вузе.....	124
Пшеунова Л.И., Кубанова М.Я. Оценка деятельности преподавателя в системе качества образования	128
Реймер М.В., Харитонова А.А. Тьюторская деятельность в условиях инклюзивного образования.....	131
Смирнова А.Д., Гулякин Д.В. Идеализация как основной способ конструирования теоретических объектов.....	134
Смирнова Е.В. Реконструкция как метод обучения математике	136
Смирнова С.И. Использование математических заданий творческого характера с целью развития вариативности мышления младших школьников	140

Соколова Л.А. Развитие эмоционального интеллекта у подростков в условиях тематических смен: результаты эмпирического исследования	143
Старостина А.Н. ЕГЭ, как современная форма проверки знаний, достоинства и недостатки.....	146
Турсунбаева Д.С., Цихович Ю.О. Аудирование как коммуникативно-обучающая форма в иноязычном образовании.....	150
Усикова И.В. Применение проектного подхода при реализации научно-исследовательской деятельности студентов в условиях цифровой транс-формации образования.....	153
Хасанов Н.Б. Формирование навыков и умений профессионального речевого общения у студентов технических вузов	158
Эхаева Р.М. Инновационные формы проведения родительских собраний в образовательных организациях	162
Chemerilova I.A. Psychological and pedagogical difficulties of parents raising children with disabilities in terms of inclusive practice	165

РАЗДЕЛ XXV. ПЕДАГОГИКА

Барнаш А.В., Лобанова Н.В.

Особенности педагогического взаимодействия с ребенком в образовательном процессе дошкольного образовательного учреждения*Филиал ГБОУ ВО «СГПИ» в г. Ессентуки
(Россия, Ессентуки)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-116

Аннотация

Особенности педагогического взаимодействия с ребенком в образовательном процессе дошкольного образовательного учреждения актуальны на сегодняшний день в силу внесенных в современное общество изменений, связанных с инновационным пространством. В данной статье мы раскрываем вопросы взаимодействия ребенка и педагога, а именно - общение и его влияние на эмоциональный фон детей дошкольного возраста в образовательном учреждении.

Ключевые слова: дошкольный возраст, педагогическое взаимодействие, коммуникативная компетентность педагога.

Abstract

The features of pedagogical interaction with a child in the educational process of a preschool educational institution are relevant today due to the changes introduced into modern society related to the innovative space. In this article, we reveal the issues of interaction between the child and the teacher - communication and its impact on the emotional background of the child.

Keywords: preschool age, pedagogical interaction, teacher's communicative competence.

Обучение и воспитание - это двусторонний процесс, построенный на одновременном взаимодействии педагога и ребенка. Успех, реализация которого, напрямую зависит от характера взаимоотношений двух субъектов воспитательного процесса. Их связь происходит в форме педагогического взаимодействия, общения [2].

Большинство исследователей, занимающихся проблемой коммуникации, определяют это понятие «общение» как взаимодействие людей. Исследователи проблемы педагогического общения по-разному трактовали это понятие, но многие подчеркивают, что данный вид общения осуществляется профессионалом с целью выполнения педагогических функций, решение которых касается детей дошкольного возраста [6].

Общение с детьми лежит в основе профессии педагога. Насколько эффективно организовано это общение, зависит не только от благополучия воспитанников, но и от их удовлетворенности процессом коммуникации, самооценки и самочувствия.

Уровень профессионализма педагога, его коммуникативность и психологическая готовность к построению адекватных отношений с ребенком в контексте образовательного процесса обеспечивают, с одной стороны, высокую эффективность воспитательного процесса, а с другой - безопасность образовательной среды дошкольного учреждения. Ведь дошкольное образовательное учреждение - это особое учреждение, которое является не только местом обучения и воспитания детей, но и пространством для различных форм реализации личности ребенка [4].

Эффективность системы дошкольного образования напрямую зависит от уровня коммуникативных навыков воспитателя, его способности адекватно воспринимать, принимать, понимать и поддерживать ребенка, при этом обучая его выстраивать оптимальное взаимодействие со сверстниками и взрослыми в различных ситуациях взаимодействия.

В педагогике одной из важных проблем является педагогическая коммуникация между субъектами образовательного процесса. Сформированный стиль общения способствует эффективному выполнению учебных и воспитательных задач, успешному построению отношений, основанных на доверии между педагогом и ребенком. Педагоги дошкольных образовательных организаций оказывают особое влияние на развитие личности ребенка, поскольку способствуют его творческой реализации, самосовершенствованию.

Работы К.А. Абулханова-Славской, Т.Ф. Базылевич В.А., Горянина, М.И. Станкина, Б. Г. Селевко, С.Ю. Курганова, С.Н. Батракова, В.А. Толочек посвящены сущности особенности профессионально-педагогического общения. Рассмотрение проблем педагогического взаимодействия - одна из важнейших задач сегодня, ведь развитие и воспитание детей должно происходить в процессе общения с высококвалифицированными специалистами.

В контексте реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования педагог должен уделять особое внимание эмоциональному состоянию дошкольника, правильно интерпретировать его поведение, понимать причину психического дискомфорта и выбирать наиболее эффективную и оправданную форму педагогического взаимодействия в образовательной сфере.

На базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 12» «Ручеек», г. Ессентуки, мы провели исследование, в котором приняли участие 13 детей в возрасте 4-5 лет и 2 воспитателя, работающих на данной группе, имеющих первую квалификационную категорию.

В детском саду учебно-воспитательный процесс строится в соответствии с основной общеобразовательной программой, разработанной на основе образовательной программы «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой с приоритетным выполнением мероприятий по познавательному развитию и речи детей.

Целью программы является создание благоприятных условий для полноценной жизни дошкольников, формирование основ базовой культуры личности, всестороннее развитие психических и физических характеристик в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, подготовка ребенка для жизни в современном обществе, к школе.

В первую очередь мы изучили особенности эмоционального отношения ребенка к педагогу детского сада, используя диагностическую проективную методику оценки отношений «дети-воспитатель» (И.А. Комарова, Р.Л. в основе которой - рисование на тему «Моя воспитательница»). Результаты диагностики мы отобразили на рисунке 1.

Рисунок 1 - Эмоциональное отношение ребенка к педагогу детского сада «Детский сад № 12 «Ручеек»», г. Ессентуки

Следующий шаг в нашем исследовании - проективный вербальный метод (У.В. Ульенкова), с целью выявления характера личностных ожиданий ребенка по отношению к воспитателю. Анализ полученных данных которого, мы видим на рисунке 2.

Рисунок 2 - Модальность ожиданий ребенка по отношению к воспитателю

Итак, мы убедились, что только в результате эмоциональных контактов, при которых ребенок ощущает объект внимания и уважения со стороны взрослого формирует положительные эмоции. Отсутствие эмоциональной гармонии с педагогом не способствует развитию активности ребенка, направленной на получение похвалы воспитателя. Ребенок избегает общения со взрослым.

По результатам первого этапа диагностического исследования была выявлена подгруппа детей из общего количества - 36% детей, испытывающих отрицательное эмоциональное отношение к педагогу, с тревожными и пессимистическими ожиданиями в отношении воспитателя 1, 30% детей с аналогичными характеристиками в отношении воспитателя 2. В целом, процентное соотношение, подкрепленное положительной динамикой от процесса взаимодействия с педагогами детского сада составляет 76% и 80%.

С помощью проективной вербальной методики (У.В. Ульенкова), мы убедились в том, что тревожно-пессимистические ожидания ребенка в процессе взаимодействия с воспитателями на низком уровне, дети не избегают контакта с педагогом, наоборот, преодолев неуверенность, они сами проявляют интерес, охотнее отвечают на вопросы и ведут себя менее сдержанно, о чем свидетельствуют профессионализм и коммуникативная компетентности педагогов данного дошкольного образовательного учреждения.

1. Бардышевская, М. К. Диагностика психического развития ребенка: учебное пособие для вузов/М. К. Бардышевская. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва: Издательство Юрайт, 2021. - 153 с. - (Высшее образование). - ISBN 978-5-534-10411-0. - URL: <https://urait.ru/bcode/472487>
2. Дошкольная педагогика. Эстетическое воспитание и развитие: учебник и практикум для вузов /Е. А. Дубровская [и др.]; под редакцией Е. А. Дубровской, С. А. Козловой. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва: Издательство Юрайт, 2021. - 179 с. - (Высшее образование). - ISBN 978-5-534-06300-4. - URL: <https://urait.ru/bcode/470661>
3. Курочкина, И. Н. Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования. Этикет: учебное пособие для вузов/И. Н. Курочкина. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва: Издательство Юрайт, 2021. - 134 с. - (Высшее образование). - ISBN 978-5-534-08486-3. - URL: <https://urait.ru/bcode/470664>
4. Котырло В.К. Формирование взаимоотношений дошкольников в детском саду и семье. - М.: Педагогика, 1987. - 144 с.
5. Кошелева А.Д. и др. Эмоциональное развитие дошкольников/Под ред. О.А. Шаграевой, С.А. Козловой. - М.: Просвещение, 2003. - 176 с.
6. Хохрякова, Ю. М. Педагогика раннего возраста: учебник для вузов/Ю. М. Хохрякова. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва: Издательство Юрайт, 2021. - 262 с. - (Высшее образование). - ISBN 978-5-534-08630-0. - URL: <https://urait.ru/bcode/472092>

Барнаш А.В., Осипова Е.В.

Воспитательная ценность игрушки в развитии личности ребенка младшего дошкольного возраста

Филиал ГБОУ ВО «СГПИ» в г. Ессентуки
(Россия, Ессентуки)

doi: 10.18411/lj-07-2021-117

Аннотация

Актуальность темы исследования притягивает многих современных ученых в силу трансформаций окружающей реальности ребенка, у которого появляются совершенно новые интересы, связанные с внедрением электронных технологий и компьютеров в нашу повседневную жизнь, также появление на прилавках российских магазинов игрушек, не отвечающих педагогическим требованиям. В данной статье мы раскрываем понятие игрушки и ее ценность в развитии личности ребенка младшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: младший дошкольный возраст, игровая деятельность, игрушка, сюжетно-ролевая игра.

Abstract

The relevance of the research topic attracts many modern scientists due to the transformations of the surrounding reality of the child, who has completely new interests associated with the introduction of electronic technologies and computers into our daily life, as well as the appearance on the shelves of Russian stores of toys that do not meet pedagogical requirements. In this article, we reveal the concept of a toy and its value in the development of the personality of a young preschool child.

Keywords: junior preschool age, play activity, toy, role-playing game.

Многочисленные исследования философов, психологов и педагогов показывают, что игрушка всегда была эффективным средством развития личности ребенка и широко использовалась в народной педагогике для социальной адаптации, воспитания и приобщения детей к взрослой жизни.

Проблема важности игрушки в жизни детей очень актуальна, особенно в начале 21 века, когда у современного ребенка появляются совершенно новые интересы, связанные с внедрением электронных технологий и компьютеров в нашу повседневную жизнь, также появление на прилавках российских магазинов игрушек, не отвечающих педагогическим требованиям.

Являясь обязательным спутником детства, объектом развлечений, переживаний, игр, игрушка имеет общеобразовательное значение, служит разностороннему развитию личности ребенка. Широкий спектр обучающих задач решается благодаря разнообразию игрушек по содержанию, видам, материалам, технике исполнения, возрастному назначению.

К. Д. Ушинский одним из первых указал, что игрушка - это своеобразная школа воспитания чувств ребенка - «Ребенок искренне привязан к своим игрушкам, он любит их не за их красоту, а за воображаемые образы, которые он им прикрепил» [2]. Новая игрушка не сразу покоряет детское сердце. Все зависит от жизненных ситуаций, в которых дети выбирают для себя ту или иную игрушку. Любимые игрушки учат детей быть добрыми и чуткими. Главная особенность игрушки заключается в том, что в обобщенном виде в ней представлены типичные особенности, свойства объекта в зависимости от того, какие ребенок во время игры выполняет действия. Например, кукла - это обобщенный образ человека. Играя с ней, дети выполняют типичные для человека занятия: укладывают их, кормят, купают, катят в коляске, переодеваются и

так далее. В детских играх кукла поет песни, танцует, встречает гостей. Поэтому игрушка необходима для того, чтобы ребенок мог выполнять настоящие действия.

Игрушка по А.С. Макаренку, – «материальная основа» игры, необходима для развития игровой деятельности. С ее помощью ребенок создает воображаемый образ, выражает свои впечатления от окружающей его жизни [3]. Допустим, девочка взяла куклу на руки, стала ее раскачивать, произносить ласковые слова, то есть вести себя «как мать», подражая ее действиям, ее отношению к ребенку. Итак, игрушка, как справедливо указала Э.А. Флирина, «научит ребенка жить и действовать» [4].

В игре формируются все стороны личности ребенка, в его психике происходят существенные изменения, готовящие переход на новую, более высокую ступень развития. Этим объясняется огромный образовательный потенциал игры, которую психологи считают ведущей деятельностью дошкольников.

Многие российские и зарубежные ученые посвятили свои исследования теме о роли игрушки, ее ценности в развитии личности ребенка, такие как Абраменков В.В., Артемьева Е.Ю., Баткин Л.М., Белобрыкин О.А.; Библер В.С., Выготский Л.С., Миллер С., Мухина В.С. и многие другие.

Приведенное нами исследование осуществлялось в младшей группе детей Детского сада Предгорного района. Всего в исследовании приняли участие 21 ребенок, в том числе 12 мальчиков и 9 девочек. Эта возрастная группа предназначена для детей от 2 до 4 лет. Состояние игры в этой возрастной группе можно оценить по уровню развития игровой деятельности. Наши наблюдения показывают, что дети обычно начинают играть, не задумываясь. Выбор игры определяется игрушкой, которая бросается в глаза, подражанием другим детям. Объект-игрушка появляется во время игры. Оригинальные идеи содержания игры возникают у них спонтанно, чаще всего при виде игрушки. Все дети вовлекаются в игру, некоторые по просьбе либо воспитателя, либо ребенка.

Исследование игровой деятельности детей раннего возраста подтвердило, что основное содержание игр у детей 2 - 4 лет - это занятия с предметами. В раннем возрасте, научившись оперировать предметами, дети переходят к отображению простейших взаимоотношений между персонажами. В начале 4-го года жизни дети начинают совмещать в игре более двух известных события, иногда включают в игру эпизоды из сказок.

В нашем исследовании мы использовали косвенные методы педагогического взаимодействия с детьми в сюжетной ролевой игре. Использовались следующие методы косвенного педагогического воздействия: организация игровой среды, постановка проблемных игровых задач в виде вопросов, советы детям, обсуждение с ними плана игры. Особое внимание мы акцентировали на организационный период игры, который включает в себя образовательные возможности, от которых во многом зависит ее дальнейшее развитие.

Чтобы помочь детям в развитии сюжета и распределении ролей в игре, мы использовали самые разные приемы, такие как показ иллюстраций, сюжетов, когда ребенку предлагается мысленно стать участником определенных событий, оценивая действия героев, фотоальбомы о людях разных профессий, художественную литературу, рассказы об играх детей из другой группы, напоминание о правилах игры, советы и так далее.

В процессе сюжетно-ролевой игры мы использовали словесные приемы: вопросы к детям, указание, пояснение и объяснение.

В ходе констатирующего эксперимента мы изучили уровень сформированной игровой деятельности ребенка младшего школьного возраста, результаты отображали на рисунке 1.

Рисунок 1 - Уровень игровой деятельности детей младшего школьного возраста на констатирующем этапе исследования

Данные, полученные на констатирующем эксперименте, позволили перейти к разработке комплекса мероприятий по развитию игровой деятельности ребенка младшего дошкольного возраста, в который мы включили такие сюжетно-ролевые игры как «Почта», «Магазин», «Салон красоты», «Поликлиника», «Спасатели - МЧС».

В каждой игре нами были поставлены цели игры, предварительная работа, совместная работа с детьми и родителями, готовился материал для игры, правила игры, роли и так далее.

На протяжении формирующего этапа эксперимента был получен следующий результат, дети стали постепенно осваивать позиции субъекта в сюжетно-ролевой игре, стали самораскрываться в игре, дети стали более активными, раскрепощенными, находчивыми и адекватно оценивать себя и свои успехи и неудачи.

Чтобы убедиться в обоснованности выводов мы провели контрольный эксперимент, в котором использовали те же методы исследования, а именно - беседа, наблюдение за самостоятельной сюжетно-ролевой игрой детей и условия предметно-развивающей среды для игровой деятельности детей младшего дошкольного возраста. Итак, мы видим, что проведенный нами комплекс мероприятий благоприятно влияет на развитие личности ребенка младшего дошкольного возраста, результаты контрольного эксперимента мы отобразили на рисунке 2.

Рисунок 2 - Сравнительный анализ уровня игровой деятельности детей младшего дошкольного возраста на констатирующем и контрольно этапах исследования

Таким образом, проведенное исследование показало, что на основании полученных результатов можно сказать об эффективности комплекса мероприятий. Дети стали больше играть в разнообразные игры, проявлять инициативу в игре, придумывать и развивать сюжет игры, но для эффективной работы по развитию игровой деятельности ребенка, данная работа должна осуществляться, постоянно

поддерживая интерес ребенка к игре. Используемые нами приемы, позволили оценить продвижение детей младшего дошкольного возраста в освоении позиции субъекта. У детей сформировалась направленность на сверстника, как на партнера по игровой деятельности. В игре дети проявляли самостоятельность и творчество, при создании образов, игровых персонажей.

1. Козлова, С. А. Образовательные программы для детей дошкольного возраста: учебник и практикум для вузов / С. А. Козлова, Н. П. Флегонтова. - Москва: Издательство Юрайт, 2021. - 202 с. - (Высшее образование). - ISBN 978-5-534-02559-0. - URL : <https://urait.ru/bcode/470355>
2. Курочкина, И. Н. Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования. Этикет: учебное пособие для вузов/И. Н. Курочкина. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва: Издательство Юрайт, 2021. - 134 с. - (Высшее образование). - ISBN 978-5-534-08486-3. - URL: <https://urait.ru/bcode/470664>
3. Социализация детей в дошкольном возрасте : учебное пособие для вузов / С. А. Козлова [и др.] ; под научной редакцией С. А. Козловой. - 2-е изд. - Москва : Издательство Юрайт, 2020. - 195 с. - (Высшее образование). - ISBN 978-5-534-11458-4. - URL : <https://urait.ru/bcode/456946>
4. Хохрякова, Ю. М. Педагогика раннего возраста: учебник для вузов/Ю. М. Хохрякова. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва: Издательство Юрайт, 2021. - 262 с. - (Высшее образование). - ISBN 978-5-534-08630-0. - URL: <https://urait.ru/bcode/472092>

Барнаш А.В., Махмузова А.Т.

Познавательная активность у дошкольников в исследовательской деятельности

*Филиал ГБОУ ВО «СППИ» в г. Ессентуки
(Россия, Ессентуки)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-118

Аннотация

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования, основными принципами дошкольной организации является формирование познавательной активности в различных видах деятельности. В данной статье мы раскрыли понятие познавательной активности у дошкольников в исследовательской деятельности.

Ключевые слова: исследовательская деятельность детей дошкольного возраста, дошкольный возраст, познавательная активность у детей дошкольного возраста.

Abstract

According to the Federal State Educational Standard of Preschool Education, the main principles of preschool organization are the formation of cognitive activity in various activities. In this article, we have revealed the concept of cognitive activity in preschoolers in research activities.

Keywords: research activity of preschool children, preschool age, cognitive activity in preschool children.

Динамичность со скоростью света - вот что характеризует современное образовательное пространство. Еще субъекты образовательных организаций не успели освоить вышедшие в 2018 году Федеральные государственные образовательные стандарты, как на пороге храма знаний уже новые. Весь учебный процесс работы с дошкольниками состоит из трех элементов: совместная деятельность детей и воспитателя, обучающие занятия и самостоятельная работа ребенка.

Проблеме познавательной активности ребенка посвятили свои труды многие ученые, такие как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Ж.

Пиаже, О.В. Дыбина, Л.Н. Прохорова и многие другие. Работы ученых дают нам основу для выбора пути развития познавательной активности у детей дошкольного возраста в исследовательской деятельности.

Процесс познавательной активности детей дошкольного возраста формируется в освоении окружающего мира. В 2013 году понятие «Познавательное развитие» впервые появилось на страницах Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) [5]. Хотя проблемой организации познавательно-исследовательской деятельности детей интересовались ученые во все времена. В соответствии с ФГОС ДО, познавательная активность детей дошкольного возраста включает в себя любознательность, интерес ребенка о свойствах и отношениях объектов окружающего мира и так далее [5].

По мнению В.В. Зайко познавательная активность - это интегративная черта личности, порожденная потребностями, основанная на устойчивом познавательном интересе и выражающаяся в интенсивности изучения человеком предметов и явлений реальности с целью реализации приобретенных знаний в преобразующей деятельности [3, с. 52].

Возникновение особых познавательных задач порождает особые внутренние интеллектуальные действия по их решению, так называемый особый процесс рассуждения. А. В. Запорожец призывает к осторожности при первых попытках ребенка рассуждать. Один из основных способов развития познавательной активности ребенка - расширение и обогащение его опыта, развитие интересов. В этом отношении очень эффективны поездки и различные формы детского экспериментирования и так далее [4].

Что касается исследовательской деятельности, она рассматривается с точки зрения многих ученых, как вид интеллектуально-творческой деятельности. Данной проблеме посвятили свои труды такие ученые как Дж. Дьюи, К.Н. Вентцель, У. Килпатрик, Е. Пракхерст, И.Ф. Сладковский, С. Френе и многие другие.

В настоящее время исследовательская деятельность считается особым видом интеллектуальной и творческой деятельности, возникающей в результате функционирования механизмов исследовательской деятельности, и строится на основе исследовательского поведения. Поисковая активность определяет наличие факта поиска в неопределенной ситуации, а исследовательское поведение в основном описывает внешний контекст функционирования субъекта в этой ситуации, исследовательская деятельность характеризует саму структуру этого функционирования. Логически она включает в себя мотивирующие факторы, то есть исследовательскую, поисковую активность и механизм их реализации [3].

Необходимо учитывать, что дети дошкольного возраста активно интересуются научными исследованиями, они с удовольствием принимают участие именно в тех мероприятиях, которые включают выполнение исследовательских и экспериментальных заданий. Как отмечают ученые, такие задания более эффективны, потому что они продуктивно влияют на разум и душу каждого ребенка. При анализе психолого-педагогической литературы, мы видим, что основная цель организации исследовательской деятельности в дошкольном возрасте - это формирование у детей глубокого устойчивого интереса к предмету, основанного на широкой познавательной активности и любознательности.

По мнению А.Н. Леонтьева и Б.Г. Ананьева познавательно- исследовательская деятельность проходит несколько этапов - любопытство, любознательность и, собственно исследовательская деятельность [1].

В трудах А.И. Савенкова мы сталкиваемся с проблемой исследовательской деятельности в качестве комплексного формирования личности в совокупности процессов: интеллектуальных, эмоциональных, волевых и творческих [2].

Опираясь на труды А.И. Савенкова мы выявили, что исследовательская деятельность включает определенный алгоритм действий:

во-первых, выявляет проблему, которую планируем исследовать, отыскивает что-то необычное в обычном и видит сложности и противоречия там, где другим все кажется ясным и простым;

во-вторых, выбирает тему исследования, занимается процессом поиска неизвестного либо новых знаний;

в-третьих, определяет цель исследования;

в-четвертых, определяет задачу исследования;

в-пятых, выдвигает гипотезу;

в-шестых, составляет предварительный план;

в-седьмых, проводит эксперимент, либо наблюдение с подтверждением гипотезы и выводами;

в-восьмых, указывает возможные пути дальнейшего изучения проблемы [2].

А. И. Савенкова доказывает, что только исследовательская деятельность детей может создать условия для познавательного развития ребенка как процесса саморазвития [2].

И.М. Короткова дает следующую классификацию видам исследований:

1. Эксперименты направлены на развитие причинно-следственных связей и отношений, которые помогают привлечь внимание, позволяют детям свободно экспериментировать и обсуждать полученный результат.
2. Коллекционирование, ориентированное на поиск сходства и различия между объектами в процессе рассуждения.
3. Различные путешествия, направленные на овладение пространственными отношениями, обеспечивающими выбор пункта назначения, подходящее транспортное средство для поездки; возможный маршрут проезда и так далее. [1].

Таким образом, педагог решает следующие задачи:

- использование познавательной исследовательской деятельности как решающей для когнитивного развития ребенка (в сочетании с другими видами деятельности);
- обеспечение развития основных культурных форм организации опыта (причинно-следственные, пространственные и временные отношения);
- обеспечить переход от предметно-практического к образно-символическому (схематизация, символизация связей и отношений между предметами и явлениями окружающего мира);
- развитие познавательной инициативы, стимулирование поиска сходств и различий между вещами и явлениями, вербальный анализ-рассуждение;
- расширение кругозора (в процессе познавательно-исследовательской деятельности, внедрение знаний о природном и социальном мире, формирование элементарных географических и исторических образов) [4].

Таким образом, можно сказать, что в дошкольном возрасте происходит интенсивное развитие высших психических функций (внимание, восприятие, память, мышление), воображения, речи, умственных способностей, активность (умение сравнивать, анализировать, обобщать), любознательность; формируются навыки: умение видеть проблемы, задавать вопросы, выдвигать гипотезы, определять концепции, классифицировать, наблюдать, структурировать полученный материал, делать выводы и умозаключения, доказывать и защищать свои идеи, что и является

основой для развития познавательной активности у детей дошкольного возраста именно в исследовательской деятельности.

1. Аксенова, Т. А. Развитие дошкольника в познавательно-исследовательской деятельности в условиях реализации ФГОС ДО / Т. А. Аксенова // Молодой ученый. - 2016. - №12. - С. 1-6.
2. Буханова, Н.Н. Развитие познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста средствами познавательно - исследовательской деятельности / Н. Н. Буханова // Научная статья. - 2016. - № 3(8). - С. 295-297.
3. Габова, И.А. Возможности поисковой деятельности в развитии познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста / И. А. Габова // Научная статья. - 2014. - № 9. - С. 52-54.
4. Поддьяков, Н.Н. Закономерности психического развития ребенка /Поддьяков.- Краснодар: Ун-т «МЭГУ Краснодар», 2011. - 119с. Познавательно-исследовательская деятельность дошкольников [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.ds14-ukhta.ru>.
5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс].- Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>. Психология детства / под ред. А.А. Реана. - Москва: Мысль, 2013. – 253 с.
6. Хохрякова, Ю. М. Педагогика раннего возраста: учебник для вузов/Ю. М. Хохрякова. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва: Издательство Юрайт, 2021. - 262 с. - (Высшее образование). - ISBN 978-5-534-08630-0. - URL: <https://urait.ru/bcode/472092> 177с.

Белашина Т.В., Дернов В.Е.

Программа экологического просвещения детей дошкольного возраста

*Новосибирский государственный педагогический университет
(Россия, Новосибирск)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-119

Аннотация

В рамках статьи представлен опыт разработки и апробации программы «Мир и Я: курс экологического просвещения для детей старшего дошкольного возраста». Показано, что раннее формирование экологической культуры, а также бережного и осознанного отношения человека к природе поможет предотвратить рост вредных факторов в окружающей среде.

Ключевые слова: дошкольный возраст, экология, экологическая культура, просвещение, программа.

Abstract

Within the framework of the article, the experience of the development and testing of the program "Peace and I is presented: a course of environmental education for senior preschool children." It is shown that early formation of environmental culture, as well as a careful and conscious human attitude to nature will help prevent the growth of harmful factors in the environment.

Keywords: preschool age, ecology, environmental culture, enlightenment, program.

В настоящее время проблемы экологии и отношения человека к окружающей среде являются крайне актуальными. Качество этого взаимодействия вызывает все больше вопросов и обнаруживает целый ряд противоречий, которые проявляются в том, чтобы, с одной стороны – активно использовать имеющиеся ресурсы, с другой – делать это настолько рационально и гуманно, чтобы сохранить планету для будущих поколений.

В рамках данной работы представлен опыт введения новой образовательной технологии, направленной на экологическое просвещение и формирование

экологической культуры у детей дошкольных образовательных учреждений при участии учащихся школ. Экологическая культура понимается нами как «совокупность социальных отношений, индивидуальных и общественных взглядов и ценностей, касающихся процесса взаимодействия человека и природы» [2].

Вопросы осуществления экологического воспитания именно в дошкольный период особенно важны, т.к. в этом возрасте развиваются основы понимания и отношения к жизни и природе. Познание ребенком окружающего мира в практической деятельности является важным компонентом образовательного процесса. На этапе дошкольного детства (4-6 лет) ребенок познает мир посредством эмоциональных впечатлений о нем, поэтому формирование экологического сознания позволит создать надежный фундамент экологической культуры [3].

Также, в рамках реализации программ Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) актуальным становится развитие навыков проектной деятельности в сфере дошкольного образования, налаживание и укрепление навыков продуктивного общения дошкольников и подростков – воспитанников детских садов и учащихся школ. Слаженная работа добровольцев – школьников с подопечными из детских садов по вопросам экологического просвещения возможна только при условии, что старшие подростки сами обладают экологической культурой: понимают общие для всей планеты проблемы и беспокоятся о них, показывают подрастающему поколению многообразие мира природы, помогают наладить взаимоотношения с ней [1].

На основе приобретенных детьми знаний и навыков практической деятельности при взаимодействии с объектами живой природы формируются такие качества, как реалистическое понимание явлений природы, любознательность, умение наблюдать, логически мыслить. Любовь к природе, навыки бережного отношения к ней, забота о живых существах рождает не только интерес к животным, но и способствуют формированию таких черт характера, как трудолюбие, гуманность, уважение к труду взрослых, охраняющих и умножающих природные богатства.

Экологическое просвещение дошкольников — это непрерывный процесс развития детей, направленный на формирование у них экологической культуры. Поэтому, необходимо рассмотреть возможность введения в дошкольных образовательных учреждениях курсов и учебно-просветительских программ экологической направленности. При этом, важно привлекать к проведению таких мероприятий учащихся школ, т.к. это поможет укрепить взаимодействие между дошкольниками и школьниками. Информация на занятиях будет доноситься до воспитанников детских садов доступным и, в то же время, научным языком, с возможностью непосредственного участия детей [1].

Например, работа с микроскопом, возможность самостоятельно посадить в землю растение и наблюдать за его ростом, провести безопасный химический или физический эксперимент и т.д. – все это способствует максимальному включению в образовательный процесс и освоению нового знания. Прямой контакт ребят с волонтерами или вожатыми школы возможен посредством бесед, дискуссий, постановки совместных опытов или командных игр.

Примером экологического просвещения дошкольников при участии добровольцев школы, является деятельность вожатых МОУ «Средняя общеобразовательная школа №1 п. Пангоды» на базе МДОУ «Детский сад «Мечта» п. Пангоды» и реализация просветительской программы по экологии «Мир и Я: курс экологического просвещения для детей старшего дошкольного возраста».

Цель программы – формирование у детей старшего дошкольного возраста бережного и гуманного отношения к природе, чувства ответственности за состояние окружающей среды и рационального природопользования при совместной деятельности с наставниками из школы.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

- 1) привлечь внимание детей к окружающим природным объектам;
- 2) сформировать интерес к изучению природы через проектную и исследовательскую деятельность;
- 3) привить любовь и уважение к природе, чувство ответственности за окружающий живой мир;
- 4) воспитать желание и умения сохранять окружающий мир и т.д.

Практическая реализация курса происходила в несколько этапов:

1. Организационный и подготовительный этап (анализ научно-методической и психолого-педагогической литературы; составление календарно-тематического плана занятий; составление сценариев занятий; разработка дидактических материалов).
2. Основной этап (реализация программы посредством проведения регулярных занятий с группой детей дошкольного возраста; проведение воспитательных часов, конкурсов, игр на экологическую тематику).
3. Обобщающий этап (анализ полученных результатов и обобщение опыта, перспективное планирование).
4. Информационно-просветительский этап (распространение информации посредством СМИ об особенностях программы, участие с разработанными материалами в грантовых конкурсах и конкурсах социально-значимых проектов).

Календарно-тематический план мероприятий (таблица 1) логично продуман, имеет ряд взаимосвязанных тем и направлен на систематизацию и расширение знаний и умений детей, развитие и воспитание их экологической сознательности.

Таблица 1

Календарно-тематический план мероприятий по программе «Мир и Я: курс экологического просвещения для детей старшего дошкольного возраста»

№ п/п	Период проведения	Тема занятия
1	Сентябрь	Что такое минералы?
2		Осторожно! Тонкий лед!
3	Октябрь	Жизнь в капле воды
4		ПДД для всех, без исключения!
5	Ноябрь	Как каша на стол «приходит»?
6		Спасите птицу от мороза!
7	Декабрь	Расти, росток!
8	Январь	Кто такие насекомые?
9	Февраль	Что у нас внутри?
10	Март	Заботись об экологии, не мусори! Экологическая игра «Нужный контейнер»
11	Апрель	Транспорт находится везде – в воздухе, на суше и воде
12	Май	Что можно измерить?

Структура каждого занятия описана в планах-конспектах, утвержденных руководителями образовательных организаций, принимающих участие в реализации программы. Содержание является достаточно простым для восприятия и включает необходимый объем информации для экологического просвещения детей старшего дошкольного возраста. На каждом занятии дети совместно с волонтерами из школ находят ответы на важные вопросы: значение минералов в природе, роль насекомых в жизни человека и биосферы, разнообразие злаковых культур и их значение, необходимость сортировки отходов, польза переработки материалов и др.

При проведении систематических занятий возникает единое образовательное пространство между учащимися школ и дошкольниками, что создает предпосылки для эффективного формирования знаний и навыков в области вопросов взаимоотношения с окружающей средой, развития коммуникативных навыков со сверстниками и

старшеклассниками у детей дошкольного возраста, а также способствует становлению сознательности и ответственности у учащихся общеобразовательных учреждений. Таким образом, обеспечивается преемственность между дошкольной и школьной ступенями образования.

Просветительская программа «Мир и Я: курс экологического просвещения для детей старшего дошкольного возраста» является ответом на запрос общества и позволяет реализовать работу по национально-культурному компоненту, стимулирует детей к познанию окружающей природной среды.

Необходимо отметить, что методические и дидактические материалы курса неоднократно принимали участие в конкурсах различных уровней и получали благодарности от руководителей образовательных организаций и социальных некоммерческих организаций.

При анализе деятельности дошкольников по итогам учебного года, было отмечено, что ребята стали лучше разбираться в вопросах экологического характера, а именно, улучшились способности выстраивания причинно-следственных связей, появились практические навыки и умения самостоятельно посадить растение в землю, провести наблюдение, пользоваться инструментами и микроскопом и т.д. Таким образом, реализация данной образовательной практики на региональном уровне позволит создать надежный фундамент экологической культуры и экологического сознания подрастающего поколения.

1. Козлова, Е.В. Развитие познавательных способностей дошкольников на занятиях по экологии посредством использования информационно-коммуникационных технологий / Е.В. Козлова // Социальная сфера, управление и экономика: актуальные проблемы и перспективы. – 2016. – С. 129-131.
2. Хаустова, С.Д. Экология и дошкольник / С.Д. Хаустова // Вестник научных конференций. – 2015. – № 3-6 (3). – С. 166-168.
3. Яковлева, Е.Н. Дошкольник и экология / Е.Н. Яковлева // Наука и образование: новое время. – 2017. – №1 (18). – С. 218-223.

Вельдина Ю.В.

**Использование онлайн-переводчиков как средство обучения иностранному языку:
преимущества и недостатки**

*Пензенский государственный технологический университет
(Россия, Пенза)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-120

Аннотация

В статье рассматривается проблема целесообразности и эффективности использования онлайн-переводчиков при изучении иностранного языка. Актуальность выбранной темы обусловлена тем, что в настоящее время наблюдается растущая активность интереса к переводу иностранных текстов через онлайн-переводчики, так как они бесплатны, удобны и не требуют установки. В данной статье автором рассматриваются особенности перевода иностранных текстов при помощи онлайн-переводчиков, приводятся примеры наиболее часто используемых онлайн-переводчиков и выделяются их преимущества и недостатки.

Ключевые слова: онлайн-переводчик, машинный перевод, функциональная возможность, эффективное средство, качество перевода.

Abstract

The article deals with the problem of expediency and effectiveness of using online-translators when we are learning a foreign language. The relevance of the chosen topic is

because at present there is a growing interest in the translation of foreign texts through online-translators, as they are free, convenient and do not require installation. In this article, the author considers the peculiarities of foreign text translation using online-translators, gives examples of the most commonly used online translators and highlights their advantages and disadvantages.

Keywords: online-translator, machine translation, functionality, effective tool, quality of translation.

Изучая иностранный язык, часто приходится прибегать к помощи онлайн-переводчика. Переводить текст, сидя за огромным словарем, отыскивая и подбирая нужные слова, кажется «долгим и скучным занятием» в последнее время для большинства людей. К тому же переведя отдельные слова, их нужно будет сложить в целостные предложения, в то время как онлайн-переводчик за считанные минуты выдает уже полностью переведенный текст. Но в этом легком на первый взгляд и доступном переводе бывает сложно понять смысл текста, поэтому важно и нужно хорошо ориентироваться во всем изобилии онлайн-переводчиков и выбрать именно такой, который будет не только переводить текст, а еще, таким то образом, способствовать изучению иностранного языка.

Что же такое онлайн-переводчик? История появления, так называемого машинного перевода, берет свое начало еще с древних времен, когда общение разноязычных народов стало напряженным. Они не могли сотрудничать и вести торговлю, потому что не понимали друг друга. Именно тогда уже начали задумываться о кодировании символов и букв для того, чтобы создать единый язык. Идея создания специальной машины для перевода с одного языка на другой пришла в голову известном математикам 17 века Готфриду Вильгельму Лейбницу и Рене Декарту, но развитие науки шло медленно и ученые не смогли воплотить это в жизнь. Спустя много лет, за разработку взялся ученый Чарльз Бэббидж, которому удалось спроектировать первую во всем мире вычислительную машину. А уже в 1947 году, математик Уоррен Уивер работал над переводом текста с одного языка на другой с помощью промежуточного языка, таким образом, и появился машинный перевод. Дальнейшее развитие перевода с помощью вычислительной машины произошло в 1954 году. Тогда перевод был проведен на IBM-70, программа которого включала в себя всего 250 слов, шесть правил грамматики и лимит составлял 49 предложений. Идея использования электронно-вычислительных машин для перевода оказалась довольно проста и довольно быстро получила огромную популярность [2].

Уже с начала 80-х годов компьютеры заполонили весь мир и стали доступными, поэтому машинный перевод стал экономически выгодным и по времени перевода превосходил человека. Компьютерные системы и программы совершенствовались, вместе с тем и улучшалось качество переводимых текстов машинным переводом. С тех пор многие проблемы машинного перевода так и остались нерешенными и требуют постоянного усовершенствования.

Онлайн-переводчики нашего времени, основанные на машинном переводе – это довольно доступные и в большинстве случаев бесплатные программы, которые можно с легкостью найти в интернете. Любой переводчик за короткий промежуток времени выдает готовый перевод с одного языка на другой с помощью специальной компьютерной программы. Онлайн-переводчик вытеснил книги-словари, потому что для него не нужно искать место в сумке, в любой ситуации он всегда находится под рукой [1].

Экономия времени – это не единственная цель создания такого переводчика. Главной задачей является доступность человека без знания иностранного языка пользоваться иноязычными публикациями и уменьшить влияние языкового барьера.

На сегодняшний день Интернет предлагает большое множество онлайн-сервисов для перевода, отличающихся друг от друга своими функциональными возможностями и качеством самого перевода. Популярными считаются сервисы «Google Translate», «Yandex Translate», «Translate.ru», «Abby Lingvo». Эти онлайн-переводчики имеют большое преимущество по скорости и точности перевода, а также эффективны при изучении иностранного языка. Рассмотрим вкратце, что же представляют собой вышеперечисленные онлайн-переводчики [3].

«Abby Lingvo» является системой электронных словарей. Первая версия выпущена в 1990 году. Включает в себя более 200 словарей на разных языках. В нем можно не только перевести слова, но и узнать их значение, посмотреть примеры из текстов, узнать о его сочетании с другими частями речи, посмотреть все грамматические формы этого слова и многие другие функции [5].

Онлайн-переводчик «Google Translate» является самым популярным среди всего многообразия интернет переводчиков, включая в себя более 108 языков и использует только собственное программное обеспечение. Данный онлайн-переводчик появился 28 апреля 2006 года. Его сервис позволяет перевести всю веб-страницу и одновременно искать информацию, переводя ее на другой язык. Но даже такой отличный по своим характеристикам переводчик имеет недостатки и ограничения. Он выдает большинство верно переведенных фраз и предложений, но все же весь предложенный текст переводит не точно. Так же в числе недостатков предложение нецензурных слов как вариант разговорного слогана и большая часть переведенного текста с любого другого языка выдается в английской форме, что значительно меняет смысл текста [6].

«Yandex Translate» – это онлайн-переводчик, разработанный российскими программистами и выпущенный компанией Яндекс. Он был создан 22 марта 2011 года и включает в себя 98 языков. Система сервиса имеет самообучаемый алгоритм и, анализируя тысячи переведенных статей, составляет собственные словари, что помогает строить логический смысл переводимого текста. Еще одна немаловажная особенность, способность прослушивания произношения переводимых слов. Так или иначе, этот онлайн-переводчик так же имеет свои недостатки, но со временем все совершенствуется и улучшается качество перевода [4].

Лучшим по праву считается онлайн-переводчик «Translate.ru», который был выпущен 6 марта 1998 года российской компанией «PROMT». На сегодняшний день эта система включает в себя 22 языка. Переводя слово, сервис открывает статью из словаря с другими примерами данного слова. Так же на выбор предлагаются различные тематики, для улучшения качества перевода и возможность прослушивания произношения на переводимом языке. Интересно, что даже такой многопользовательский сервис имеет недостаток, но в отличие от других онлайн-переводчиков, всего один – ограничение символов в окне перевода (доступно только 3000), но стоит только зарегистрироваться, этот параметр повышается до 10000 символов [7].

Без сомнения, быстрота перевода относится к положительным характеристикам онлайн-переводчиков, но есть и обратная сторона медали, которой заключается в том, что онлайн-переводчик достаточно выдает низкое качество перевода, смысл которого, без последующего редактирования будет понятен не сразу.

Поэтому следует выделить преимущества и недостатки использования онлайн-переводчиков при изучении иностранного языка.

Среди преимуществ следует отметить следующее:

- свобода доступа (если установить приложение, можно пользоваться без выхода в интернет);
- быстрота перевода (возможность загрузки полного текста);
- абсолютно бесплатное использование (не запрашивает ввод средств для дальнейшего перевода);

- не требует дополнительных знаний пользователя (пользоваться может любой человек, не имеющий даже начальных знаний языка);
- перевод на все языки мира (легко переключается с одного языка на другой, без потери смысловых качеств).

Однако, несмотря на все преимущества, есть и существенные недостатки:

- большая погрешность перевода;
- необходимость выхода в интернет;
- на изучение языка никакого влияния не оказывает.

Прогресс не стоит на месте, постоянно что-то меняется, становится лучше и качественнее, так обстоит дело и с онлайн-переводчиками. Их идея состояла и состоит в том, чтобы упростить перевод, сделать его быстрее, не тратя время на пролистывание бумажного словаря. Нельзя говорить, что одно лучше другого, у каждого из них своя функция. Как известно, мозг – самый ленивый орган, который нужно постоянно нагружать работой. И листая все тот же словарь, бегая глазами по страницам и отыскивая слова, процесс изучения иностранного языка все же совершенствуется, т.к. глаза напрямую связаны с мозгом и то, что они увидели, тут же откладывается в памяти. В то время как онлайн-переводчики настолько усовершенствованы, что уже можно даже не вводить на клавиатуре слова или текст, нужно просто сфотографировать и загрузить, без задействования мозговой деятельности, и через считанные секунды результат будет готов, но в памяти ничего не отложится.

Таким образом, если человек, например, находится в чужой стране без знания языка, онлайн-переводчик будет помощником и его использование будет на пользу. Но говоря про изучение иностранного языка эти сервисы оказывают лишь «медвежью услугу», не более того.

1. Жарков В.В. Онлайн-переводчики и их качество. – Переводчик, Москва. – 1997 г.
2. Кулагина О.С. О современном состоянии машинного перевода // Математические вопросы кибернетики, вып. 3, М.: Наука. – 1991. – С. 5–50.
3. Машинный перевод [сайт]. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki>
4. Яндекс. Переводчик [сайт]. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki>
5. ABBYY_Lingo [сайт]. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki>
6. Google_Переводчик [сайт]. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki>
7. Translate [сайт]. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki>

Вилкова А.В.¹, Ковалев О.Г.², Сухарева Е.В.³

**Оперативно-розыскные меры профилактики пенитенциарной преступности
несовершеннолетних**

¹Научно-исследовательский институт ФСИН России
(Россия, Москва)

²Псковский филиал Академии ФСИН России
(Россия, Псков)

³Санкт-Петербургский университет МВД России
(Россия, Санкт-Петербург)

doi: 10.18411/lj-07-2021-121

Аннотация

В статье речь идет об особенностях использования комплекса педагогических и оперативно-розыскных мер, направленных на профилактику пенитенциарной преступности несовершеннолетних, реализуемых на разведывательном, основном и контрольном этапах, характеризующихся применением специальных педагогических

методик, психологического воздействия и оперативно-розыскных мероприятий. Рассмотрены основные факторы, влияющие на формирование криминальной мотивации несовершеннолетних осужденных, особенности их выявления и преодоления субъектами профилактики.

Ключевые слова: профилактика, несовершеннолетние осужденные, рецидивная преступность, аморальный образ жизни.

Abstract

The article deals with the features of the use of a complex of pedagogical and operational-search measures aimed at preventing juvenile delinquency, implemented at the intelligence, main and control stages, characterized by the use of special pedagogical techniques, psychological impact and operational-search measures. The main factors influencing the formation of criminal motivation of minors and the features of their detection and overcoming by the subjects of prevention are considered.

Keywords: prevention, juvenile convicts, recidivism, immoral lifestyle.

Профилактика рецидивной преступности в отношении несовершеннолетних включает меры по исправлению несовершеннолетних преступников, оказанию помощи в устройстве несовершеннолетних преступников, пресечению источников отрицательного влияния в семье и бытовом окружении подростков, отбывших наказания. В этой системе должны быть меры, связанные с формированием и развитием социально полезных интересов, которые должны заменить источники отрицательного влияния.

А.М. Яковлев, в частности, утверждает, что «устранить подкрепителя противоправного, аморального поведения и обеспечить одновременно подкрепление действий, несовместимых с такого рода поведением, – значит заложить основы для успешной перестройки поведения индивида» [1, С. 169]. Кроме того, следует предусмотреть оказание помощи не только освобожденным из мест лишения свободы, но и осужденным условно или с отсрочкой исполнения приговора, а также профилактическое воздействие на них. Все профилактические меры должны сочетаться с систематической работой по ресоциализации несовершеннолетних.

Организация профилактики антиобщественного образа жизни и рецидива преступлений несовершеннолетних предполагает решение таких основных задач, как выявление деформированных сфер образа жизни, определение степени деформации, установление ее причин и условий. Они должны решаться в несколько этапов:

1. Разведывательный: выявление факторов криминологического характера в образе жизни несовершеннолетних, определение пораженной сферы(сфер) в жизни подростка.
2. Основной: вскрытие причин появления деформации в поведении, ее особенностей, определение сил и средств, способных нейтрализовать, ликвидировать либо блокировать негативные влияния на поведение подростка (ресурсное обеспечение), последовательность их применения и время действия; применение мер профилактического воздействия с привлечением позитивных источников влияния.
3. Контрольный (диагностический): основной и вспомогательный. Основной устанавливается за пораженной сферой (сферами) образа жизни, а вспомогательный предполагает наблюдение за начинающими деформироваться сферами с целью блокирования и устранения различных отрицательных влияний на них.

В зависимости от степени деформации образа жизни несовершеннолетних профилактическое воздействие может быть: частичным (применение мер воспитательного, дисциплинарного и административно-правового воздействия лишь к

деформированным сферам); полным (применение наряду с указанными ранее – мер уголовно-правового, гражданско-правового характера на все сферы образа жизни); ударным (усиленное воздействие на все сферы образа жизни с привлечением соответствующих средств воспитательно-профилактического воздействия, в том числе специального аппарата органов внутренних дел).

На практике частичное воздействие обычно оказывает влияние на аморальный и асоциальный образ жизни, полное – на криминальный, ударное – на преступный.

Значит, чем больше деформирован образ жизни, тем полнее должно быть профилактическое воздействие. Однако это воздействие может не выполнить своих функций, если не учитывать его силу. Поэтому все меры предупреждения антиобщественного образа жизни и рецидива преступлений следует распределить на профилактические комплексы в зависимости от задач и контингента несовершеннолетних правонарушителей.

Каждый комплекс строится с учетом факторов, касающихся используемых мер: 1) по моменту их применения; 2) по характеру; 3) по методам воздействия; 4) по направленности; 5) по структуре.

Выделяют три профилактических комплекса. Первый комплекс предназначен для подростков, ведущих аморальный образ жизни, и строится на основе учета следующих факторов: по моменту применения – раннее предупреждение, по характеру мер воспитательно-профилактические, по методам воздействия – стимулирующие совершение подростком позитивных действий, по направленности-нейтрализующие источник негативного воздействия, по структуре – простые (без применения оперативно-розыскных мероприятий).

Второй комплекс применяется к подросткам, ведущим асоциальный образ жизни: по моменту применения – непосредственное предупредительное воздействие, по характеру мер – смешанные (воспитательные и административно-правовые), по методам воздействия – запрещающие совершение определенных действий, по направленности – блокирующие источники негативного влияния и усиливающие источники позитивного воздействия, по структуре – комбинированные, с частичным применением оперативно-розыскных мероприятий.

Третий комплекс осуществляется по отношению к подросткам, ведущим криминальный образ жизни, с учетом указанных факторов, но с усиленным предупредительным воздействием: по моменту применения – социально-криминологическое предупредительное воздействие, по характеру мер – смешанные (воспитательные и уголовно-правовые), по методам воздействия – принуждающие к совершению отдельных действий, по направленности – ликвидирующие источники негативного влияния и заменяющие их на источники позитивного воздействия, по структуре – комбинированные, с широким применением оперативно-розыскных мероприятий.

Только после анализа поведения, выявления и учета недостатков (негативных факторов), оказывающих отрицательное влияние на подростков, можно приступить к организации профилактической работы.

Следует подчеркнуть, что организация ее в сфере антиобщественного образа жизни несовершеннолетних сложнее, чем организация профилактики преступлений. Больших усилий требует и проведение профилактической работы в этой сфере, так как она строится на точном знании деформированных сфер, выявлении негативных влияний, степени «пораженности» и других факторов. Сложность профилактической работы заключается и в том, что важно не только отвлечь несовершеннолетнего от противоправного поведения, но и выдвинуть альтернативу его прежнему существованию, а самое главное – включить в систему позитивных социальных связей, способных корректировать его образ жизни. К сожалению, сейчас исправление правонарушителей сводится в основном к применению ограничений, санкций и гораздо

меньше к приучению личности заниматься социально полезной деятельностью. В подтверждение сказанного приведем слова Е.Г. Горбатовской: «Борьба с рецидивом – это одновременно коррекция взглядов, ценностных ориентаций, установок преступников и оздоровление неблагополучных условий в их семьях, и комплексное воздействие на криминогенные досуговые группы, и приобщение этих лиц к общественно полезному труду с включением в специальные рабочие коллективы» [2, С. 46].

Следовательно, организация профилактики преступности несовершеннолетних, коррекция их поведения, ценностных установок отличаются сложностью и своеобразием, однако только таким способом можно правильно намечать цели и эффективно решать поставленные задачи. Так, в зависимости от влияния социальной среды можно выделить две группы взаимовлияющих и взаимодополняющих факторов: обуславливающие состояние образа жизни, к которым относятся, например, жилищные условия, образование, профессия, состав семьи; обуславливающие влияние на образ жизни, в частности, негативные связи, друзья, общение, проживание в том или ином криминогенном районе города.

Факторы первой группы (назовем их «А») обуславливают внутреннюю, а второй (обозначим их «Б») – внешнюю структуру образа жизни.

Жизнедеятельность личности осуществляется во всех основных сферах (учебно-трудовой, семейно-бытовой, общественной активности и досуговой), значит, каждая сфера влияет на личность, причем оно тем больше, чем больше к ней (сфере) тяготеет личность. Менее всего привлекательна для подростков общественная сфера, где проявляется их социальная активность. В то же время при антисоциальном образе жизни часто эта сфера превращается в свою противоположность – «антисоциальную активность, связанную с совершением преступления» [3, С. 49]. Замечено, что у правонарушителей антисоциальная активность проявляется в несколько раз чаще, чем социальная.

Образ жизни личности может деформироваться не только из-за негативного влияния его внутренней структуры (группа факторов «А»), но из-за изменения в худшую сторону внешней структуры (группа факторов «Б»). С помощью факторов «А» и «Б» можно проанализировать различные сферы образа жизни, разделив каждую на две группы: сфера досуга (фактор «А» – занятость, организованность; фактор «Б» – позитивное, нейтральное, негативное); сфера быта (семья) (фактор «А» – жилищные условия, заработная плата, состав семьи, род занятий, наличие родителей, судимых в семье; фактор «Б» – позитивное, нейтральное, негативное); учебно-трудовая (фактор «А» – не выполняющий свои обязанности, прогульщик; фактор «Б» – позитивное, нейтральное, негативное); сфера общественной (фактор «А» – выполнение поручений, их характер, степень участия в общественной жизни; фактор «Б» – позитивное, нейтральное, (при помощи факторов) можно выяснить, какая сфера образа жизни и насколько деформирована, какая из них оказывает наибольшее влияние на личность, направление и силу негативного влияния, общую жизненную направленность личности и степень ее деформации. Тем самым те структуры (субъекты профилактики), которые призваны проводить профилактическую работу среди несовершеннолетних, осуществляют свою деятельность всесторонне, с учетом всех факторов.

Следует отметить, что в настоящее время происходит свертывание деятельности тех общественных структур, которые недавно вели большую профилактическую работу. Речь, прежде всего, идет о добровольных народных дружинах, инспекциях по делам несовершеннолетних на общественных началах при общественных пунктах охраны порядка, специализированных формированиях для борьбы с преступностью несовершеннолетних. Почти прекратили свое существование подростковые клубы,

спортивные клубы по месту жительства, в которых занимались трудные подростки под руководством опытных тренеров. И.И. Карпец по этому поводу заметил, что в настоящее время система профилактики правонарушений разрушена [4, С. 4].

Тем не менее, профилактическая работа и в этих трудных условиях может успешно осуществляться при надлежащей ее организации и руководстве. Нужно лишь иначе расставить акценты: с приоритета позиции применения санкций на приоритет позиции социальной помощи и защиты несовершеннолетних. При работе с несовершеннолетними нужно помнить о том, что «цена несвоевременно оказанной социальной помощи детям и подросткам может быть очень высока, нанесенные им моральные и психологические травмы, потери – невосполнимы» [5, С. 30; 6].

Для того чтобы в какой-то мере исправить существующее положение в борьбе с подростковой преступностью, следует поставить на должный уровень социальный контроль по месту жительства. Необходимо создать специализированные органы дознания и предварительного следствия, суды и адвокатуры по делам несовершеннолетних. Это позволит разобраться в причинах антиобщественного образа жизни и преступности несовершеннолетних, определить соответствующие меры воспитательно-профилактического и уголовно-правового воздействия.

Для эффективной профилактической работы следует разделить объекты профилактики в соответствии с возможностями субъектов.

Например, аморальный и асоциальный образ жизни могут профилировать учебно-производственные организации и общественные формирования совместно с органами внутренних дел, а криминальный и преступный - ОВД с привлечением общественных организаций.

Таким образом, чтобы профилактика антиобщественного образа жизни была эффективна, необходимо учитывать: 1) контингент правонарушителей (возраст, место учебы, характер правонарушений и т.п.), с которым приходится заниматься; 2) степень деформации образа жизни; 3) причины и условия, способствующие деформации; 4) тип антиобщественного образа жизни; 5) силы и средства воспитательно-профилактической работы (наставники, воспитатели, инспекторы подразделения по предупреждению преступлений несовершеннолетних и т.д.); 6) материально-техническую базу для профилактической работы; 7) организационно-методическое обеспечение профилактики.

Для более эффективной профилактики необходимо создать социальный патронаж, предусмотреть меры ответственности субъектов профилактики за невыполнение взятых на себя обязательств. При этом только комплексная, совместная работа всех субъектов профилактики может привести к желаемому результату - к снижению уровня преступности среди несовершеннолетних.

1. Яковлев А.М. Теория криминологии и социальная практика. М., 1995. С. 169.
2. Горбатовская Е.Г. Опыт длящегося изучения личности рецидивиста и ее социальной среды// опыт криминологического изучения личности преступника. Сб.научн.тр. М., 1981. С. 46.
3. Алексеев А.И. Педагогические основы предупреждения преступлений органами внутренних дел. М., 1984. С. 49.
4. Карпец И.И. Это его убивают...//Юрид. газ. 1993. N 21,22. С.4
5. Кудлай Т.П. Теоретические основы развития системы предупреждения социальных отклонений несовершеннолетних. Автореф. дис. М., 1991. С. 30.
6. Спасенников Б.А. Принцип законности в уголовном праве / А.В. Вилкова, Б.А. Спасенников// В сборнике: Точки роста в Евразийском экономическом союзе: бизнес, инвестиции, инновации. Сборник материалов международной научно-практической конференции. Научный редактор: А.Н. Ежов. Главный редактор: А.Е. Кальсин. 2015. С. 114-115.

Голованова Ю.В.

Педагогические инновационные технологии как средство воздействия на процесс образования в высшей школе и информационной образовательной среде

*Самарский государственный технический университет
(Россия, Самара)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-122

Аннотация

В статье ставится цель рассмотреть влияние педагогических технологий на процесс образования с учётом использования новейших разработок в сфере педагогики. Образовательный процесс является достаточно сложным и структурным функционалом, состоящим из различных составных элементов и протекающим в несколько этапов, взаимосвязанных друг с другом. Рассмотреть все составляющие данного процесса и их влияние друг на друга достаточно сложно, так как рассматриваемые элементы сами обладают достаточно сложной внутренней структурой.

Поставленная задача является достаточно актуальной, так как образовательный процесс, составляющий основу индивидуальной траектории обучения, формирует профессиональные компетенции, а также специализацию обучаемых. Это достаточно важно, так как настоящий рынок труда при современном уровне развития социума диктует условия создания востребованных профессиональных компетенций, которые будут актуальны длительный временной промежуток, а значит будут востребованы специалисты, обладающие ими.

Поэтому необходимо уделить внимание самим педагогическим технологиям, их подбору для соответствующих условий применения, основной направленности, которая будет формировать образовательный процесс. Структура педагогической технологии и ее основных компонентов и направленностей – это основа для формирования образовательного процесса, а значит и воспитания будущих специалистов. При этом необходимо оценивать также и масштаб влияния педагогических разработок на процесс образования в целом.

Ключевые слова: высшее образование, информационная образовательная среда, образовательный процесс, инновационные педагогические технологии, профильные компетенции, высшее учебное учреждение.

Abstract

The article aims to consider the impact of pedagogical technologies on the educational process, considering the use of the latest developments in the field of pedagogy. The educational process is quite complex and structural functional, consisting of various components and proceeding in several stages, interconnected with each other. It is quite difficult to consider all the components of this process and their influence on each other, since the elements themselves have a rather complex internal structure.

This task is quite relevant, since the educational process, which forms the basis of an individual learning trajectory, forms professional competencies, as well as the specialization of students. This is quite important, since the real labor market at the current level of social development dictates the conditions for creating in-demand professional competencies that will be relevant for a long period, which means that specialists who possess them will be in demand.

Therefore, it is necessary to pay attention to the pedagogical technologies themselves, their selection for the appropriate conditions of application, the main focus that will shape the educational process. The structure of pedagogical technology and its main components and directions is the basis for the formation of the educational process, and therefore the education

of future specialists. At the same time, it is also necessary to assess the scale of the impact of pedagogical developments on the education process as a whole.

Keywords: the higher education, information educational environment, educational process, innovative pedagogical technologies, profile competences, higher educational establishment.

Введение

Актуальность данной темы неоспорима, так как реконструкция системы высшего образования представляется достаточно важной. Рассмотрение аспекта влияния педагогических технологий на образовательный процесс с целью откорректировать, обновить, улучшить, сделать оптимальным для достижения поставленных целей является достаточно важной задачей для изучения.

Обновление образовательной сферы с возможностью сохранить фундаментальные основы предметных знаний, как основную базисную платформу с ориентировкой на востребованные профессиональные компетенции, является важным при построении современной системы образования.

Ориентация на личностные компетенции является также важной задачей при исследовании современных педагогических инноваций, внедряемых на стадиях обновления и реконструкции учебного процесса. Эту проблему необходимо рассматривать, учитывая актуальность и темпы обновления информации в аспекте профессионально-производственной направленности ее тематики.

Образовательная среда – достаточно тонкая, но настраиваемая структура, при эффективном использовании пространства которой можно добиться поставленных результатов при применении к ней соответствующих инновационных методов и разработок в области педагогики.

Тема влияния инновационных педагогических технологий на образовательный процесс является актуальной потому, что в настоящее время далеко не всегда можно оценить все полноту влияния технологий на образовательный процесс. При этом остаются пробелы в изучении данного вопроса, так как не полностью сформированы методы оценки и контроля за образовательным процессом и его результатами.

Изученность проблемы. В данной статье рассматриваемая проблема имеет ряд слабых сторон в изученности, так как разработки по теме имеют не систематический характер и обладают структурной неоднородностью в информационном плане. Изучение проблемы проходит довольно хаотично из-за того, что количество вариантов влияния элементов в системе высшего образования друг на друга достаточно велико. Попытки решить данную проблему ведутся последние 10 лет в узком спектре, а именно применительно в основном к начальной и средней школе. Поэтому рассматриваемые вопросы остаются актуальными и в настоящее время, так как проблема влияния педагогических технологий на образовательный процесс, а также посредством этого формирование востребованных профессиональных компетенций является достаточно важным.

Целесообразность разработки темы. Для написания данной статьи мной был просмотрен и проанализирован достаточный объем материала. Анализ материала показал неблагоприятные результаты по выбранной тематике. Достаточное количество материала посвящено рассмотрению применения педагогических технологий в начальной и средней школе. Минимальное количество информации по применению педагогических технологий, включая и устаревшую, представлено по аналогичному направлению для высшей школы.

Я изучала материал, опираясь на такие понятия как «образовательный процесс», «педагогические технологии», «индивидуальная траектория обучения», «профессиональные компетенции», «обучаемый». Описывая взаимосвязь данных элементов и воздействие их друг на друга, мы подразумеваем, что это единая система.

Собранный материал показал, что педагогические технологии на прямую влияют на образовательный процесс, являясь его неотъемлемой частью при использовании. Основное направление рассматриваемой темы, указывающая на ее целесообразность, показывает положительные результаты воздействия технологий на процесс образования при правильном, эффективном подходе к выбору педагогической инновации (технологии).

Научная новизна исследования:

- отмечено прямое воздействие педагогических технологий с уклоном на инновационные разработки на образовательный процесс в высшей школе;
- выявлены проблемные составляющие, которые связаны непосредственно с применением педагогических технологий в учебном процессе;
- рассмотрены основные аспекты педагогических технологий, которые позволяют выстроить индивидуальное обучение востребованных специалистов с высокой квалификацией и необходимыми профессиональными компетенциями.

Цель исследования. Целью статьи является желание изучить воздействие инновационных педагогических технологий на процесс образования в высшей школе. Сделанное исследование и дальнейшие выводы позволяют оценить процесс применения новых методов в обучении специалистов, показать новые возможности образовательной сферы при создании востребованных квалификационных характеристик специалистов.

Необходимой частью изучения данной тематики станет рассмотрение более четких взаимосвязей между такими компонентами, как «процесс образования», «педагогические технологии» и «обучаемый», а также необходимость показать положительные стороны применения обоснованно подобранных и разработанных педагогических технологий для получения востребованных профессиональных компетенций.

Задачи исследования:

- изучение исходных материалов о процессе образования в высшей школе, а также путей реализации применения педагогических технологий в необходимой форме;
- анализ состояния образовательного процесса в вузе-выявление проблемных составляющих процесса;
- обоснование продуктивного влияния технологий на процесс образования.

Теоретическая значимость данной работы сводится к тому, чтобы рассмотреть формирование основных моментов применения педагогических технологий в процессе образования в высшей школе, рассмотреть структуру таких технологий, выявить закономерности, присущие удачному влиянию технологий на формирование востребованных профессиональных компетенций.

Для этого были рассмотрены и проанализированы материалы, в которых рассматриваются вопросы, затрагивающие направления данной тематики. При этом были затронуты основные теоретические вопросы данной темы, а также рассмотрено влияние и взаимосвязь основных составляющих, входящих в структуру «Педагогическая технология-образовательный процесс-обучаемый».

Практическая значимость данной работы заключается в том, чтобы осветить применение инновационных педагогических технологий в образовательной сфере высшей школы, указать оптимальные пути внедрения, рассмотреть и оценить полученные результаты. Результаты работы позволяют на практике оценить

воздействие инновационных разработок в области педагогики на процесс образования, а также рассмотреть прямое воздействие на формирование квалифицированных специалистов.

Если объединить теоретические и практические моменты данной проблемы, то можно показать направления и пути решения основных вопросов адаптации, модернизации системы высшего образования в целом.

Основная часть

В настоящее время мы живем в современном информационном сообществе. Требования его таковы, что информация поступает быстрыми и емкими обновлениями. И, обычно, при этом обладает таким же стремительным устареванием. Это касается всех сфер жизни социума, включая также производственную и образовательную сферы.

Устаревание информационных кластеров, утративших новизну и актуальность, является достаточно проблемным явлением образовательной среды. Учитывая это, требуется особый подход к системе образования. Обновление профессиональных знаний, представление их надлежащем в виде с максимальным коэффициентом усвоения и трансформации в профессиональные навыки, должно протекать в наиболее практичной и современной форме. Это необходимое условие формирования профессиональных компетенций.

Система образования в настоящее время переживает ряд критичных и необходимых реконструкций. Необходимо осознать весь конструкт процессов, происходящих в системе образования в целом. Современная образовательная среда как сложная структура, состоящая из таких компонент, как образовательно-воспитательный комплекс, методики и технологии образования, основанные на педагогической системе знаний, творческой и индивидуальной составляющей, производственной среды с необходимым набором компетентностных знаний умений и навыков [1]. Каждая составляющая сама по себе является составной системой, сложенной в свою очередь из системы знаний и понятий об выбранном элементе всего комплекса.

Проблемы современной образовательной сферы заключаются в определенной жесткости выбранных форм и методов обучения. При этом также сохраняется негибкость самой системы обучения в целом и нежелание применять новые формы и возможности обучения с применением современных технологических и педагогических приемов. При этом высшая школа в России имеет уникальную структуру образования, основанную на эксклюзивном опыте поколений педагогов в различных областях науки. Сочетание фундаментальных основ с современными подходами к образовательной сфере может дать необходимые гибкие сочетания образовательного процесса.

Данный процесс можно мягко скорректировать, не нарушая целостности и традиций высшей образовательной школы, используя современные инновационные педагогические технологии. Современная педагогика дает возможность изменить отношение к процессу обучения в целом, показать новые возможности обучения, скорректировать способность к анализу и восприятию информации, овладеть способами ориентации в профессиональных информационных системах и овладеть высококвалификационными навыками профессионального мастерства.

Если мы говорим о педагогике в целом, то под ней понимается научный процесс изучения, систематизации и применения системы объединённых знаний о образовательной деятельности, о профессиональной подготовке, обучении высококвалифицированных специалистов, выработке профессиональных компетенций [2].

Следует отличать педагогику-науку и педагогику-предмет. Объектом педагогики как науки являются объекты и явления, развивающие профессионально-этический потенциал человека. Педагогику в качестве предмета преподают также, как и любой другой предмет. Он представляет собой образовательный процесс, в результате

которого происходит обучение навыкам и компетенциям воспитательно-педагогического характера.

Но нас интересует педагогика именно как наука воздействия на образовательный процесс. Чтобы достигнуть правильно поставленного процесса обучения будущих специалистов, необходимо чтобы педагогические технологии были понятны, легко воспроизводимы и обеспечены методически и технологически. Основной упор педагогики-науки как раз и лежит в области создания методологии процесса обучения с заданными параметрами [3]. При этом педагогические технологии должны формировать необходимые закономерности образовательного процесса, которые можно отслеживать и корректировать с учётом профилей обучения. Это позволяет подбирать индивидуальные траектории образования, делая процесс обучения гибким.

Педагогика в качестве науки имеет возможность рассматривать три главных направления процесса образования: постановку целей учебной деятельности, содержание процесса обучения и варианты форм обучения.

Целью обучения является формирование высококвалифицированных специалистов с набором современных специализаций и компетенций. Причем достаточно важным аспектом здесь является то, что образовательный процесс должен быть опережающим, т.е. работать на опережение к устареванию профильной информации. Так как обучение специалиста длится минимум 5 лет, то и процесс образования должен быть максимально гибким, способным к оперативному обновлению и, имея возможность доносить наиболее современный уровень профессиональной информации и подготовки.

Содержание процесса обучения содержится в образовательных программах в первую очередь. А затем реализуются в траекториях обучения. Технологии, а также и методики являются наполнителем этой структуры процесса обучения. И как результат – это напрямую влияет на процесс обучения и образовательную деятельность в целом [4].

Классические формы обучения в сочетании с современными инновационными вариантами охватывают весь объем процесса обучения. Из их сочетания можно формировать оптимальные траектории обучения для любой специализации. При этом педагогические технологии в высшей школе выполняют различные образовательные функционалы, призванные обеспечить обучающий процесс во всех его проявлениях.

Педагогика в общемировой структуре образования старается задавать темп и тематику всех образовательных направлений. Существует ряд глобальных документов, таких как декларации ООН и ЮНЕСКО, в которых указаны основные направления развития образовательной сферы в целом.

При этом, говоря о правах человека на образование и самоквалификацию, подразумевается его возможность на обучение, совершенствование, самообразование. В современном обществе необходимо понимать, что без саморазвития и повышения (расширения) квалификационных возможностей, невозможно гармонично существовать и повышать свою компетентность в выбранной отрасли. В настоящее время актуальным становится такое направление, как непрерывность и преемственность образовательного процесса. При этом неплохой возможностью и расширением такого направления может служить преемственность начиная еще со средней школы. Безотрывное и непрерывное образование – это возможность выработать мотивированность к самообразованию. Педагогические технологии, применяемые в процессе образовательной деятельности, могут расставить приоритеты и цели в процессе образования в высшей школе, осуществить выполнение поставленных целей образовательной деятельности [5].

Необходимо расшифровать само понятие педагогической технологии. Первое упоминание этого понятия можно отнести к 60-м годам двадцатого столетия. В

настоящее время этот термин получил широкое повсеместное распространение. В данное понятие входят ряд аспектов, затрагивающих такие стороны нашего социума как научный, процессуальный, деятельностный. Каждое из указанных направлений вносит в этот термин свой окрас понятийной сущности.

При этом само понятие педагогической технологии можно выразить следующим: педагогическая технология это-определенная последовательность действий методического характера, позволяющая объединить различные наработки современных исследований в различных научно-технических направлениях. Педагогическая технология объединяет и синтезирует знания (понятия) из различных областей, а также вычленяет из базового набора знаний необходимые аспекты, обновляя их с помощью современных наработок знаний, навыков и умений [6]. Это дает возможность донести обновленную информацию в рассматриваемой области для получения необходимых навыков и профессиональных компетенций. Соответственно инновационная педагогическая технология – это совокупность методико-обучающих процессов, реализующихся в строго контролируемой и закономерной последовательности, но имеющая новую тематическую направленность, выработанную с учетом открытий за последние несколько лет.

При распределении и расстановке целей обучения, следуя мнению известных ученых-педагогов, таких как Дж. Дьюи, нужно строго распределять поставленную образовательную нагрузку, чтобы выработать правильную концепцию обучения и потребления знаний и навыков. Выработка концепции обучающей деятельности – одна из главных целей и задач педагогических технологий. Правильное распределение знаний является основой современных педагогических технологий.

Любой педагогической технологии должны быть присущи такие составляющие ее сущности, как воспроизводимость, управляемость, эффективность, системность, опорная концепция. Когда мы говорим об этих составляющих любой педагогической технологии, то понимаем также и совокупность всех существующих методик, средств, материально-технических платформ, присутствующих и повсеместно работающих на реализацию поставленных целей.

Воспроизводимость - достаточно важная составная часть педагогической технологии. Так как результат, разработка теории и концепции самой технологии с последующим апробированием в качестве внедрения в тестовую платформу обучения на базе одного выбранного вуза, безусловно является положительной тенденцией. Но без обладания педагогической технологией способности к повторяемости и возможности дубликации в любом взятом месте высшей структуры образования, она теряет в своей ценности как удачного способа обучения и подготовке в профессиональной деятельности.

Управляемость процессом обучения в ходе применения концептов педагогической технологии-одна из важных задач, при которой должна быть возможность контроля и оценки применения технологий, а также и полученных результатов. А также иметь возможность влиять на процесс обучения и на его результаты.

Эффективность любой педагогической технологии заключается в ее конкурентоспособности в современных условиях рынка труда. Специалисты, подготовленные по эксклюзивным образовательным стандартам, должны оцениваться весьма высоко, если обладают рядом преимуществ по сравнению с аналогичными специалистами, обученными по другим образовательным принципам.

Системность подразумевает такой процесс, как взаимосвязанность компонент технологии друг с другом, их логическое взаимодействие и продолжение друг друга. Все компоненты составляют целостность картину педагогической технологии.

Опорная концепция-это основная линия технологии, опирающаяся на определенные знания и опыт, включая в себя как базовые основы, так и необходимые

нововведения, чтобы была возможность выстроить цепочку научных знаний для получения стойкой сформулированной теории и практических знаний, применяемой в процессе развития и обучения.

В настоящее время наукой педагогикой накоплен огромный потенциал эффективных теорий и методик, позволяющих воздействовать на процесс обучения и образования. Но вопрос стабильности и результативности применения, а также достижения личностных результатов обучаемых стоит до сих пор открытым. При этом из этого следует, что процесс усовершенствования технического состояния педагогических технологий, как направление, необходимо продолжать [7]. Учитывая современные темпы развития основ современной информации, педагогическая технология должна стремиться обладать более совершенной образовательной сущностью. Для этого она должна стремиться воссоздать в себе опережающую инновационную направленность формирования образовательного процесса.

Педагогические технологии-совокупность определенных методических процессов различной степени сложности и продолжительности, проводимых последовательно и синтезирующие в себе накопленные знания по различным научным областям, включающих как базовую часть знаний, так и современную информационную составляющую. При этом можно считать, что в основе педагогической технологии лежат ряд методик, которые могут являться как основой для обучения, так и адаптивными процессами для повышения навыков, а также перевода теоретических знаний в практические навыки и компетенции.

Сфера влияния педагогических технологий распространяется на формирование инновационных типов занятий, представляющих собой целый комплекс сочетаний базовых и нестандартных вариантов. При этом необходимо учитывать и самостоятельные формы работы обучаемых как варианты повышения практических навыков и усиления выбранных компетенций.

Всегда нужно понимать различие между понятиями «формирование личностных характеристик и компетенций специалиста» и понятием «результат пройденного обучения». В данном случае-это разница между поставленной целью и реально полученной специализацией конкретно обученного специалиста. При этом очень важно стремление как более точного совпадения цели и полученного результата. Педагогические технологии на прямую влияют и на поставленную цель обучения, и на его результат.

Основная принципиальная разница между методикой и технологией заключается в том, что методика является скорее набором рекомендаций, относящихся к планированию и проведению учебного процесса, а технология является совокупностью определенных структурных процессов, обладающих рядом основных принципов, включающих в себя целенаправленное влияние на процесс обучения, постановку и последующую реализацию поставленных целей обучения. Педагогические технологии также позволяют осуществлять объединение в единый системный процесс всех основных элементов обучающей системы, реализовывать общесистемный подход к образованию в целом, внедрять динамические процессы обучения [8].

Отсюда можно сделать вывод, что технология является более современным и технологичным подходом к системе образования, чем методика, которая имеет ряд ограничений. К ним можно отнести локальность применения. При этом технология является более гибкой и более многофакторной системой отдельных процессов, связанных единой структурой, заложенной в ее основе.

Точных классификаций педагогических технологий нет. Но можно выделить следующие основные варианты-направления: по целевым направлениям обучения, по предметной направленности, по технико-технологическому сопровождению, по месту применения в процессе обучения, по методической направленности. Также

педагогические технологии могут делиться по отдельным внутриличностным признакам, таким как формирование, структура, характерная особенность основной тематики, ограничения применения.

Влияние педагогической технологии на образовательную среду и образовательный процесс можно рассмотреть на примере конкретных технологий и методик.

Если взять за основу педагогической технологии блочно-модульную форму преподнесения материала в сочетании с различными добавочными элементами используемых в обучении методик, то процесс подачи информации может заиграть совсем иными красками в отличие от их индивидуального использования. При этом данные добавочные элементы, которые также могут быть педагогическими структурами, можно менять в зависимости от поставленных целей обучения и условий применения, делая разнообразным, достаточно гибким и индивидуальным образовательный процесс. Блочно-модульная форма образования обладает рядом особых преимуществ в подаче материала, так как может быть достаточно гибкой даже при использовании фундаментальных вариантов образовательной системы (классических лекций, практик, лабораторных работ). Если рассматривать блочно-модульное обучение как образовательную систему с рядом последовательных действий-процессов, то можно оценить эффективность влияния данной системы на всю образовательную сферу в целом.

Рассматривая определенные нюансы данного вида образовательного процесса, мы учитываем информацию по выбранной отрасли образования как некоторое единое целое или некий образовательный информативный пласт. При этом блочно-модульное образование, как элемент педагогической технологии воздействует и структурирует информацию об выбранной отрасли, подстраивая и подбирая максимально удобную форму усвоения материала. При этом всегда есть возможность комбинировать составляющие элементы данного процесса, разбивая информацию на нужные нам образовательные составляющие.

Когда мы говорим об информационной среде, мы подразумеваем полный конструкт современного информационного общества. Видимые составляющие части данного состояния информационной среды несут в себе возможности и необходимые потребности современного общества.

При правильном представлении материала в модуле можно полностью перестроить процесс обучения, выстраивая правильно взаимосвязанные цепочки предметной информации, и в результате, добиваясь лучшего усвоения материала. Правильная расстановка теоретических и практических модулей, рассмотрение их взаимосвязей между собой, а также модулями по другим направлениям и дисциплинам, близким с рассматриваемой предметной областью по заранее установленным параметрам, позволит мягко корректировать процесс обучения и влиять на конечный результат обучения.

Модульное представление материала по дисциплине может включать в себя не только теоретическую предметную основу, но и практическую и лабораторную части. Все элементы обучения будут сопровождаться всеми современными техническими средствами, которые могут участвовать в обучении, как их неотъемлемая часть. Технические средства инновационного характера в качестве демонстрационно-обучающих блоков в настоящее время получили уже достаточно широкое распространение. Это и непосредственно чисто технические компоненты, такие как интерактивные доски. Но это также и интерактивные разработки по профилю рассматриваемой дисциплины или отрасли, такие как виртуальные лаборатории, электронные учебники, экспертные программы.

Здесь очень важно сознавать место педагогических технологий в применении к достижению поставленных образовательных целей и влиянии их на процесс

образования в высшей школе в целом. Влияние, оказываемое педагогическими технологиями на процесс образования, получается весомым и достаточно структурированным. Это закономерно происходит из-за того, что понятие «комплексная педагогическая технология» – это достаточно сложный многоступенчатый процесс, который состоит из отдельных ступеней-стадий, которые в свою очередь также разбиваются на различные по сложности составляющие.

Педагогическая технология – это комплекс мер, предпринимаемых в ходе образовательной деятельности, призванная влиять на процесс усвоения знаний. Процесс образования в высшей школе – это процесс высокоструктурный и высокотехнологичный, состоящий из множества составных элементов различного плана, как материальных, так и не материальных. При этом многие процессы в нем зависимы также и от человеческого фактора различных планов и взаимосвязей.

Рассматривая процесс образования с точки зрения используемых педагогических технологий, можно прийти к утверждению понятия того, что любая технология является неотъемлемой частью процесса образования в высшей школе. Применение инновационной технологии напрямую влияет на качество образовательного процесса. Правильно подобранное сочетание компонентов технологии в образовательном процессе гарантирует положительный эффект при ее использовании.

Выводы и заключения

В данной статье мы рассмотрели влияние педагогических технологий на образовательный процесс. Мною освещалась проблема взаимодействия элементов в системе «педагогическая технология – образовательная среда-педагогический процесс-студенты-педагоги». Мы можем выделить возможность и объем влияния элементов данной системы друг на друга. Педагогическая технология состоит из отдельных составляющих, которые вступают последовательно в процесс образования, согласно порядку, установленному в структуре самой технологии.

Рассмотрев информацию по аспектам данной проблемы, можно сделать вывод, что образовательный процесс в настоящее время претерпевает структурные изменения под воздействием современных требований к образовательной сфере в целом. Применяемые при этом инновационные педагогические технологии способствуют созданию обновленной образовательной среды, в которой возможно формировать востребованные траектории обучения и компетенции. Учитывая поэтапность данных процессов, возможен контроль и необходимые корректировки на каждой стадии применения педагогической технологии, что как раз и говорит о возможности влияния на процесс образования в целом. Контроль за каждой стадией использования технологии позволит увидеть недочеты в использовании новых разработок в области педагогики, и даст возможность их откорректировать. Это создает необходимую нам гибкость образовательного процесса, которая позволяет формировать необходимые нам результаты обучения непосредственно в текущем процессе, а не по получившимся результатам.

Педагогические технологии, являясь неотъемлемой частью учебного процесса и, непосредственного его формируя и структурируя, влияет и изменяет его в необходимую и заданную нам сторону. Это отображается на всей образовательной сфере в целом, и непосредственно на формировании компетенций и специализаций обучаемого. Педагогические технологии позволяют формировать гибкие траектории обучения и исправлять возможные недочеты непосредственно на этапах обучения, устраняя или добавляя элементы, необходимые в рассматриваемом процессе.

Чтобы достигнуть необходимого уровня взаимосвязи педагогических технологий и образовательного процесса необходимо:

- обратить внимание на процесс структурирования занятия. При этом возможно использовать сочетание традиционных и инновационных вариантов подачи обучающих материалов;
- использование дистанса и интерактива в оптимальном объеме в сочетании с классическими формами занятий обеспечит необходимую технологичность и новизну рассматриваемому предметному материалу и придаст обучению необходимую информационную новизну;
- применение блочно-модульной системы может обеспечить более оптимальную подачу и наиболее полную усваиваемость представленного материала.

Данная тема имеет еще достаточное количество пробелов в своей изученности из-за постоянно меняющейся структуры исследуемых процессов. Поэтому она обладает перспективами для последующего изучения данной проблемы. Полностью нельзя охватить все элементы и возможное их влияние друг на друга в изучаемой системе высшего образования. При этом система оценки и контроля качества образовательных процессов и их результатов недостаточно изучена, а также не полностью разработаны все аспекты, охватывающие данную сферу деятельности.

1. Афонин, И. Д. Психология и педагогика высшей школы: учебное пособие // И. Д. Афонин, В. А. Смирнов; Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Московской области Технологический университет. -Королев: МГОТУ, 2018. -270 с.
2. Громкова, М.Т. Педагогика высшей школы: учебное пособие / М.Т. Громкова. – Москва: Юнити, 2015. – 446 с.
3. Джуринский, А. Н. Сравнительная педагогика: учебник для бакалавриата и магистратуры / А. Н. Джуринский. - 2-е изд., перераб. и доп. - Москва: Издательство Юрайт, 2016. - 440 с.
4. Алдакимов А.Н. Тенденции развития современной системы образования в России: историко – педагогический и социальный аспекты / А.Н. Алдакимов // Проблемы современного педагогического образования. №57-3. 2017. - С. 3-9.
5. Эрганова Н.Е. Педагогические технологии в профессиональном обучении: Учебник // Н.Е. Эрганова. - М.: Академия, 2018. - 224 с.
6. Куцебо Г. И. Общая и профессиональная педагогика: учебное пособие для вузов / Г. И. Куцебо, Н. С. Пономарева. - 2-е изд., испр. и доп. –Москва: Издательство Юрайт, 2019. - 128 с. - (Профессиональное образование). - ISBN 978-5-534-10290-1.
7. Кузнецов В. В. Общая и профессиональная педагогика: учебник и практикум для прикладного бакалавриата / В. В. Кузнецов. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва: Издательство Юрайт, 2017. - 136 с. - (Бакалавр. Прикладной курс). - ISBN 978-5-534-01474-7.
8. Голованова Ю. В. Кейсовые технологии: проблемы и пути их применения в системе высшего образования // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. 2016. № 3 (36). С. 274–285.

Грищенко Е.Г.^{1,2}, Шинкарева Л.В.¹

Основные подходы к изучению проблемы развития экологической компетентности педагогов дошкольной образовательной организации

¹НИУ «БелГУ»

²МБДОУ детский сад комбинированного вида № 15 «Дружная семейка»
(Россия, Белгород)

doi: 10.18411/lj-07-2021-123

Аннотация

В статье рассматриваются основные подходы к изучению проблемы развития экологической компетентности будущих педагогов, педагогов, в том числе педагогов дошкольного образования. Представлены отдельные результаты исследований ученых, отражающие специфику «экологической компетентности» педагога, ее структуру,

структурно-функциональную модель и отдельные аспекты технологии развития экологической компетентности педагога дошкольного образования. Выделены основные достижения ученых в области изучения данной проблемы.

Ключевые слова: компетентность, экологическая компетентность, экологическое образование, педагог дошкольного образования, акмеологический подход.

Abstract

The article discusses the main approaches to the study of the problem of the development of environmental competence of future teachers, teachers, including teachers of preschool education. The article presents some research results of scientists reflecting the specifics of the "environmental competence" of a teacher, its structure, structural and functional model and certain aspects of the technology of developing the environmental competence of a teacher of preschool education. The main achievements of scientists in the field of studying this problem are highlighted.

Keywords: competence, environmental competence, environmental education, preschool teacher, acmeological approach.

Изучение и анализ научных исследований, научной литературы показали, что проблема развития экологической компетентности педагогов, в том числе, дошкольной образовательной организации нашла свое отражение в работах многих авторов (И.В. Буркина, И.Б. Бичева, Е.В. Волк, А.В. Гагарин, О.В. Дряхлова, С.А. Жданова, Д.С. Ермаков, А.В. Хижная и др).

Определенный интерес для нас вызывает монография А.В. Гагарина «Экологическая компетентность личности: психолого-акмеологическое исследование», в которой представлен авторский подход к определению сущности, структуры и содержания экологической компетентности личности, а также определены психолого-акмеологические принципы, функции, условия и факторы ее развития. А.В. Гагарин подчеркивает необходимость исследования и решения данной проблемы через призму реализации акмеологического подхода, экологической акмеологии, как научного направления этой дисциплины, изучающей экологические аспекты профессионально-личностного развития человека [2].

Актуальность проблемы развития экологической компетентности личности автор, как и многие другие, связывает с экологическим кризисом, причиной которого, по его мнению, является антропоцентрическая модель поведения человека во взаимодействии с природой. В своей работе А.В. Гагарин обращает внимание на то факт, что несмотря на большое количество отечественных и зарубежных психологических, педагогических, социологических разработок в области изучаемого вопроса, сегодня, как для теории, так и для практики экологического образования взрослых характерно отсутствие единства в понимании его целей, задач, содержания и др.

Для решения вышеобозначенных проблем важным условием, по мнению автора, может стать реализация в системе экологического образования акмеологического подхода, который позволит обозначить нужный вектор профессионального саморазвития личности.

С точки зрения решения задач нашего исследования привлекает внимание работа С.А. Ждановой «Формирование экологической компетентности специалиста дошкольного учреждения», в которой раскрывается специфика экологической компетентности педагога дошкольного образования. В диссертационном исследовании автор определяет сущность понятия «экологическая компетентность», «рассматривая ее как важную характеристику специалиста ДОО, структуру, которая представлена общими профессиональными компетенциями и ключевыми экологическими

компетенциями: информационно-экологической, предметно-методической и ценностно-мотивационной» [5, с. 31], а также описывает систему критериев и показателей оценки уровня сформированности экологической компетентности специалистов ДОО. Определенный интерес представляет разработанная автором модель процесса формирования экологической компетентности специалистов дошкольных учреждений.

Изучение публикации Е.В. Вовк «Психолого-педагогические аспекты формирования экологической компетентности будущих педагогов» позволил нам проанализировать результаты, полученные автором в ходе исследования, к которым можно отнести определение сущностных характеристик понятия «экологическая компетентность» будущих педагогов, выделение и описание основных групп принципов организации и осуществления данного процесса [3].

Комплексная характеристика понятия «экологическая компетентность» подробно представлена в работе Д.С. Ермова «Педагогическая концепция формирования экологической компетентности учащихся». С точки зрения онтологического подхода, ученым предлагается авторское понимание и определение понятия «экологическая компетентность» в контексте которого «система «человек – природа» выступает как целостный, совместный субъект, реализующий в своем становлении общеприродные принципы развития и тем самым способный к саморазвитию» [4, с. 8]. В работе предлагаются трактовки терминов «экологическая компетенция», «формирование экологической компетентности». Тем самым автор дифференцирует термины, указывает на их специфические сущностные характеристики.

Значимым для нашей работы является во-первых, разработанная, теоретически обоснованная, апробированная структурно-функциональная модель экологической компетентности, включающая: «потребностно-мотивационный компонент (потребности, мотивы экологической деятельности); когнитивный компонент (положения современной научной экологической картины мира; характеристики экологического мышления, способы выявления и решения проблем); практически-деятельностный компонент (виды и функций экологической деятельности); эмоционально-волевой компонент (волевые качества, эмоциональные процессы и состояния); ценностно-смысловой компонент (экзистенциальные экологические смыслы, ценности)» [4, с. 11]; во-вторых, обоснованные и описанные автором концептуальные, содержательные, структурные, функциональные, типологические аспекты технологии формирования экологической компетентности; в – третьих, выявленные в ходе исследования особенности процесса формирования экологической компетентности в педагогической практике и обозначенные факторы, влияющие на эффективность данного процесса.

Стоит отметить статью И.Б. Бичевой, А.В. Хижной, О.В. Дряхловой «Роль экологической компетентности педагога в профессиональной деятельности». Результаты исследования, представленные в публикации, свидетельствуют о недостаточной подготовленности педагогов образовательных организаций к решению профессиональных задач в области экологического образования подрастающего поколения. Авторы указывают на необходимость понимания и осознания педагогами существующих в современном мире глобальных, региональных экологических проблем, выделяя это в качестве одного из важных условий, повышения уровня сформированности их экологической компетентности. В качестве специфической характеристики экологической компетентности педагога рассматривается «интегративность личностных свойств и качеств, обеспечивающая формирование экологической культуры и образованности, готовность к эффективной эколого-профессиональной деятельности и экологическому просвещению» [1, с. 70].

Проведенный контент-анализ исследований по изучаемой нами проблеме позволил отметить неоднозначность подходов к определению понятия «экологическая компетентность» педагога, разные точки зрения авторов к выделению структурных компонентов данного явления, критериев, показателей оценки уровня сформированности экологической компетентности педагога дошкольной образовательной организации и др. А это свидетельствует о том, что на сегодняшний день существуют ряд актуальных вопросов, которые требуют современных подходов к их решению как в теории, так и в практике экологического образования взрослых.

1. Бичева И.Б. Роль экологической компетентности педагога в профессиональной деятельности. И.Б. Бичева., А.В. Хижная., О.В. Дряхлова.- Государственный советник. 2019. № 1 (25). С. 69-73.
2. Гагарин А. В. Экологическая компетентность личности: психолого-акмеологическое исследование. [монография] / А. В. Гагарин; Российский ун-т дружбы народов, Филологический фак., Каф. психологии и педагогики. - Москва : Российский ун-т дружбы народов, 2011. - 158 с.
3. Вовк Е.В. Психолого-педагогические аспекты формирования экологической компетентности будущих педагогов. Педагогический вестник. 2018. № 3. С. 11-13.
4. Ермаков, Д. С. Педагогическая концепция формирования экологической компетентности учащихся [Текст]: автореф. дис. ... докт. пед. наук / Д. С. Ермаков. -М.: [б. и.], 2009. - 36 с.
5. Жданова С.А. Формирование экологической компетентности специалиста дошкольного учреждения: диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / С.А. Жданова. - Шуя, 2009. - 274 с.

Десятник И.А., Десятник Е.П., Шогина Г.И.

Особенности онлайн-обучения специалистов цифровой экономики. Контекстный подход

*Институт Непрерывного Развития
(Россия, Москва)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-124

Аннотация

В статье описаны особенности обучения специалистов в области инноватики и цифровизации в онлайн формате. Раскрыты возможности и преимущества разработки онлайн программ с опорой на теорию контекстного образования. Даны методические рекомендации разработке и организации онлайн программ для специалистов в области цифровой экономики.

Ключевые слова: онлайн обучение, универсальные компетенции, общепрофессиональные компетенции, теория и технологии контекстного образования, контекстный подход, проблемное обучение, цифровизация, инновации.

Abstract

The article describes the features of training specialists in the field of innovation and digitalization in an online format. The possibilities and advantages of developing online programs based on the theory of contextual education are revealed. Methodological recommendations for the development and organization of online programs for specialists in the field of digital economy are given.

Keywords: online learning, universal competencies, general professional competencies, theory and technologies of contextual education, contextual approach, problem-based learning, digitalization, innovation.

Пандемия и кризис, возникший в связи с ней, высветили ряд проблем, которые на сегодня очень остро встали перед руководителями компаний и специалистами, работающими в области цифровизации и инноваций. Это новая реальность, которая

предъявляет новые требования к профессиональной подготовке и квалификации специалистов. Работа в удаленном режиме для многих специалистов не отменила, а только повысила необходимость в грамотной коммуникации в стиле выиграть-выиграть, высоком уровне рабочей дисциплины и самодисциплины, способности работать и обучаться, а так же обучать коллег в онлайн формате.

В связи с этим сообщество профессионалов цифровой экономики, работающих на переднем крае цифровизации общества нуждается в постоянном повышении уровня профессиональных знаний и квалификации, расширении знаний в области цифровой трансформации, возможности обмена опытом, новыми зарекомендовавшие себя моделями, методиками и инструментами в области эффективной коммуникации и образования.

Наблюдая существующие тенденции в эпоху «экономики знаний» можно отметить ряд особенностей, вызовов, которые стоят перед руководителями и специалистами цифровых и информационных подразделений [7]:

- большой поток информации, который необходимо обрабатывать;
- высокая скорость смены событий в научной, технологической, производственной и других областях;
- большое количество факторов влияющих на принятие решений;
- важность и ценность фактора времени;
- требования к экологичности и эффективности в выборе методов и подходов к разработке и внедрению инноваций.

Повышение уровня квалификации – это повышение уровня компетенций в соответствии с профессией, в рамках профессиональных требований и стандартов. В каждом профессиональном стандарте есть два типа компетенций: собственно профессиональные компетенции, общекультурные и общепрофессиональные, или, как их сейчас называют, универсальные компетенции. Универсальные компетенции, в отличие от профессиональных, которые специфичны для каждой профессии или специальности, носят надпрофессиональный характер и присущи любой специальности и любому виду деятельности.

Рассматривая эти два типа компетенций специалиста в рамках профессиональных стандартов, стоит отметить, что на первое место в сложившихся условиях выходят именно универсальные компетенции или, как их еще называют, – «soft-skills». Именно об этом говорил в своем докладе немецкий экономист, основатель и бессменный президент Всемирного Экономического Форума Клаус Мартин Шваб. Он начал свое выступление на открытии форума словами: «Будущее уже здесь, будущее уже наступило», и особую роль в этом будущем он отводит «контекстному интеллекту» как способности «предвидеть зарождающиеся тренды и «соединять точки», одному из ключевых качеств специалиста в эпоху четвертой промышленной революции [8].

Анализ поступающих запросов и требований от ряда компаний на повышение уровня компетенций позволяет сделать некоторые выводы о том, что новая реальность, то будущее, которое наступило, связаны с трансформацией самой системы обучения. Эта трансформация обусловлена тем, что новая реальность требует от человека нового мышления, которое основывается на новом уровне компетенций, а это предполагает новые приоритеты, новые технологии и новые образовательные модели.

Проведя мониторинг запросов работодателей и специалистов в области образования, мы выделили проблемы, которые существуют сегодня в системе онлайн обучения. Эти проблемы возникают на двух разных уровнях, а именно: на уровне заказчика, компании, и на уровне обучающегося.

Заказчику необходимо чтобы:

- работники соответствовали вызовам современности, могли предвидеть события и вовремя адекватно реагировать на непредвиденное;
- обученные сотрудники быстро могли приступить к работе и поддерживать высокотехнологичное современное производство;
- обучение было технологичным, а результаты обучения измеримы и прозрачны.

Обучающийся сотрудник ждет что:

- обучение будет происходить быстро и эффективно;
- обучение будет легко совмещаться с работой;
- будет учитываться уже имеющийся у него профессиональный и жизненный опыт;
- процесс обучения будет интересным.

Находясь в русле компетентностного подхода к образованию мы понимаем, что помимо формирования знаний, умений и навыков у образования есть задача формировать и мотивационную составляющую компетенций. Качественные образовательные программы несут в себе две составляющие - обучающую и воспитательную, помогают профессионалу не просто освоить новые знания и навыки, но и повысить мотивацию, профессиональную культуру, интегрироваться в новые социальные реалии.

Проведенный нами анализ образовательных онлайн программ показал, что большинство из них выглядят как передача опыта от одного специалиста другому, как описание ситуаций и кейсов. В большинстве их них отсутствует системный педагогический подход, не применяются современные педагогические технологии и нет воспитательной составляющей. Чаще всего, формат и подача онлайн-программ и курсов по сути это:

- способ рекламировать другие, более дорогие и продолжительные офлайн-программы;
- обмен практическим опытом;
- онлайн пересказ офлайн-лекций.

Чтобы сделать актуальную и современную обучающую онлайн программу, необходимо из практического опыта вычленив полезную составляющую и на ее основе построить системный образовательный процесс, опирающийся на адекватную педагогическую теорию и педагогическую модель.

Такой психолого-педагогической теорией является Теория контекстного образования (ТКО) академика РАО Андрея Александровича Вербицкого, которая уже более 40 лет применяется и развивается его последователями и научной школой [2]. Эта теория зарекомендовала себя как высокоэффективная, позволяющая создавать образовательные модели и программы, формировать профессиональные и универсальные компетенции в системе высшего и дополнительного профессионального образования [4, 9].

Контекстный подход к образованию позволяет перейти к новой гуманистической личностно-ориентированной парадигме образования, где обучающийся выступает в субъектной позиции, являясь «добывающей» личностью. Это означает, что ответственность за обучение – это его ответственность [3]. Таким образом задачей преподавателя становится предоставить обучающемуся возможность обучиться, создать педагогические условия соответствующие целям обучения. Для повышения уровня компетенций взрослому специалисту необходимо убедиться в том, что ему необходимо такое обучение, самостоятельно сформулировать для себя образовательные цели и задачи и спланировать способы их достижения.

В особенности это справедливо для системы ДПО, когда речь идет об обучении взрослых опытных специалистов, многие из которых сами являются наставниками для молодых коллег.

Онлайн обучение, будучи ограниченным в области коммуникации со слушателем, особенно требует использования новейших образовательных технологий, таких как проблемное обучение, практические задания, проектная деятельность, интерактивное взаимодействие. Мы также знаем, что для эффективного достижения образовательных целей необходимо создать соответствующие этим целям образовательные условия. Именно контекстный подход к образованию позволяет учесть все эти особенности и сделать процесс обучения по настоящему эффективным и результативным.

Помимо всего вышесказанного стоит учитывать, что при постоянно растущем информационном потоке, взрослому человеку все сложнее усваивать информацию, а наполненность уже полученной информацией и знаниями не дает новым знаниям усвоиться.

Изучив способы восприятия информации различными людьми, мы выделили следующие составляющие, которые необходимы, чтобы информация была воспринята обучающимся и стала знанием. Для этого нужно:

- чтобы информация была интуитивно понятной;
- чтобы информация была интересной;
- чтобы фундаментальные и теоретические части обязательно перекликались с прикладными, а полученная информация трансформировалась в социальный опыт [1].

Возвращаясь к результатам нашего изучения рынка онлайн-программ и курсов, можно отметить, что складывается ситуация, при которой существует множество онлайн программ, но они несут больше информационную функцию, а образовательной составляющей в них, как правило, или нет, или она минимальна. Именно поэтому наблюдается достаточно низкая эффективность онлайн-обучения. В результате получается, что программ и курсов много, а качество их содержания вызывает вопросы.

Следуя принципам контекстного образования становится возможным создавать необходимые педагогические условия, в которых образовательные программы становятся более эффективными, а также системно использовать проблемное обучение и самые современные педагогические методы и технологии [5]. Это позволяет создать обучающимся необходимые условия не только для теоретического изучения, но и для практического освоения, немедленного применения результатов обучения на практике.

Среди достоинств этой теории стоит выделить три важных компонента, которые являются для педагогики такими же фундаментальными, как, например, законы Ньютона в физике, и подходят к любой форме образования:

- обучение происходит в контексте будущей профессии: человек в процессе обучения изучает то, что он будет делать во время своей профессиональной деятельности;
- в основу ложится «деятельностная» теория: практико-ориентированная учебная деятельность, максимально приближенная к профессиональной;
- присутствует опора на весь существующий глобальный педагогический опыт, который может быть использован для достижения целей образования: активные формы обучения, тренинги, творческие задания, деловые игры, кейсы и прочее. (Вербицкий)

ТКО позволяет подойти к разработке образовательных программ системно, сделать их технологичными и эффективными, в особенности если использовать соответствующую контекстную образовательную модель.

В соответствии с такой моделью в программе должны быть:

- целевой компонент – образовательные цели и задачи;
- процессуальный – сам процесс обучения;
- оценочно-результативный компонент – фонд оценочных средств в соответствии с образовательными целями и задачами.

Важно, чтобы все части модели были логически выстроены и обоснованы в одном и том же контексте (Десятник).

Опираясь на ТКО и контекстную образовательную модель Цифровая образовательная платформа «Тетрактис» от Digital академии совместно с Институтом непрерывного развития предложила комплекс онлайн программ для руководителей и специалистов по цифровизации. Преподавателям удалось адаптировать профессиональный опыт экспертов по инновациям, сделать из него кейсы, практические задания и учебные проекты, повышая качество образовательных программ, создать педагогические условия для того, чтобы эти программы срабатывали. Технологии ТКО позволили системно использовать различные технологические элементы возможные в онлайн программах, которые в современных условиях сделали образовательный процесс интересным и эффективным.

На сегодня стоит признать, что в большинстве представленных на рынке онлайн программах, основной образовательной технологией является лекция, то есть рассказ преподавателя с презентацией или даже без нее. К сожалению, даже в процессе офлайн обучения интерактивное обучение, проблемный подход, деловые игры, обсуждения и групповые взаимодействия применяются недостаточно. Несмотря на то, что в названиях программ присутствуют эти термины, по своей сути образовательный процесс зачастую таковым не является, и можем отметить, что онлайн формат только усугубил и усилил эти противоречия.

Тем не менее мы считаем, что в образовательной деятельности просто необходимо активно использовать элементы активного и проблемного обучения, даже в онлайн формате. Исходя из собственного опыта, мы делаем вывод, что игровое обучение, а также разные другие формы и методы обучения, помимо традиционных возможно и необходимо использовать в онлайн формате.

В онлайн обучении, больше чем в других формах образования, задействован визуальный канал восприятия информации, поэтому при разработке и проведении образовательных программ в онлайн формате это необходимо учитывать. Более того, важно и в целом учесть особенности восприятия информации современным человеком: клиповое мышление, отрывочное включение, способность удерживать ограниченное количество элементов внимания, навыки выделять главное из общего потока информации [1].

Именно поэтому наиболее оптимальным форматом являются онлайн программы, которые состоят из крупных модулей разбитых на отдельные короткие блоки. Каждый курс может состоять не более чем из 5–7 модулей, модуль может длиться не более одного часа и состоять из 3–5 блоков по 7–15 минут, несколько микро курсов внутри одного макро курса. Такой формат онлайн программ по нашему опыту является оптимальным. В конце каждого блока происходит фокусировка внимания вопросами самоконтроля или заданиями. При этом вопросы самоконтроля напоминают, о чем был просмотренный блок. Вопросы позволяют вернуться к только что пройденному материалу и выделить ключевые моменты. Вопросы не являются контролем знаний, а выполняют роль индикаторов качества усвоения материала. Контроль знаний в заданиях и тестах происходит после окончания всего модуля.

При проектировании содержания обучения используется один из ключевых принципов контекстного образования – принцип «проблемности». Это значит, что знания добываются обучающимся самостоятельно как ответ на решение поставленной проблемы. Преподаватель не говорит обучающемуся, что и как должно быть, а

формулирует проблему и вместе с обучающимся в диалогическом формате ищет способы как ее решить. И таких решений может быть несколько, тогда у обучающегося есть возможность выбрать оптимальное на его взгляд. При этом, используя опыт экспертов, преподаватель может сообщить о том, какие последствия будут в каждом из случаев, обсуждая возможности и последствия каждого из возможных выборов.

Например, в курсе по цифровой трансформации образовательной платформы «Тетрактис» в качестве решения проблемы приводятся примеры четырех цифровых бизнес-моделей и говорится о преимуществах и недостатках каждой из них, основываясь на опыте и выводах специалистов. Обучающемуся предлагается выбрать наиболее подходящую бизнес-модель исходя из его текущих условий. В курсе по Индустрии 4.0 в разделе «Интернет вещей» на примерах и кейсах реального использования интернет-устройств рассказывается о многообразии современных устройств и интерфейсов, об их возможностях и недостатках, и обучающимся предлагается самим определить, какие подходят для них, с учетом специфики их условий, а какие нет.

Еще раз хочется подчеркнуть, что рассказ преподавателя выстроен так, что он направлен на обучающегося, а не на преподавателя. То есть это не рассказ об опыте преподавателя, а диалог с обучающимся, насколько это возможно в рамках онлайн-формата, который направлен на поддержание стремления обучающегося найти свои собственные способы решения задач, где преподаватель только задает направление и обрисовывает идеи.

В рамках онлайн обучения можно активно использовать онлайн тестирование как для промежуточной оценки полученных знаний в процессе прохождения курсов, так и для оценки текущего уровня компетенций специалистов. Это стоит делать с целью мотивации и предоставления рекомендаций обучающимся: какие компетенции стоит развивать, и, соответственно, какие образовательные курсы стоит выбрать.

Говоря о педагогических условиях, необходимо обеспечить доступность преподавателей для онлайн общения и обратной связи. Обучающийся всегда может задать преподавателю вопрос по ходу или в конце курса, используя современные цифровые средства. Благодаря данному подходу удастся взять опыт профессионалов, добавить в него образовательную составляющую и преобразовать все это в технологичные, цифровые, образовательные программы, направленные на формирование определенных компетенций.

Изучая тенденции развития онлайн обучения, мы пришли к выводу, что сейчас наиболее актуальными становятся смешанные, гибридные форматы, в которых применяются как онлайн, так и офлайн форматы обучения, именно такие программы дают максимальный эффект. При этом необходимо найти в этих форматах правильное место онлайн-обучению, не строя завышенных ожиданий с одной стороны, но и не принижая его значения с другой.

Основываясь на полученном опыте, мы с оптимизмом смотрим в будущее и готовы применять опыт и знания современной педагогической науки, для решения самых сложных образовательных задач, связанных с повышением уровня компетенций специалистов, работающими в области цифровизации и инноваций в современных цифровых условиях.

1. Айзман Р. И. Факторы, влияющие на психофизиологические процессы восприятия информации в условиях информатизации образовательной среды. // Р. И. Айзман, П. А. Байгужин, Д. З. Шибкова, Science for Education Today, 2019. Т 9, № 5, – С 48 - 70., Новосибирский государственный педагогический университет.
2. Вербицкий А.А. Теория и технологии контекстного образования: Учебное пособие. – Москва: МПГУ, 2017. – 268 с.

3. Вербицкий А.А., Ответственность как ключевая общекультурная компетенция взрослого // АА. Вербицкий, Г.И. Шогина. Научное обозрение. Серия – 2. Гуманитарные науки. Всероссийский научный журнал. Раздел "Педагогика: проблемы и решения". 2020. – № 1-2. – С. 75-86.
4. Десятник И.А., Теория контекстного образования как основа модели формирования общекультурных компетенций специалиста в ДПО // И.А. Десятник. Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании. Материалы 25-й Международной научно-практической конференции 07-08 апреля 2020 г., Екатеринбург, 2020. Т 2. – С. 166-168.
5. Десятник И.А., Шогина Г.И., Контекстная образовательная среда как важное условие формирования и развития общекультурных компетенций специалиста // И.А. Десятник, Г.И. Шогина, Перспективы науки. 2018. – №4. – С. 94-97.
6. Климентских М. Психологические факторы эффективного онлайн-обучения студентов // М.В. Климентских, Ю.В. Лебедева, А.В. Мальцев, В.В. Савельев. Перспективы науки и образования. 2019. № 6 (42). – С. 312-321.
7. И. Н. Тюкавкин, Экономика знаний // Вестник СамГУ. 2014. № 6 (117) – С. 145 -150.
8. Шваб К. —«Эксмо», 2016 — (Top Business Awards) ISBN 978-5-699-90556-0) С. 84.
9. Шогина Г. И. Формирование ответственности внутри контекстной модели образования // Г. И. Шогина. Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2018. – №4. – С. 29–34.

Дмитриева В.А., Жеребцова Т.В.

**Об актуальности и возможностях патриотического воспитания средствами
иностранного языка в вузе**

*ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»
(Россия, Петрозаводск)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-125

Аннотация

В статье рассматривается возрастающая актуальность патриотического воспитания как одного из направлений Стратегии развития воспитания на период до 2025 года и возможность осуществления патриотического воспитания средствами иностранного языка. Подчеркивается необходимость целенаправленной и разноплановой работы по формированию гражданского самосознания обучающихся в высших учебных заведениях. Приводится пример организации конкурса перевода песен о Великой Отечественной войне на английский язык как средства сохранения исторической памяти и формирования патриотического мышления у студентов и школьников.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, формирование гражданского сознания студентов, конкурс перевода, песни о Великой Отечественной войне.

Abstract

The article considers the increasing relevance of patriotic education as one of the directions outlined in the Strategy for the Development of Education for the period up to 2025 and the possibility of implementing patriotic education by means of a foreign language. The necessity of purposeful and diverse work on the formation of civic consciousness of students in higher educational institutions is emphasized and exemplified by a contest in translation of songs about the Great Patriotic War into English as a means of preserving historical memory and forming patriotic thinking among students and schoolchildren.

Keywords: patriotism, patriotic upbringing, developing civic consciousness in students, translation contest, songs about the Great Patriotic War.

Воспитание патриотов своей страны – одна из самых актуальных проблем нашего непростого времени как в политическом, так и в социальном смысле. На важность патриотического воспитания указывают авторы многочисленных

исследований, разработок, публикаций, в которых рассматривается понятие патриотизма в контексте процессов демократизации общества, наличия разнополярных взглядов, вызовов и угроз извне государства; объясняется значимость данного аспекта в системе воспитания; возрождаются старые и предлагаются новые формы работы с подрастающим поколением.

В данной статье авторы рассматривают возможные формы патриотического воспитания средствами иностранного языка, а именно английского, на примере опыта проведения мероприятий патриотической направленности в Институте иностранных языков Петрозаводского государственного университета.

«Толковый словарь русского языка» С. Ожегова даёт следующее определение патриота: «Человек, преданный своему народу, любящий свое отечество, готовый на жертвы и совершающий подвиги во имя интересов своей родины» [1]. Более современные определения патриотизма в «Педагогическом словаре» и «Российской педагогической энциклопедии» также оперируют понятиями любви, преданности и готовности защищать, и добавляют «осознание своих обязанностей по отношению к отечеству» [2], «чувство гордости за достижения родной страны, горечь за ее неудачи и беды, уважение к историческому прошлому своего народа, и бережное отношение к народной памяти и национально-культурным традициям» [3].

Актуальность темы патриотического воспитания особо остро ощущается в последнее время, когда в СМИ и Интернете появляются репортажи об осквернении военных мемориалов и Вечного огня, о соцопросах, в которых молодые люди не могут назвать даты Великой Отечественной войны и страны-союзники антигитлеровской коалиции, или видео, где подростки с энтузиазмом говорят о благах и свободах западных стран и мечтают покинуть Россию.

Приходит понимание у общественности, что ценности и понятия, святые для среднего и старшего поколения не являются очевидными для детей и подростков, родившихся в перестроечные и постперестроечные годы. В погоне за “демократическими” ценностями обесценивались такие достижения, как бесплатное образование и медицина, социальное, жилищное и пенсионное обеспечение. Самообличение и самобичевание за реальные и мнимые ошибки достигали гипертрофированных размеров, включая искажение событий Второй мировой войны и возложение вины за развязывание войны на Советский Союз. На таком фоне формировалось поколение соотечественников, рождённых в конце 20 и начале 21 века.

Необходимость сохранения исторической правды и памяти поколений, формирование гражданской позиции и любви к Родине находит отражение и в правительственных документах.

В 2015 году распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р (г. Москва) принимается «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [4].

Отдельным документом правительство Российской Федерации выходит Постановление от 30 декабря 2015 г. № 1493 (г. Москва) о государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 - 2020 годы» [5].

В развитие темы, 22.07.2020 года Государственная Дума приняла в третьем чтении поправки в Закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся. Воспитательная составляющая в законе «Об образовании» присутствовала и ранее, но в ней отсутствовал патриотический аспект. Поправки были связаны с новой статьёй № 67.1 Конституции РФ, в которой говорится о «тысячелетней истории» и сохранении «памяти предков», и необходимости создания условий по «воспитанию патриотизма, гражданственности и уважения к старшим» среди детей, названных «важнейшим приоритетом» госполитики РФ. На основе закона стали появляться программы патриотического воспитания на региональных и местных уровнях, в отдельных образовательных учреждениях [6].

В Республике Карелия также разработан Паспорт регионального проекта «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации (Республика Карелия)», где предусмотрены мероприятия по вовлечению обучающихся и молодёжи до 30 лет в социально активную деятельность через увеличение охвата патриотическими проектами [7].

В 2021 году стартовал Федеральный проект «Патриотическое воспитание» (01.01.2021 – 31.12.2024), направленный на обеспечение функционирования системы патриотического воспитания граждан Российской Федерации. В рамках проекта ведётся работа по развитию воспитательной работы в образовательных организациях общего и профессионального образования. К концу 2024 года планируется вовлечь в систему патриотического воспитания не менее 24% граждан Российской Федерации, и запланировано создание патриотического движения Ассоциации студенческих патриотических клубов «Я ГОРЖУСЬ» [8].

«Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» определяет приоритетной задачей в сфере воспитания детей развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины [4]. Согласно данной Стратегии, формирование российской идентичности предусматривает формирование у детей патриотизма, чувства гордости за свою Родину, готовности к защите интересов Отечества, ответственности за будущее России; обеспечение ориентации обучающихся в современных общественно-политических процессах, происходящих в России и мире, в рамках преподавания гуманитарных учебных предметов, а также выработку собственной позиции по отношению к этим процессам; развитие у подрастающего поколения уважения к таким символам государства, как герб, флаг, гимн Российской Федерации, к историческим символам и памятникам Отечества; развитие поисковой и краеведческой деятельности, детского познавательного туризма [4].

Воспитание патриотизма — традиционная для отечественной педагогики задача и неотъемлемая часть воспитательного процесса в целом. Поэтому большинство из нас знакомятся с этим понятием ещё в дошкольном образовательном учреждении. В школе чувство любви к своей Родине, преданность её интересам, готовность защищать своих соотечественников прививается через различные учебные дисциплины: граждановедение, историю, обществознание, на примере литературных и художественных произведений, во внеурочной деятельности. Задача образовательных институтов «воспитывать патриота-гражданина — человека, способного и защитить Родину, и быть внутри страны борцом со всем тем, что мешает ее прогрессу, мешает ее народу жить лучше» [9].

Дмитрий Сергеевич Лихачёв говорил о последовательности становления любви к Родине, которая начинается с любви к своей семье, дому, школе, перерастает в любовь к своему городу или селу, к родной природе, к своим землякам, а в зрелости она становится «сознательной и крепкой, до самой смерти, любовью к своей стране и ее народу. Нельзя перескочить через какое-либо звено этого процесса, и очень трудно скрепить вновь всю цепь, когда что-нибудь в ней выпало или, больше того, отсутствовало с самого начала» [10].

Несомненно, в вузе этот процесс не должен прекращаться. Более того, именно здесь возможно более осознанное становление гражданской позиции личности. Ежегодно появляются исследования, пособия и публикации, описывающие теоретические аспекты и практический опыт патриотического воспитания в вузе.

Об ответственности высшей школы за процесс становления гражданской позиции личности и за “подготовку специалиста, обладающего самостоятельностью, ответственностью, гражданским мужеством, социальной активностью, готового к

защите не только собственных, но и государственных интересов пишут Квасных Г.С., Саржанова А.Н. [11]. У них же, а также в работе Нефёдовой А.С. [12] находим результаты исследований о представлениях современных молодых людей о патриотизме. В целом, гражданственность и патриотизм остаются социально одобряемыми ценностями, но основные духовно-нравственные ценности студентов сформированы слабо – они недооценивают роль и значение патриотизма.

Цели, задачи и современные проблемы патриотического воспитания студентов в ВУЗах России рассматривает Васильева Н.Б. [13], а Лукинова А.В. актуализирует проблему патриотического воспитания будущего учителя [14]. Современные подходы к организации патриотического воспитания освещают Еременко А.М. [15], Гайсина В.Х. [16], а формы патриотического воспитания средствами иностранного языка – Шакирова Т.И. [17], Васичкина О.Н. [18], Конышева А.В. [19] и др. Самыми распространёнными формами являются чтение страноведческих текстов и просмотр фильмов/фрагментов о своей стране, письменные творческие задания, проекты с разными видами конечного продукта – презентации, выставки, экскурсии, викторины и т.д. «Патриотическое воспитание в ВУЗе – многоплановая, систематическая, целенаправленная деятельность как преподавателей, так и всего коллектива вуза в целом по формированию у студентов возвышенного чувства гордости за свою Родину и готовности защищать ее при необходимости» [19].

Авторы статей по воспитанию патриотизма в современных условиях сходятся в том, что это одна из наиболее важных и сложных сфер. Показателем уровня патриотического воспитания студентов можно считать их желание участвовать в патриотических мероприятиях, знание и выполнение социокультурных традиций, уважение к историческому прошлому своей страны и деятельности предшествующих поколений, желание защищать свою страну, желание работать не только для удовлетворения своих потребностей, но и для процветания Отечества [20].

Задача профессорско-преподавательского состава вуза – создавать такие условия, в которых обучающиеся могли бы проявить чувство любви к родному краю, испытать гордость за свою страну и, в целом, показать активную жизненную позицию. Патриотическое воспитание может осуществляться во время учебных занятий и внеучебной предметной деятельности.

Обучающиеся Института иностранных языков Петрозаводского государственного университета регулярно участвуют в следующих мероприятиях патриотической направленности, связанных с иностранным языком:

- Открытый конкурс студенческих проектов «Россия, устремленная в будущее» проводится по инициативе Совета ректоров вузов СЗФО уже четыре года. Студентам предлагается выполнить проекты на английском языке.
- Всероссийский диктант по английскому языку традиционно организуется в декабре месяце Казанским федеральным университетом. Тексты для диктанта посвящены какой-либо личности или событию из истории России.
- Всероссийский конкурс видеороликов на английском языке "iTravel: Russia" проводится при поддержке Национальной ассоциации преподавателей английского языка (NATE Russia), Карельской ассоциации учителей английского языка (KarELTA), Института иностранных языков ПетрГУ, МОУ «Средняя школа №3» г. Петрозаводска.
- Презентации и сообщения на основе мини-исследований семейных воспоминаний о годах Войны «Family memories of Great War» к Дню Победы.

- Всероссийский (с международным участием) конкурс перевода советских песен о Великой Отечественной войне «Хотят ли русские войны?»» проводится преподавателями кафедры английского языка с привлечением в состав жюри носителей языка и преподавателей зарубежных вузов.

Кафедра английского языка осуществляет подготовку студентов по двум направлениям – педагогическому и лингвистическому. Вовлечённость студентов в изучение английского языка через взаимодействие с аутентичной культурой, литературой, кинематографом, СМИ часто приводит к увлечённости зарубежным образом жизни и ориентации на западные ценности. В связи с этим важно развивать и поддерживать в них чувство национальной идентичности, причастности к тысячелетней истории своего государства и готовность встать на позицию защитника Отечества. Именно эти молодые люди, владеющие иностранными языками, призваны доносить до иностранных граждан достоверные исторические факты, объяснять позицию своего государства, рассказывать о нашей культуре, мировоззрении и ценностях, способствуя, таким образом, лучшему взаимопониманию между народами.

Нашей целью было найти такую форму проведения воспитательного и образовательного мероприятия, которая бы отвечала этим задачам.

Так в 2018 году был впервые проведён Всероссийский конкурса перевода советских песен о Великой Отечественной войне на английский язык. Помимо практических целей – повышение интереса к английскому языку, совершенствование уровня владения языком у школьников и студентов – нами руководило желание напомнить молодому поколению о таком значимом событии для истории страны, как Великая Отечественная война. Время проходит, уходят свидетели и участники исторических событий. И как бы мы ни старались, память о них стирается, меняется отношение, появляются новые точки зрения на происходившее много лет назад.

Более того, события Второй мировой войны в последнее время подвергаются многочисленным искажениям. Напряжённость в мире всё более напоминает обстановку 60-х годов, когда Евгений Евтушенко написал своё стихотворение «Хотят ли русские войны» как ответ страхам западных обывателей перед Советским Союзом и как призыв к мирному сосуществованию. Песня, написанная Эдуардом Колмановским на эти стихи, стала гимном пацифизма и протестом против войны.

Конкурс перевода песен о Великой Отечественной войне призван возродить интерес к событиям 1941-1945 г.г. и напомнить о трагических страницах истории нашего народа.

Для перевода предлагается широкий список песен советской эпохи. Это и «Священная война» (Василий Лебедев-Кумач, Александр Александров) 1941 года, и «Тёмная ночь» (Никита Богословский, Владимир Агатов) 1943 года, и «День Победы» (Давид Тухманов, Владимир Харитонов) 1975 года.

Работая с поэтическим текстом песни, конкурсанты начинают осознавать свою причастность к истории Родины, ощущать эмоциональный художественный образ, созданный в музыкальном произведении, и сопереживать героям реальных событий.

Ранее мы уже описывали подробно этапы проведения конкурса [21], но считаем необходимым ещё раз подчеркнуть важность подготовительного этапа. Именно эта работа является самой важной с точки зрения просвещения и формирования чувства патриотизма.

Преподаватели могут предложить студентам подготовить информационные сообщения об исторических событиях, уделить время знакомству студентов с военной поэзией, рассказам об истории создания некоторых песен, и, самое главное, провести беседы о важности сохранения исторической памяти. Можно порекомендовать художественные фильмы, литературные произведения, связанные с той или иной песней.

Необходимо отметить широкий и искренний интерес к идее нашего конкурса со стороны обучающихся в общеобразовательных, средних специальных и высших учебных заведениях, а также со стороны учителей и преподавателей в России и в Республике Беларусь.

Таким образом, возможности патриотического воспитания обучающихся посредством иностранного языка разнообразны и имеют богатый потенциал, не используемый пока в полной мере. Работа в данном направлении должна носить более системный, целенаправленный и разноплановый характер.

1. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов; под ред. Л. И. Скворцова. - 26-е изд., испр. и доп. - Москва: Оникс: Мир и образование, 2010. - 735, [1] с.; 27 см.
2. Педагогический словарь: учеб. пособия для студ. высш. учеб. заведений / [В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, П.А. Строкова и др.]; под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закирова. Академия; 2008. 352 с.
3. Российская педагогическая энциклопедия/ под ред. Э.Д. Днепров. М. Большая российская энциклопедия, 2009. 669 с.
4. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р "Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года" [Электронный ресурс] / URL: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHIBitwN4gB.pdf>
5. Постановление Правительства Российской Федерации от 30 декабря 2015 г. № 1493 о государственной программе "Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 - 2020 годы" [Электронный ресурс] / URL: <http://static.government.ru/media/files/8qqYUwwzHUxzVkJ1jsKAErrx2dE4q0ws.pdf>
6. Федеральный закон от 31.07.2020 № 304-ФЗ "О внесении изменений в Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" по вопросам воспитания обучающихся" [Электронный ресурс] / URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202007310075?index=1&rangeSize=1>
7. Паспорт регионального проекта "Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации (Республика Карелия)" [Электронный ресурс] / URL: https://gov.karelia.ru/upload/iblock/ac8/EB_Patriotich_vospitanie.pdf
8. Федеральный проект "Патриотическое воспитание" (01.01.2021 - 31.12.2024) [Электронный ресурс] / URL: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/patriot/>
9. Крившенко Л.П., Вайндорф-Сысоева М.Е. Педагогика: Учебник 2004, глава 7, раздел 3 "Гражданское воспитание молодежи" [Электронный ресурс] URL: <https://uchebnikfree.com/pedagogiki-osnovyi/pedagogika-uchebnik.html>
10. Лихачев Д.С. Раздумья, 1991 [Электронный ресурс] / URL: <https://www.rulit.me/books/razdumya-read-341498-47.html>
11. Квасных Г.С., Саржанова А.Н. Патриотическое воспитание студентов в современном вузе // Вектор науки ТГУ. Сер. Педагогика, психология. 2015. № 1. С. 87–90.
12. Нефёдова А.С. Патриотическое воспитание студентов в современном вузе // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2018. Том 13. №5. С. 71-75.
13. Васильева Н.Б. Патриотическое воспитание студентов в ВУЗах России // Проблемы современной науки и образования 2016. С. 221-225.
14. Лукинова А.В. Генезис патриотического воспитания учителя в системе педагогического образования // Проблемы современного образования. 2018. № 3. С. 118-124.
15. Еременко А.М., Современные подходы к процессу патриотического воспитания молодежи // Информιο. 2019. [Электронный ресурс] / URL: <https://www.informio.ru/publications/id4880/Sovremennye-podhody-k-processu-patrioticheskogo-vospitaniya-molodezhi>
16. Гайсина В.Х. Методика патриотического воспитания студентов. // Образовательный портал nsportal.ru. 2017. [Электронный ресурс] / URL: <https://nsportal.ru/npo-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library/2017/02/11/metodika-patrioticheskogo-vospitaniya-studentov>
17. Шакирова, Т.И. Патриотическое воспитание в процессе изучения иностранного языка в условиях вуза // Lingua Mobilis. 2010. № 6 (25). С. 91-99.
18. Васичкина О.Н. Иностранный язык как средство патриотического воспитания студентов неязыковых вузов// Евразийский Союз Ученых. Педагогические науки: Москва: ООО "Логика+". 2015. С. 167 – 169.

19. Конишева А.В. К вопросу о патриотическом воспитании в вузе средствами иностранного языка // Сетевой электронный научный журнал «Вестник ГГУ» № 2, 2017. [Электронный ресурс]. URL: http://vestnik-ggu.ru/doc/konisheva28_4.pdf
20. Горшкова М.А. Патриотическое воспитание студентов как основа гражданского становления молодежи // Социально-гуманитарные проблемы современности: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 24 апреля 2020г.: Белгород : ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2020. С. 76-78.
21. Крылова Н.В. Об особенностях перевода поэтических текстов на английский язык: анализ опыта проведения конкурса переводов песен о Великой Отечественной войне [Электронный ресурс] / Н.В. Крылова, В.А. Дмитриева // Педагогические мастерские. - Киров: Изд-во МЦИТО, 2019. - Вып.6. - С.56 - 62.

Долматова В.Н., Григорьев В.М.

Антиципирующий характер сновидений в развитии личности с позиции психоаналитического подхода

*Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова -
Тян - Шанского
(Россия, Липецк)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-126

Аннотация

Антиципирующий характер сновидений является неотъемлемой и важной частью жизни индивида, выполняющую роль цензора, в функции которого входит поддержание и регуляция психических процессов протекающих в личности.

Для соблюдения равновесия и баланса, сновидения являются, в том числе дублером наших осознаваемых и неосознаваемых действий, поступков которые по тем или иным причинам не удастся прожить, проработать в полном объеме.

Невозможно познать будущего и его предвидения, без осознания и принятия опыта прошлого, если остается неразрешенный вопрос прошлых тревог, он обязательно явится в облики будущих ситуаций. Мешая здоровому развитию личности.

Обуславливается это тем, что при попадании в малоприятную и травмирующую ситуацию человек закрывается от ее воздействия, купирует побудившую ассоциацию, источник раздражения, который может скрывать и сам симптом переживаний. Если своевременно не обратить внимание на внутренние проявления данного зажима, последствием явится синдром, в более запущенной форме придет уже болезнь.

Сновидения обладают антиципирующим характером предвосхищения, предопределения, будущих событий, явлений, которые рождаются в результате возникающих противоречий, внутренних и внешних движущих сил развития личности которые впоследствии находят консенсус. Механизм корректировки событий может передаваться посредством трансляции с указанием на прошлый или настоящий опыт сновидца.

Данная статья раскрывает принцип работы психоаналитического подхода в развитие личности с позиции антиципирующего характера проявляющегося в сновидениях.

Ключевые слова: психоаналитический подход, сновидения, личность, бессознательное, развитие личности, антиципация.

Abstract

The anticipatory nature of dreams is an integral and important part of an individual's life, serving as a censor, whose functions include maintaining and regulating the mental processes occurring in the individual.

To maintain balance and balance, dreams are, among other things, a stand-in for our conscious and unconscious actions, which for one reason or another cannot be lived, worked out in full.

It is impossible to know the future and its foresight without realizing and accepting the experience of the past, if there is an unresolved question of past anxieties, it will necessarily appear in the guise of future situations. Interfering with the healthy development of the individual.

This is due to the fact that when you get into an unpleasant and traumatic situation, a person closes himself from its impact, stops the association that prompted it, the source of irritation, which can hide the symptom of the experience itself. If you do not pay attention to the internal manifestations of this clamp in a timely manner, the consequence will be a syndrome, in a more advanced form, the disease will already come.

Dreams have an anticipatory character of anticipation, predestination, future events, phenomena that are born as a result of emerging contradictions, internal and external driving forces of personal development that subsequently find consensus. The mechanism for correcting events can be transmitted by means of a broadcast indicating the dreamer's past or present experience.

This article reveals the principle of the psychoanalytic approach to the development of personality from the position of the anticipatory character manifested in dreams.

Keywords: psychoanalytic approach, dreams, personality, unconscious, personality development, anticipation.

Способность к прогнозированию - является важной особенностью для каждого человека, особое чувство, когда мы можем управлять ситуацией не только в настоящем, но и еще не в наступившем периоде времени, что мы не как пушинка подхваченная силой ветра, летящая по воле судьбы в безызвестном направлении.

Принято считать и говорить, что время протекает лишь в одной плоскости, необратимом течении из прошлого, через настоящее в будущее, летящая стрела пронизывающее пространство[3]. Время способно как наполнять нас, так и опустошать, быть союзником или врагом, все зависит от восприятия и установок, которые мы даем себе.

В Древней Греции и Риме существовали люди обладающие искусством прорицания, называемые мантиками, способы получения информации были многообразны. Считалось, что получаемая информация о предвидении была посланием высших, потусторонних сил. Современный подход к проблемам прогнозирования складывался медленно и постепенно, одна из первых работ, получившее научное освещение – книга «Предвидение» Герберта Уэллса, изданная 1901г., который и сам являлся своего рода предсказателем.

Немецкий психолог Отто Зельц восхищенный методом Вильгельма Вундта, углубленного исследования – интроспекцией и познанием человеком собственной активности: мыслей, образов, чувств, создает книгу: «Законы продуктивной и репродуктивной духовной деятельности». Согласно его теории, для того что бы осуществить интеллектуальную операцию на основе уже имеющихся методов решения, которые не приемлемы или недостаточны для выполнения задачи, сознание актуализируется для поиска и открытию новых методов решения, с помощью антиципационной связи проникающей в сознание посредством случайно обусловленную абстракцию[7].

Советским физиологом Анохиным Петром Кузьмичом введено понятие: «акцептор результата действия»[1]. Это физиологический аппарат предвидения и оценки результатов нашего действия. Благодаря акцептору результата действия наш мозг заранее знает, что хочет получить - еще до того, как это случится в реальности. Есть уже готовый проект в нашем подсознании, на ту или иную действительность в перспективе.

Антиципация (от лат. - *anticipatio*) – неизведанная на текущий момент область событий, поступков, опережающее и предвосхищающее будущие действия, включенные в совершаемую субъектом деятельность. Исследования антиципации основывались на

положениях и взглядах отечественных ученых и психологов: П. Анохина, А. Брушлинского, Б. Ломова, Е. Сергиенко, Е. Суркова рассматривающих антиципацию как объективное свойство психики, обладающей способностью к опережающему отражению явлений действительности.

Антиципация в науке как понятие рассматривается весьма неоднозначно.

Как элемент психологического обоснования, понятие «антиципация» включает в себя прошлые, настоящие и будущие эпизоды жизненного пути. Феномен антиципации занимает ведущую и основную часть человеческой деятельности. Любое исполнение замысла, подразумевает осознанное или неосознанное представление о результате, который желаем получить и каким способом его возможно достичь. Выражается это посредством заранее распланированных действий на день и перспективы предсказаниях будущего.

Антиципация, по определению Б. Ф. Ломова и Е.Н. Суркова – «это способность (в самом широком смысле) действовать и принимать те или иные решения с определенным временно - пространственным упреждением в отношении ожидаемых будущих событий» [5].

Как отмечают Б. Ф. Ломов и Е.Н. Сурков, понятие антиципация включает три важных для психологического анализа момента. Первый означает то, что антиципация – предвосхищение, предчувствие, предположение тех или иных событий. В этом прослеживается познавательная функция психического. Второй находит готовность к событиям через опережение их в поведении, планировании действий, являясь упорядоченной функцией психического[5].

Третий момент. Проявление антиципации в коммуникативной функции психического – взаимодействие между людьми, способность узнавать их эмоциональное состояние, подчинение социальным нормам.

Анализ психологических процессов антиципации раскрывает многообразие форм и вытекающие из этого проявления, путем поставленных задач от зависимости выполняемых ролей антиципации в деятельности человека.

Основная поддержка психологических исследований совершается на осознанном планировании поведения. Это означает что на начальном этапе в сознание человека имеется модель представления ожидаемого результата, исходя из обстановки созданной в результате собственных действий производимых человеком.

Помимо уже имеющихся объяснений о получении данных относительно предвосхищения будущих событий, нужно выделить и ту возможность, которая доступна путем получения через предсказания во снах.

Одним из первых кто попытался предать этому объяснение, был древнегреческий философ – Аристотель. В своем трактате: «О толковании сновидений», или «О предсказаниях во сне» он рассуждает, можно ли гадать по снам и верить ли в вещие сны. Основываясь на чувственном опыте из реальной жизни сновидца и природе сновидений, Аристотель утверждает: «Причина – сновидение стало результатом каких-либо действий, событий во внешнем мире. В таком случае сны представляют проекцию размышлений человека, которые возникли у человека в период его бодрствования»[4]. Появление пророческих сновидений в те времена исключительно считалось посланием высших сил и божественным провидением.

Как говорил религиозный философ и священник Павел Александрович Флоренский: «Жизнь нашей собственной души, служит точкой опоры и суждением на границе двух миров, видимом и невидимом»[6].

Ни для кого не секрет, что у каждого человека на физиологической основе, есть кратковременная и долговременная память, последняя в свою очередь может хранить длительный период воспоминания с положительным и отрицательным окрасом. Хорошим и приятным впечатлениям можно придаваться с упоением не раз, воспроизводя их в памяти, а вот более отрицательные, мы стараемся придать забвению. Какие бы попытки мы не принимали, для того что бы поскорее расстаться с ними,

вытесняя их из сознания, сами образы будут время от времени напоминать о себе или же вовсе могут войти в нашу жизнь. Каждый страх имеет первооснову, прошлого негативного влияния и если с осознаваемым страхом все становится ясно, причина происхождения находится на поверхности, тогда как объяснить случаи расстройств, не имеющих косвенное подтверждение, где скрыт источник беспокойства.

Первые идеи и логическое истолкование, можно усматривать в учениях Платона, а вот уже четкое определение, выраженное одним словом - бессознательное, дал немецкий философ Вильгельм Лейбниц, трактовавшим бессознательное как низшую форму душевной деятельности, лежащую за порогом осознанных представлений, возвышающихся, подобно островам, над океаном тёмных перцепций[2]. Научная концепция бессознательного, реализована основателем психоанализа Зигмундом Фрейдом. Он утверждал что бессознательное, продукт вытесненных и подавленных желаний, фантазий, противоречащих общепринятым нормам и устоям, которые в основном носят сексуальный характер. Бессознательное является хранилищем нереализованных действий реальной жизни.

Событие из сознательной жизни человека, может быть подвержено амнезии, если оно несет потрясение для его психики. Срабатывает защитный механизм, бессознательное закупоривает то, что представляет угрозу для будущего, здорового развития личности. Здесь следует привести пример.

Женщина средних лет, страдает необъяснимой фобией, отказывается употреблять в пищу жидкости любого вида, в том числе и воду, не пользуется кухонной посудой и столовыми приборами, утоление жажды происходит путем потребления овощей и фруктов. Объяснить причину своему поведению не может. На основе методик психоаналитического подхода и интерпретации возникающих сновидений удастся выяснить, несколько лет назад ее супруг был смертельно болен, с ним находилась сиделка, в один из моментов приема пищи, женщина незаметно входит в комнату, где лежал ее муж. Она видит, как сиделка поит собаку из кружки мужа, естественно как интеллигентная женщина она не подает виду об увиденном и так же незаметно удаляется из комнаты.

Исходя из ситуации, очевидно, чем был спровоцирован недуг, неприязнь увиденного вызвала отвращение и брезгливость у женщины не только к кружке, но и к содержимому в ней, дальше происходит проекция прошлого травмирующего события на себя, что пока она находится вне дома, из ее посуды кормят собаку. Сознание среагировало таким образом, что заперло, вытеснило увиденное далеко в бессознательное, наложив тем самым отпечаток на будущее развитие личности. Воспоминание не стерлось, оно перенесено на другой носитель. И на этом носителе информации, нашем бессознательном содержится значительная память, даже раннего детства.

Во время эмпирических исследований Зигмундом Фрейдом выявлено, как та или иная мотивация проявляется в сновидениях. Впоследствии им была создана работа под названием «Толкование сновидений». На собственных лекциях у Фрейда часто интересовались как стать психоаналитиком, на что он отвечал: с помощью изучения своих собственных сновидений. Он говорил, что роль сновидений и их интерпретация, является главным шифром в развитии личности, сновидение есть ключ к познанию бессознательного.

Теория Фрейда, относительно образов сновидений, сводилась к отдельным символам, указывающих на запретные импульсы полового влечения. Такой взгляд упрощал и ставил жесткие рамки при анализе сновидений что в свою очередь не могло не вызвать критику. Одним из учеников Зигмунда Фрейда, затем и его будущими оппонентами стали Альфред Адлер и Карл Густав Юнг.

Адлер считал, что сновидение - это репетиция исполнения желания или достижения целей жизни, стремление увидеть будущее, спрогнозировать возможные

трудности, которые могут возникнуть на отрезке этого самого будущего. Адлер видел смысл пророческим сновидениям в силу того, что человеком дано предвосхитить развитие событий, позитивных так и негативных и при должном отношении и подходе повлиять на будущий исход ситуации.

По Адлеру, жизнь человека, его поведение, составляют основу целям и его желаниям, во сне человек прорабатывает планы, страхи, надежды. Адлер считал сновидения бессознательным приемом сосредоточения на значительно важных деталях и целях сознательной жизни. В сновидении желания и цели, акцентируются первоначально, возможно и в преувеличенных формах, поэтому часто могут возникать не только сновидения с исполнением желаний, но и грандиозные образы исполнения, самых невообразимых и смелых фантазий.

Один из таких вещей снов произошел с Михаилом Васильевичем Ломоносовым, он увидел во сне место гибели своего отца, погибшего при кораблекрушении и в последствии по видению сна, смог точно описать где находилось его тело.

Ученый, химик, Дмитрий Иванович Менделеев, составил свою периодическую систему химических элементов, увидев ее во сне, элементы которой были расположены по мере возрастания атомной массы.

Американский президент Авраам Линкольн увидел во сне свою смерть. Ему приснилось, как Белом доме раздался странный звук, попытавшись найти источник звука, он оказался в большом зале с множеством людей. Там же стоял гроб, спросив одного из людей кто умер, ему ответили, что был убит президент. Через некоторое время Авраама Линкольна застрелили.

Подход Юнга, совершенно противоположен Фрейдовскому, Юнг предостерегал от необдуманных, слепых приписываний к символам сна. Необходимо исследовать личное отношение сновидца на предметы, объекты, персонажи, которыми наполняется сновидение, немаловажным будет определить эмоциональный фон носителя сновидения.

Основным посредником в объединении сознательного и бессознательного выступает Самость – собственная личность, которая рождается через процесс индивидуации. Юнг провел различие определений индивидуации от индивидуальности, подчеркивая за последним мнимость и противоестественность развития личности, навязанное обществом. В отличие от индивидуации, предлагающей естественное самостановление человека.

Когда мы не признаем истинную природу Самости, пытаюсь отречься от нее, ей отводится место в сновидениях. Идентификация и подсказки от Самости могут принимать различные облики и формы, символика насыщенная и яркая, она выделяется из всего сновидения, вокруг нее обычно происходит действие.

В конечном определении Юнг объединил стратегию Фрейда и Адлера, с заделом на прошлое и будущее: он различал ретроспективный анализ сновидения, под которым понимал перенесение содержания сновидения в контекст ситуаций и обстоятельств прошлого, в том числе ближайшего прошлого - рассмотрение содержания сновидения, в контексте будущего личности [9]. Юнг больше остальных начал активно заниматься содержанием сновидений и создал большое количество многоуровневых приемов работы со сновидениями, дающих небывалые расширение и возможности к пониманию их.

Один из таких снов антиципирующего характера, привел Юнга к понятию «коллективного бессознательного» и положил начало созданию книги «Метаморфозы и символы либидо». Вот содержание того сна приснившегося ему: «Я находился один в незнакомом двухэтажном доме, и это был «мой дом». На верхнем этаже было что-то вроде гостиной с прекрасной старинной мебелью в стиле рококо. На стенах висели старинные картины в дорогих рамах. Я удивился, что этот дом - мой, и подумал: «Ничего себе!». Затем, вспомнив, что еще не был внизу, я спустился по ступенькам и

оказался на первом этаже. Здесь все выглядело гораздо старше, похоже, что эта часть дома существовала с XV или XVI века. Средневековая обстановка, пол, выложенный красным кирпичом, – все казалось тусклым, покрытым патиной. Я переходил из комнаты в комнату и думал: «Нужно осмотреть весь дом».

Очутившись перед массивной дверью, я открыл ее и увидел каменную лестницу, ведущую в подвал. Спустившись, я оказался в красивом старинном сводчатом зале. В кладке стен я обнаружил слой кирпича, в строительном растворе тоже были кусочки кирпича. Так я догадался, что стены были возведены еще при римлянах. Мое любопытство возросло. Я стал внимательно осматривать каменные плиты пола: в одной из них оказалось кольцо. Я потянул за него – плита приподнялась, открывая узкую каменную лестницу, ступени которой вели в глубину. Я спустился вниз и попал в пещеру с низким сводом. Среди толстого слоя пыли на полу лежали кости и черепки, словно останки какой-то примитивной культуры. Я нашел там два очень древних полуистлевших человеческих черепа – и в этот момент проснулся»[9].

На первый взгляд сновидение Юнга со стороны обывателя могут показаться игрой фантазии, но это не совсем так. Кто интересовался биографией Юнга, знает, что всю свою сознательную жизнь он посвятил изучению взаимосвязи сновидений с реальной жизнью и тому, как они влияют на нее. Многие идеи для своих научных открытий он разработал благодаря своим сновидениям и людям, у которых анализировал их.

Многим его подход помог осознать, развить себя и найти свое местоположение в мире. С позиции психоаналитического подхода сновидение Юнга, исходя из информации известной о нем, можно описать так. «Мой дом» – это образ души его сознания, то пространство обустроено согласно его внутреннему миру. Нижний этаж дома его бессознательное темное и мрачное в процессе жизни, с которым ему предстояло разобраться, «остатки примитивной культуры», то что живет в каждом из нас, наследие наших предков, все мы произошли от одного вида, наши особенности, в том числе и от животных, ведь и они до появления человека жили в пещерах. Историческая атмосфера города, в которой рос Юнг, и интерес к философии создал атмосферу верхнего этаж дома в сновидение. Нижние уровни дома: необитаемый «средневековый» первый этаж, римский подвал, пещера, как утверждал сам Юнг, вехи человеческого сознания [9].

Накануне в дни, предшествовавшие сну, Юнг размышлял о брешах в теории Фрейда относительно сновидений, которые не могли объяснить глубину развития человеческого сознания. Таким образом сон представлял диаграмму сознания обратную Фрейду, в последствии появилась идея «коллективного бессознательно», то что во сне Юнг принял за «остатки примитивной культуры». Необычные последствия сновидения для Юнга имели, что он вновь увлекся археологией, чтением книг по мифологии.

Необходимо сделать вывод о том, как сновидения с позиции психоаналитического подхода, играют ключевую роль в развитии личности.

И это лишь незначительные функции, которые несут сновидения, у многих людей обнаруживается связь с антиципацией через сновидения, особенно перед важным, решающим моментом их жизни. А, может происходить и вовсе бессвязный поток образов сна, как и происходило с Юнгом на протяжении нескольких лет. Его преследовали жуткие сновидения, где он наблюдал как огромные волны крови, простирающиеся от Англии до России, сметают на своем пути все живое, неся бесчисленные трупы людей, наступает арктический холод, вся земля покрывается льдом, постоянное предчувствие катастрофы не покидало Юнга вплоть конца июля 1914 г., до момента наступления Первой мировой войны.

Сновидение не только наш наставник, но и предвестник будущих событий, важная часть психики, которая помогает навигировать и открывать тайны бессознательного.

1. Анохин П.К. Особенности афферентного аппарата условного рефлекса и их значение для психологии, журнал 1955 г., N 6, с. 16-38
2. Википедия. Бессознательное. [Электронный ресурс]. – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%91%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B5>
3. Википедия. Время. [Электронный ресурс]. – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D1%80%D0%B5%D0%BC%D1%8F>
4. Википедия. О толковании сновидений. [Электронный ресурс]. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9E_%D1%82%D0%BE%D0%BB%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B8_%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B9
5. Ломов Б.Ф., Сурков Е.Н. Антиципация в структуре деятельности. М., 1980.
6. Флоренский П.А. Иконостаз. [Электронный ресурс]. – URL: <https://predanie.ru/book/75672-ikonostas/>
7. Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. // Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Ф. Спиридонова, М.В. Фаликман, В.В. Петухова. М., 2008
8. Юнг К.Г. Воспоминания, сновидения, размышления [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.lib.ru/PSIHO/JUNG/memdreamrefs.txt>
9. Юнг К.Г. Тэвистокские лекции. СПб.: Кентавр, 1995.

Жунусакунова А.Д., Смирнова А.С.

Разработка структуры учебного материала

*Нарынский государственный университет имени С.Нааматова
(Кыргызстан, Нарын)*

*ФГБОУ ВО «Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема»
(Россия, Биробиджан)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-127

Аннотация

В статье рассмотрена структура учебного материала, которая представлена на макро- и микроуровне. Описана разработка логической структуры учебного материала на примере предмета «Алгебра», VII класс, выделены содержательные линии.

Ключевые слова: учебный материал, логическая структура, содержательные линии, макроуровень и микроуровень, алгебра.

Abstract

The article discusses the structure of educational material, which is presented at the macro and micro levels. The development of the logical structure of educational material is described on the example of the subject «Algebra», grade VII, content lines are highlighted.

Keywords: educational material, logical structure, content lines, macro and micro levels, algebra.

Классически учебный материал рассматривают как систему с определенной структурой. При этом логическую структуру учебного материала можно определить в виде совокупности знаний, понятий, утверждений и логических связей между ними. Их множество составляет совокупность элементов структуры учебного материала, а логические связи между ними составляют отношения, придающие множеству качественную определенность и целостность.

Важным этапом в разработке структуры учебного материала является этап формализации содержания в знаковой форме, т.е. отображение содержания на каком-либо искусственном языке. Традиционный вариант формализации, который предоставляет определенное удобство – это семантическая сеть в форме дерева (или графы). По итогам формализации содержания учебного материала разрабатывается модель структуры учебного материала (рис. 1).

Рисунок 1. Дерево

Однако, разработку структуры учебного материала можно представить на макро- и микроуровне и с учетом следующей последовательности (Таблица 1).

Таблица 1

Макро- и микроуровень структуры учебного материала

Макроуровень	⇒	Микроуровень	
Структура учебного предмета		Структура раздела, главы	Структура параграфа, темы

Разработка структуры учебного предмета начинается с осуществления логического анализа его содержания. Макроуровень структуры позволяет выделить основные разделы, главы учебных предметов и выявить их структурные связи. Обычно в учебниках эти связи явно не наблюдаются, для раскрытия этих связей необходим логический анализ. Наличие связи между главами, в том числе и между параграфами можно установить посредством анализа содержания обучения, представленного в программе учебных предметов и построенного в ней в виде содержательных линий. Однако следует признать, что содержательные линии мало, чем помогут для выявления структуры предмета. Например, в программе по математике приведено структурирование в виде содержательной линии. Она слишком обобщена, одно и то же понятие распространено в материалах двух-трех классов, из чего можно получить лишь малую долю информации для составления логической структуры.

Анализ учебных предметов и программ по школьным предметам показал, что, если структурирование содержания на макроуровне реализовано на основе содержательных линий, приведено лишь частично, то структурирование на микроуровне (выделение учебных элементов, распределение их иерархической расположенности, установление отношений между понятиями) почти не осуществлено [3]. В то же время следует отметить, что структурирование на макроуровне не учитывает конкретизации содержания по классам (в программах указываются содержательные линии нескольких классов совместно).

Рассмотрим вопрос разработки логической структуры учебного материала на примере предмета «Алгебра», VII класс. Разработка логической структуры учебного материала предполагает следующие виды работ:

- выделение с помощью граф основных и ключевых понятий учебного материала и установление логической связи между ними;
- моделирование ключевых понятий в символической, графической или иной форме;
- преобразование ключевых понятий в обобщенную форму для выделения обобщенных и системных знаний;
- определение уровней усвоения учебного материала с целью включения учащихся в познавательную деятельность.

На основе выполнения данных видов работ были разработаны:

- логическая структура предмета «Алгебра», VII класс в виде граф (макроструктура);
- логические структуры разделов и тем предмета (микроструктура);
- ключевые понятия по каждой макро и микроструктуре;
- результаты обучения;
- иерархически взаимосвязанные уровни усвоения.

При разработке логической структуры предмета был осуществлен содержательный анализ.

Предмет «Алгебра», VII класс состоит из 4-х содержательных линий: числа и выражения, уравнения, функции, элементов теории вероятностей и математической статистики. Эти содержательные линии составили структуру предмета в виде следующих основных взаимосвязанных глав:

1. Выражения, тождества и уравнения.
2. Функции.
3. Степень с натуральным показателем.
4. Многочлены.
5. Формулы сокращенного умножения.
6. Системы линейных уравнений.
7. Элементы теории вероятностей и математической статистики [2].

Важность главы «Выражения, тождества и уравнения» определяется наличием связей со всеми другими главами учебного предмета.

Выявление связей между разделами позволяет полнее раскрыть содержание главы, разработать результаты обучения с учетом этих связей. В результате обучения учитываются те знания, понятия других глав, которые считаются опорными для рассматриваемой главы.

Если макроструктура предмета разрабатывается с учетом разделов «Требования к математической подготовке учащихся» и «Содержание обучения», приведенных в программе по математике, то при разработке микроструктуры глав следует опираться на раздел программы «Тематическое планирование». В нем изложены конкретные виды знаний, умений и навыков, требования к ним, которые могут стать основой результатов обучения. Однако программа не указывает на взаимосвязь и взаимовлияние одних разделов на другие. Именно на эти недостатки указывает В.М. Монахов [1]. Отмечая недостаточность реализации функции управления учебно-воспитательным процессом в программе, он определяет направления, в которых оперативно должны быть решены вопросы обоснования содержания отдельных пунктов программ, разработки способов описания содержания тем и разделов.

Рисунок 1. Схема – макроструктура предмета «Алгебра», VII класс

Итак, по конкретным темам и разделам результаты обучения не разработаны, эта деятельность переложена на учителя. Но каждый учитель может иметь собственное представление о результатах обучения, не соотносимых с требованиями программы. С другой стороны, учитель может не учитывать связи между разделами, темами и параграфами, влияния одних знаний на формирование других. Значит, при разработке результатов обучения следует четко указать на эти связи.

1. Монахов В.М. Методические проблемы повышения качества обучения математике в современной школе. В книге Повышение эффективности обучения математике в школе: Кн. для учителя: Из опыта работы / Сост. Г.Д. Глейзер. – М.: Просвещение, 1989. – С. 8-17.
2. Рабочая программа учебного предмета «Алгебра» для учащихся 7 класса □ URL: http://www.oktosh.net/PREDMETNIKI/Evdokimov_SV/6.pdf (дата обращения: 25.06.2021).
3. Структурирование содержания обучения на микроуровне □ URL: <https://infopedia.su/10x6f97.html> (дата обращения: 25.06.2021).

Ильина Ю.А.

«Воспитание» мышления – как условие формирования гармоничной личности

ОГУ им. И.С. Тургенева
(Россия, Орёл)

doi: 10.18411/lj-07-2021-128

Аннотация

В статье предлагается философское осмысление воспитательной деятельности применительно к реалиям современности. Особое внимание уделено анализу

специфики диалогичности мышления как основополагающего компонента гносеологического аспекта феномена воспитания.

Ключевые слова: воспитание, философия, аналитический стиль мышления, диалог.

Abstract

The article offers a philosophical reflection of educational activities in relation to the realities of today. Particular attention is paid to the analysis of the specificity of dialogical thinking as a fundamental component of the epistemological aspect of the phenomenon of education.

Keywords: education, philosophy, analytical style of thinking, dialogue.

Воспитание, как неотъемлемая часть образования, выступает важным атрибутом духовной жизни любого общества, без которого невозможно общественное развитие. Несмотря на глобальный характер современной образовательной системы, трудно не согласиться с К. Д. Ушинским, согласно которому, учитывая уникальность культурно-исторического развития разных народов, нет, и не может быть единого стандарта системы воспитания, подходящего для всех. Трансформация социокультурной реальности, смена образовательных стандартов, расстановка новых акцентов и приоритетов в воспитательной деятельности влекут за собой необходимость переосмысления феномена воспитания с учетом национальной самоидентичности. Но, несмотря на особенности национальных систем воспитания, их объединяет общая цель – идущий из глубины веков идеал всесторонне развитой личности со сложившейся системой ценностных ориентиров [1].

Формирование и развитие гармоничной личности является одной из приоритетных целей современной образовательной политики нашего государства, направленной на воспитание «зрелого, ответственного человека, в котором сочетается любовь к большой и малой родине, общенациональная и этническая идентичность, уважение к культуре, традициям людей, которые живут рядом» [2]. Большую роль в реализации поставленной цели, несомненно, играет педагогическая практика, выражающаяся в целенаправленном создании условий для развития человека [3] и предполагающая составление учебных планов, улучшение административного управления учебным заведением и руководства воспитанием, совершенствование техники обучения и тому подобное. Но успешный педагогический процесс невозможен без мировоззренческой и методологической основы, в качестве которой выступает философское знание. Оно является неким «аккумулятором», связующим звеном духовного опыта человечества и источником новых идей.

В рамках философского воспитания можно выделить две составные части диалектически связанные между собой – онтологическую и гносеологическую. Бытийственное основание воспитания обращено к духовной сущности человека [4, С. 10], формированию высших идеалов, ценностей и целей личности, составляющих основу его мировоззрения. К примеру, Ж. Руссо цель философского воспитания видел в создании разумного человека, культивировании общечеловеческих ценностей. Цель воспитания по Дж. Локку заключается в создании «джентльмена», умеющего вести свои дела грамотно, разумно и предусмотрительно. И. Песталоцци считал, что цель воспитания – обеспечить гармоническое развитие сил и способностей человека. А. Дистервег высшей целью воспитания видел в развитии самостоятельности человека на пути служения истине, красоте и добру.

В свою очередь, в традиции сократической мысли можно утверждать, что добродетельные поступки во многом обусловлены знанием и пониманием сущности добродетели. Невозможно воспитать, к примеру, патриотические чувства без понимания истории, традиций, культуры своего народа, а также примеров для

подражания. Воспитание, как процесс развитие личности, в данном случае предполагает формирование культуры мышления, «воспитание мышления».

Развитие культуры мышления возможно различными способами. С дидактической точки зрения заслуживает внимания диалоговая модель развития мышления Сократа, базирующаяся на «живом и одушевленном» [5] интеллектуальном общении двух равноправных собеседников. Следует отметить, что мысль Сократа о том, что живое слово требует точности, обоснованности, и доказательности позже было взято за основу представителями аналитической философии. К числу главных принципов аналитического стиля мышления можно отнести требование ясного и четкого артикулирования мысли и обоснованности своих утверждений как с формальной, так и лексической точек зрения. Как справедливо подчеркивал представитель польской аналитической философии XX века – К. Твардовский, ясность мысли и ясность способа их выражения неразрывно связаны, т.е. тот, кто ясно думает, тот и мысль свою выражает ясно [6]. Данное высказывание Твардовского напоминает взгляд Л. Витгенштейна, согласно которому «все то, что, вообще, может быть мыслимо, должно быть мыслимо ясно» [7. С 51].

Диалогичность мышления является одним из условий «понимания», играющего ведущую роль в развитии навыков системного мышления и выступающим важным компонентом образовательного процесса. В то же время, диалог нельзя рассматривать исключительно как инструмент передачи информации между коммуникаторами. Сам процесс понимания в рационализированном диалоге будет неполон без личностного духовного диалога человека с самим собой, другими людьми, миром, т.е. экзистенциального диалога, диалога Я–Другой. Не случайно в настоящее время понятие «диалог» используется для обозначения многих явлений бытия человека и общества. Все чаще можно встретить размышления, касающиеся диалога культур, диалога с природой, о межличностных диалогах и т.д. Именно так называемая «диалогическая философия» может выступить основанием для создания единого коммуникативного пространства. Системообразующим фактором в данном процессе служит формирование навыков работы с информацией, развитие способности понимания изучаемого материала в противовес его механическому запоминанию, мастерству творить, а не воспроизводить материал. Выработывание данных компетенций является главной целью образования, в том числе и философского.

В наш век информационных технологий все чаще говорят о так называемой информационной перегруженности. Согласно исследованиям, направленным на изучение влияния масс–медиа ресурсов на когнитивные способности человека [8] в условиях постоянного воздействия огромного потока информации на мозг человека формируется так называемый поверхностный тип мышления. Использование «готовой» информации, не требующей поисковой ситуации, ведет к атрофированию способности мыслить глобально, творчески, создавать что–то новое на основе имеющихся данных.

Неразвитость культуры мышления проявляется в неуверенности в собственных знаниях даже при ответах на простейшие вопросы. Трудно оценивать что–то новое при отсутствии конкретных знаний. Как отмечает российский ученый – И. М. Ильинский, современная коммуникативная деятельность, страдает не от недостатка, а переизбытка информации, что влечет за собой возникновения кризиса понимания. Последний выражается в том, что люди подменяют знания сущности предмета знанием его названия, которое принимается за понимание. А это, ничто иное, – как иллюзия знания, иллюзия понимания [9]. Поэтому в современном мире формирование навыка критического мышления, позволяющая словами Гегеля – «сделать человека самостоятельным существом, т.е. существом со свободной волей» [10. С 31] – имеет несомненную актуальность. Способность понимать сущность вещей

и явлений и критически оценивать происходящие события – необходимые атрибуты целостной, духовно развитой личности.

1. Горшкова В. В. Философская сущность теории воспитания (ненаучные размышления о вечных, «проклятых» «вопросах жизни») // В диапазоне гуманитарного знания: сборник к 80-летию профессора М.С. Кагана. Серия «Мыслители», выпуск 4. – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2001. – С. 255–260.
2. Распоряжение Правительства РФ от 12.03.2016 N 423-р <Об утверждении плана мероприятий по реализации в 2016–2020 годах Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденная распоряжением Правительства РФ от 29.05.2015, N996-р. / «Консультант Плюс». [Электронный ресурс] // http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_195441/ (дата обращения 25. 06.2021).
3. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая рос. энцикл., 1993-1999.
4. Борытко Н.М. Пространство воспитания: образ бытия: монография / под ред. Н.К. Сергеева. – Волгоград: Перемена, 2000. 225 с.
5. Диалоги Платона. Федр / Перевод А.Н. Егунова. В кн.: Платон. Собр. соч. в 4-х томах. Том 2. М.: "Мысль", 1993 [Электронный ресурс] // <http://psylib.org.ua/books/plato01/21fedr.htm> / (дата обращения 25. 06.2021).
6. К. Твардовский. О ясном и неясном стиле мышления // Философия и логика Львовско–варшавской школы: сб. научных трудов / пер. с польск. / отв. ред. Е.Н.Шульга. – М.: РОССПЭН, 1999. – С. 9–13.
7. Витгенштейн Л. Логико–философский трактат / пер. с немецкого И. Добронравовым и Д. Лахути / общ. ред. В.Ф. Асмуса. – М.: Изд-во Иностранной литературы, 1958. 132 с.
8. Effect of long-term use of computers and social networks on the cognitive abilities of people [Электронный ресурс] // Science AAAS: [Официальный сайт]. URL: <http://www.sciencemag.org> // (дата обращения 25. 06.2021).
9. Ильинский И.М. «XX век. Кризис понимания» / Доклад на Международной научной конференции «Итоги XX века», посвященной 80-летию А.А.Зиновьева, Москва, МГСА, 15 ноября 2002[Электронный ресурс] // <http://www.ilinskiy.ru/publications/sod/kris-pon-txt.php> // (дата обращения 25. 06.2021).
10. Гегель Г.В.Ф. Работы разных лет: в 2-х томах / сост., общ. ред. А.В. Гулыги. – М.: Мысль. Т.2. – 1971. 630 с.

Исхаков Р.Л.

Экспорт журналистского образования: опыт и проблемы

*Уральский федеральный университет
(Россия, Екатеринбург)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-129

Аннотация

Обобщается опыт подготовки журналистов в Уральском университете для зарубежных стран Европы и Азии.

Ключевые слова: экспорт образования, департамент журналистики УрФУ, Россотрудничество, прямой договор.

Abstracts

The article summarizes the experience of training journalists at the Ural University for foreign countries of Europe and Asia.

Keywords: export of education, Journalism Department of the UrFU, Rossotrudnichestvo, direct contract.

Перед высшей школой России стоит амбициозная задача: через пять лет в студенческих городках России по федеральному проекту «Экспорт образования»

должно появиться 700 тысяч зарубежных учащихся, в т.ч. 77,6 тысячи — иностранных студентов-очников. Сейчас в российских университетах всего обучаются более 300 тысяч студентов из 170 государств. В вузах Уральского федерального округа их количество ежегодно достигает 15 тысяч.

Федеральный проект «Экспорт образования» реализуется в рамках национального проекта «Образование» и нацелен на усиление глобальной конкурентоспособности России и попадание в десятку ведущих стран по качеству высшей школы. Сегодня Россия занимает шестое место в мире по числу иностранных студентов, уступая лишь Великобритании, США, Германии, Франции и Китаю. Федеральный проект «Экспорт образования» значительно повысит доступность отечественного высшего образования на мировом рынке.

Современная деятельность департамента «Факультет журналистики» Уральского федерального университета основывается на правовой базе Федерального закона от 29.12. 2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями, вступившими в силу с 1 июня 2021 года) и Устава УрФУ.

Департамент «Факультет журналистики» УрФУ, благодаря накопленному опыту его предшественников — отделению журналистики Свердловского университета (1947-1959 гг.), факультету журналистики Уральского государственного (1959-2011 гг.) — оказался готовым к участию в федеральном проекте «Экспорт образования».

Характерной чертой послевоенных лет был приезд в Советский Союз молодежи из демократических стран Восточной Европы для обучения в советских вузах. Первым и единственным иностранным студентом на журфаке стал в 1946 году гражданин Албании Фикри Вогли [2, с. 31]. Он успешно овладевал учебной программой, занимался научными исследованиями. На научной конференции в мае 1948 года Ф. Вогли сделал интересное сообщение о работе демократической печати своей страны, в кабинете печати демонстрировал фотографии и материалы о печати. В 1951 году Фикри Вогли на «отлично» защитил дипломную работу [1, с. 77, 109, 131].

В послевоенные годы в Уральском университете учились также Д. Методиев (Болгария), С. Влад, Имре Шебешти, Бэла Банбас (Венгрия), Рышард Бадовский (Польша), Ча-Ен-Ун (Корея), Виктор Фрунзе, Дан-Диди Лазареску и Корнелия Лазареску, Николае Думитру, Геза Чизмодия (Румыния) [2, с. 33, 34].

В январе 1975 года ЦК КПСС принял постановление «О мерах по улучшению подготовки и переподготовки журналистских кадров» [4, с. 489-491]. В соответствии с партийным постановлением на факультет журналистики Уральского университета начали переводить из других университетов студентов, «прошедших филологическую подготовку на родном языке в объеме трех курсов и проявивших литературные способности, для завершения высшего образования по специальности “журналистика”» [5, с. 74]. В число студентов факультета журналистики УрГУ влились третьекурсники национальных университетов союзных республик страны — Казахстана, Киргизии, Таджикистана, Туркменистана, Узбекистана. По окончании учебы этим людям выдавали диплом Уральского университета и направляли их для работы в органах печати, телевидения и радиовещания тех республик, краев и областей, из которых были командированы. После развала Советского Союза и образования в начале 1990-х годов суверенных государств на базе союзных республик выпускники УрГУ стали ведущими журналистами Ближнего Зарубежья.

В середине 1980-х – в 1990-х годов студентами стали граждане Монголии. 12 февраля 1991 г. РСФСР и Монголия подписали Декларацию о дружбе и добрососедском сотрудничестве. Российско-монгольская декларация 1991 года заложила базу для отношений двух стран в новых условиях. Ее основные положения

затем были развиты и закреплены в Договоре о дружественных отношениях и сотрудничестве между Российской Федерацией и Монголией от 20 января 1993 года и в Улан-Баторской декларации, которую президенты Российской Федерации и Монголии подписали 14 ноября 2000 года. В 2013 году создано монгольское представительство Ассоциации выпускников УПИ, УрГУ и УрФУ. Председателем Правления представительства избран выпускник факультета журналистики УрГУ 1989 года Бадам-Очирын Галаарид.

Более 10 лет департамент «Факультет журналистики» участвовал в Программе развития федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина» на 2011—2020 годы в мероприятиях Дорожной карты ее реализации, который предполагал выход УрФУ на международные образовательные рынки. В 2013 – 2016 гг. предполагался выход в Казахстан, страны Центральной Азии, Каспийского региона и Закавказья, на третьем этапе в 2017-2020 гг. — в Китай, Восточную Европу и т.п.

28 октября 2008 года на базе Уральского государственного университета был открыт первый в Уральском федеральном округе (УрФО) и шестнадцатый в России Институт Конфуция. В декабре 2019 года Институту Конфуция УрФУ было присвоено звание лучшего Института Конфуция 2019 года. В 2016 году в ходе визита директора департамента «Факультет журналистики» Б. Н. Лозовского и профессора В. Ф. Олешко заключен Договор сотрудничества с Пекинским университетом [3, с. 81-82].

Во втором десятилетии XXI века появился новый формат реализации экспорта образования. Россию за рубежом представляет Федеральное агентство по делам Содружества Независимых Государств, соотечественников, проживающих за рубежом, и по международному гуманитарному сотрудничеству (Россотрудничество). Благодаря Россотрудничеству в наших аудиториях в 2018 году появились бакалавр Каземи Саид Али Наки, магистранты Джойя Муджибуррахман и Омар Ориахаил из Афганистана, из Египта — Ахмед Элсайед, Иордании — Ибрагим аль Ас-Сааф, Сирии – Айхам Али. Повышению эффективности работы загранучреждений, как показывает наше сотрудничество с Центром российской науки и культуры в Кабуле (бывший директор Некрасов В. М.) способствовало бы налаживание прямых связей вузов страны с ними, ибо выбор абитуриентами ведется по адресам конкретных вузов.

В настоящее время Россотрудничество представлено в 80 странах мира 97 представительствами: 73 российских центра науки и культуры в 62 странах, 24 представителя Агентства в составе посольств в 21 стране. Указом Президента Российской Федерации от 25 июня 2020 года № 416 руководителем агентства назначен секретарь Союза журналистов России Евгений Александрович Примаков. Назначение профессионального журналиста, надеемся, будет способствовать повышению качества отбора абитуриентов на факультеты журналистики.

1. Исхаков Р. Л., Ситникова М. В. Прикосновение к харизме. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2006.
2. Исхаков Р. Л. Выпускники Уральской школы журналистики. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016.
3. Исхаков Р. Л. Российско-китайское научное сотрудничество в сфере СМИ.// Творчество. Профессия. Индустрия. Матер. Междунар. научно-практич. конф. «Журналистика-2016». – М.: ф-т журналистики МГУ, 2017.
4. КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК. 9-е изд. М., 1984. Т. 12.
5. О мерах по улучшению подготовки и переподготовки журналистских кадров: постановление ЦК КПСС 20 января 1975 г.// КПСС о средствах массовой информации и пропаганды – 2-е изд., доп. – М.: Политиздат. 1987.

Каминская Л.А.**Интерактивное обучение и формирование командной деятельности студентов первого курса в условиях дистанционного учебного процесса***ФГБОУ ВО Уральский государственный медицинский университет
(Россия, Екатеринбург)**doi: 10.18411/lj-07-2021-130***Аннотация**

В статье показано, что в условиях дистанционного образовательного процесса возможно вовлечение студентов первого курса медицинского университета в командную деятельность через интерактивное обучение, связанное с групповым решением ситуационных задач, которое создает навыки деятельности в команде и ответственности по отношению к членам группы. Приведены диаграммы результатов выполнения заданий в динамике учебного процесса дисциплины «Супрамолекулярная химия – биополимеры организма человека», наличие корреляций между баллами рейтинга учебной деятельности и итогового рубежного тестирования.

Ключевые слова: интерактивное, дистанционное обучение; командная деятельность.

Abstract

The article shows that in the conditions of the distance educational process, it is possible to involve first-year students of the medical University in team activities through interactive training associated with group solution of situational tasks, which creates skills of teamwork and responsibility towards group members. Diagrams of the results of tasks in the dynamics of the educational process of the discipline "Supramolecular chemistry – biopolymers of the human body", the presence of correlations between the scores of the rating of educational activity and the final boundary testing are presented.

Keywords: interactive, distance learning; team activity.

В государственном образовательном стандарте высшего образования – специалитет по специальности 31.05.02 «Педиатрия» в разделе универсальные компетенции выделено направление на формирование компетенции «УК-3. Командная работа и лидерство. Способен организовывать и руководить работой команды, вырабатывая командную стратегию для достижения поставленной цели» [8]. Согласно одному из определений «команда – это группа людей, работающих на достижение одной общей цели, где у каждого участника своя определенная роль и функция, и от качества работы каждого зависит конечный результат» [7]. Интерактивное обучение прочно входит в процесс медицинского образования. Одна из главных задач, которые может решить использование интерактивного образования – умение работать в группе, в коллективе и создать одновременно для каждого студента индивидуальный образовательный путь [2]. В будущей профессиональной деятельности врач не будет работать один, он будет работать в коллективе специалистов, в составе команды. Использование интерактивного метода обучения развивает у обучающегося способность участвовать в познавательной деятельности, получать удовольствие от знаний, которыми уже овладел, и стремиться к новым, возникает желание исследовать; обладать склонностью разбираться в причинах появления тех или иных закономерностей; формируется стремление к обобщениям, способность отбросить лишнее и обратить внимание на действительно важные факты [6, 9]. Среди многих определений интерактивного обучения нам кажется привлекательным: интерактивное обучение понимается как совместный процесс познания, где знание добывается в совместной деятельности через диалог, полилог

учащихся между собой и учителем [5, с. 102]. Подробный разбор методик и технологий интерактивного обучения представлен в обзоре [3]. Одним из основных мотивов внедрения курсов дистанционного образования надо считать использование возможности организации более гибкого учебного процесса, возможность воспитания самостоятельности у взрослеющей студенческой аудитории. В условиях пандемии дистанционный образовательный процесс стал временно обязательным. Переход на дистанционное образование в 2020- 2021 гг. году потребовал создания новых методик [1]. Учебный процесс на первом курсе имеет свои особенности и сложности, которые связаны с особенностями университетской организации в сравнении со школьной, с работой по созданию единого работоспособного коллектива в студенческой группе, формирования для качественного получения медицинской профессии соответствующей мотивации, уровень которой может быть сенсорно достаточно высокий, но низкий в отношении реальной практической учебной деятельности. Несомненно, в условиях контактной формы вышеназванные сложные проблемы разрешаются значительно легче [4]. Студенты более сосредоточены на занятии в аудитории, нет отвлекающих внимание моментов, более гибкая (по ситуации) тактика проведения занятия. Студенты приобретают навыки профессионального языка в устных ответах, совместном обсуждении темы, слушают речь и комментарии педагога; быстрая скорость проведения диалогов «вопрос - ответ», более благоприятные условия для создания «мозговых штурмов», способствующих формированию учебного коллектива. Связь через интернет во много ограничивает эти возможности [10], студенты разобщены, единая команда, как одно из необходимых условий успеха деятельности, формируется значительно сложнее.

Цель исследования: _выявление особенностей формирования командной деятельности студентов первого курса с применением интерактивного обучения в условиях дистанционного учебного процесса.

Материалы и методы исследования

Проведен анализ результатов учебной деятельности 10 учебных групп (110 студентов) первого курса второго семестра педиатрического факультета Уральского государственного медицинского университета в процессе изучения на кафедре биохимии дисциплины «Супрамолекулярная химия – биополимеры организма человека». Использованы результаты рейтинга при решении ситуационных задач в течение учебного процесса, результаты итогового электронного тестирования на зачете. При обсуждении результатов проведен анализ в стандартной программе STATISTICA -2010.

Обсуждение результатов

Дисциплина «Супрамолекулярная химия – биополимеры организма человека» относится к дисциплинам по выбору и представляет собой достаточно сложный по содержанию учебный предмет, требующий хорошего уровня знаний по биологии, биоорганической, общей химии, физике. Знание и понимание свойств биополимеров организма человека невозможно вне этого комплекса знаний. Согласно программе студенты изучают дисциплинарные модули «медицинская протеомика» (биологические и физико-химические свойства ферментов, рецепторов, белков крови человека), организацию и свойства липидных (мембраны, сурфактант, липопротеины) и полисахаридных (протеогликаны) систем, состав и физико-химические свойства сложной коллоидной системы грудного молока. В образовательном стандарте по специальности 31.05.02 «Педиатрия», содержание дисциплины «Супрамолекулярная химия - биополимеры организма человека» формирует необходимые в медицине современные представления о структурах организма на молекулярном уровне, наравне с другими дисциплинами участвует в создании профессиональных компетенций. Программа обучения включает в себя 72 часа учебных занятий. Интерактивный метод решения ситуационных задач был использован в условиях дистанционного

образования (2020 -21 уч. год) . Студенты каждой группы получали по интернету свою ситуационную задачу, основанную на материале лекции и практического занятия; было рекомендовано создавать для выполнения задания внутри группы рабочие команды в соответствии с количеством вопросов в задаче (4-5 вопросов). Предполагалось, что каждая команда сделает свой ответ и далее предоставит всем остальным командам на обсуждение, исправление. Ответы, прошедшие рецензии, следовало объединить и представить преподавателю на его почту. Каждый ответ оценивался максимально 100 баллов, итоговый балл выставлялся как средний из суммы ответов на все вопросы (тоже максимально 100). Обсуждение ответов осуществлялось обязательно двумя способами: комментарии преподавателя в письме в чате группы или старосте; далее следовало обсуждение при дистанционном проведении занятия на платформе ZOOM, при необходимости с привлечением повторно уже известной студентам презентации, иллюстраций. На рис.1 представлена диаграмма, отражающая в динамике изменение итоговых баллов в группах при решении 1, 2, 3, 6 ситуационных задачи с интервалами 2-3 недели.

Рис.1. Баллы в группах при решении 1, 2, 3, 6 заданий.

Задание на занятии 1 содержало в своей основе учебный материал, который основан на физико - химических свойствах белков, был изучен в 1 семестре в программе учебного курса и включен в экзамен по «Общей химии», и дополнительно обсуждался на практическом занятии по нашей дисциплине «Супрамолекулярная химия». Анализ результатов выполнения ситуационных задач выявил, что более серьезно к деятельности в командном формате отнеслись группы №№ 4,5,6 с наибольшим количеством правильных ответов. Постепенно все группы начали формировать навыки командной деятельности. Низкий балл за ответы на 1-3 занятиях сохранялся в группе №3. Через несколько занятий в одной из групп сформировались три устойчивые команды, которые отдельно друг от друга отвечали на ситуационную задачу, мотивируя, что их не устраивает качество деятельности других команд. При выполнении заданий вся необходимая информация содержалась в лекциях (тексты и презентации), обсуждалась на практическом занятии, ее следовало обдумать и правильно использовать. Но помимо этого часть информации можно было в готовом виде «извлечь» из интернета. Такие работы не оценивались и подлежали исправлению. На занятии 6 вместо ситуационной задачи студентам были предоставлены тесты по лекции «Супрамолекулярные структуры матрикса соединительной ткани» с вариантами ответов, которую студентам предстояло

изучить самостоятельно. Отметим, что студенты частично уже знали учебный материал по занятиям на кафедре общей химии и все правильные ответы можно было найти в предоставленной им лекции. На этом этапе интерактивного общения каждая группа получила одинаковое задание. К сожалению, все команды не проявили желаемой самостоятельности при выполнении этого задания, что видно по рейтингу от 43 до 63 баллов (из 100) (рис.1). В процессе обсуждения темы этой лекции студенты ответили, что они все команды доверились друг другу, не проводили совместное обсуждение и рецензирование ответов, поскольку им показалось, что правильные ответы достаточно легко можно получить из текста лекции и презентации. В опросе студентов (60% от общего числа, свободная выборка) по поводу использованной методики интерактивного обучения, около 70% ответили, что у них постепенно возникало чувство единой команды и это придавало большую заинтересованность в занятии. Полученные каждой группой оценочные баллы на итоговом электронном тестировании представлены в таблице 1. Вопросы (300 вопросов) и 5 вариантов ответов к ним были предоставлены для подготовки, а на тестировании студенты получали свободную выборку из 20 вопросов и варианты ответов в измененном порядке следования. Баллов выше 85 было немного, в группах №№ 1, 4 - 35% ; группах №№ 7, 9 - 45%. В остальных группах баллы ниже значения 70 составляли от 60% до 75%. Низкие баллы принадлежат вновь группе №3; результаты тестирования в группе №3 достоверно ($p < 0,05$) отличаются низким значением от большинства остальных групп (табл 2). Насколько итоги заключительного контроля имеют связи с успеваемостью в течение семестра, нашли подтверждение определением коэффициентов корреляции (r) между имеющимися результатами (табл.1).

Таблица 1.

Результаты итогового тестирования в группах и коэффициенты корреляции с семестровым рейтингом.

№ №	балл итогового тестирования	величина r	№ №	балл итогового тестирования	величина r
группа 1	73,4 ± 14,3	+0,74	группа 6	69,3 ± 7,9	+0,52
группа 2	60,0 ± 9,75	+0,73	группа 7	77,0 ± 3,3	+0,63
группа 3	53,6 ± 11,1	+0,79	группа 8	68,1 ± 12,6	+0,98
группа 4	75,2 ± 10,2	-0,04	группа 9	77,4 ± 10,7	+0,99
группа 5	69,3 ± 7,0	+0,69	группа 10	68,2 ± 11,7	+0,97

В группе №4 нет корреляции между итоговым тестированием и семестровым рейтингом членов команды. В беседе выяснилось, не сформировалось командное интерактивное взаимодействие, задания делали постоянно несколько участников группы, остальные пользовались их ответами, но часть этих студентов подготовились к электронному тестированию (разброс баллов достаточно большой), что отразилось в отсутствии корреляции.

Выводы

1. Формирование студенческого коллектива, прообраза будущей профессиональной команды, необходимо начинать с первого курса обучения в университете.
2. В условиях дистанционного образовательного процесса возможно вовлечение студентов первого курса в командную деятельность через интерактивное обучение, связанное с групповым решением ситуационных задач, которое создает навыки деятельности в команде и ответственности по отношению к членам группы.
3. В опросе о методике дистанционного интерактивного обучения с решением ситуационных задач около 70% опрошенных студентов (60% от общего числа, свободная выборка) ответили, что у них

постепенно возникало чувство единой команды и это придавало большую заинтересованность в занятии.

4. Выполнение заключительного итогового тестирования формирует понимание личного статуса и своих возможностей, позволяет проявить индивидуальные качества каждого члена группы, провести самооценку уровня овладения необходимыми знаниями, необходимыми для формирования профессиональных компетенций.
5. В следующем семестре, когда студенты приступают к изучению дисциплины «Биохимия», интерактивное обучение и формирование командной деятельности продолжит свое развитие; группа под №3 требует дополнительного внимания.

1. Aidrous Irina Асмятуллин Р. Р. Мировой опыт использования технологий дистанционного образования // Высшее образование в России - 2015.- №5.- С. 139 -145.
2. Гансуар К. Опыт проектно - ориентированного обучения и организации командной работы студентов вуза [Текст] / К. Гансуар, Е. А. Неретина, Ю. В. Корокошко // Интеграция образования. - 2015. -т.19, №2. - С. 22-30.
3. Гуцин Ю.В. Интерактивные методы обучения в высшей школе Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна».- 2012.-№ 2, - С. 1-18, URL:<http://psyanima.ru/wp-content/uploads/issues/2012n2a1.pdf>.
4. Каминская Л.А., Гаврилов И.В., Лукаш, В.А., Мещанинов, В.Н. Внедрение инновационных педагогических технологий на кафедре биохимии / Л.А. Каминская, И.В. Гаврилов, В.А. Лукаш, В.Н. Мещанинов// Здоровье, демография, экология финно-угорских народов.-2017.- № 3-. С.97-100.
5. Коротаева Е. В. Обучающие технологии в познавательной деятельности школьников. - М.: Сентябрь, 2003. - 176 с. URL:<https://elibrary.ru/item.asp?id=30268304>.
6. Литвинова, О. В. Интерактивный метод обучения / О. В. Литвинова, И. А. Шенбергер, И. Б. Фомичёва. // Молодой ученый. — 2015. — № 11 (91). — С. 1390-1392.
7. Малышева А.Д. Способность работать в команде как общекультурная компетенция студентов вуза // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 2. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=26191>.
8. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. Приказ от 12 августа 2020 г. N 965 об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования - специалитет по специальности «Педиатрия» Зарегистрировано в Минюсте России 25 августа 2020 г. N 59452. URL:<https://www.amursma.ru/upload/iblock/b51>.
9. Панина Т.С., Вавилова Л. Н Интерактивное обучение// Образование и наука 2007 — № 6. — С. 29-38.
10. Стриженко А.А. Онлайн-образование: теория и практика// Экономика Профессия Бизнес.- 2016.- <https://cyberleninka.ru/article/n/onlayn-obrazovanie-teoriya-i-praktika/viewer>.

Каргина Н.Н.

Инновационный проект: «Школа социально – образовательных возможностей»

Лицей № 21

(Россия, Дзержинск)

doi: 10.18411/lj-07-2021-131

Аннотация

Статья посвящена проблеме построения социокультурных образовательных практик в условиях образовательной организации, связанной с развитием личностного потенциала обучающихся. В статье раскрывается механизм создания и реализации проекта «Школа социально-образовательных возможностей», направленного на проектирование социально-педагогических ситуаций, учебных занятий проектного типа, сценирование и игровое моделирование событий, необходимых для социально-эмоционального развития личности. На основе социального партнерства и системно-

сетевой организации содержания, форм и средств, представленных в инновационном проекте лицея, создается новая образовательная практика, главной характеристикой которой является раскрытие творческой самореализации детей и взрослых.

Ключевые слова: социокультурная практика, школа социально-образовательных возможностей, социально-дидактическое проектирование.

Abstract

The article is concerned with the issue of the composition of socio-cultural educational practices in the conditions of an educational institution, associated with the development of the personal potential of students. The article reveals the mechanism for creating and implementing the School of Social and Educational Opportunities project aimed at designing social and pedagogical situations, project-type training sessions, staging and game modeling of events required for the social and emotional development of a person. Based on social partnership and system-network co-organization of the content, forms and means presented in the innovative project of the lyceum, a new educational practice is being created, the main characteristic of which is the development of the creative self-realization of children and adults.

Keywords: sociocultural practice, school of social and educational opportunities, social and instructional design.

Социально-экономические и социокультурные изменения в обществе и системе современных ориентаций образования поставили руководителей образовательных организаций перед лицом решения важных проблем социального самоопределения и создание условий для раскрытия социально-образовательных возможностей обучающихся в контексте вызовов цифровой трансформации общего образования.

В ряде публикаций указывается, что раскрытие механизмов социально-образовательных возможностей в образовательных организациях должно начаться с обсуждения базового вопроса: как возможно построение социокультурной практики и при каких условиях может осуществиться становление «человеческого в человеке», диктующей необходимость трансформации мировоззренческих ценностей, представленных в национальной ценностно-смысловой платформе «Россия — страна возможностей» (1;2).

Основная образовательная программа образовательной организации и национальные задачи федерального проекта «Образование» определяют миссию общеобразовательной школы на обеспечение равных условий воспитания и образования при разных стартовых возможностях обучающихся и возможность реализации функции «социального лифта». Точкой пересечения интересов участников образовательных отношений выступает «конкретный ребенок (обучающийся); именно он ставит перед образованием проблему нормы (образца, эталона, модели) образования, как показателя полноты развития сущностных сил человека» (4, с. 5).

Нам представляется, что школа социально-образовательных возможностей — это школа, образовательная деятельность которой осуществляется в четырех взаимосвязанных контекстах:

- ставит своей непосредственной целью развитие гражданского сообщества и детско-взрослой событийной общности;
- принимает концепцию общественно-ориентированного образования как подход к развитию сообщества, что является возможностью для местных жителей, местных организаций и учреждений стать активными партнерами в решении региональных и местных проблем;
- способствует созданию эффективной системы непрерывного гражданского образования, интегрирующей возможности образовательных организаций,

органов государственной власти и других социальных институтов с учетом ее преемственности на всех уровнях и этапах образовательного процесса;

- стремится стать не только образовательной организацией, но и гражданским, культурным, общественным ресурсным центром определенной территории и пространственной кооперации жизнедеятельности.

Ведущим механизмом, созданного нами на базе лицея № 21 г. Дзержинска Нижегородской области инновационного проекта «Школа социально-образовательных возможностей», является метод проектирования социально-педагогических ситуаций, проектирования учебных занятий проектного типа, сценирование и игровое моделирование событий, необходимых для построения социокультурных практик и управленческой и образовательной деятельности социально-дидактического типа (3, с. 25-26).

При этом крайне важным является овладение знаниями и умениями социально-дидактического проектирования на двух основных уровнях:

- на уровне организации образовательного процесса школы (т.е. проектирование деятельности, как обучающихся и их родителей, так и педагогических работников в рамках учебно-воспитательного процесса на основе проблемной проектной технологии);
- на уровне совместного «внешнего» проектирования с разными субъектами муниципального социально-образовательного пространства (т.е. проектирование социально-образовательных ситуаций для решения социально-культурных проблем на принципах социального партнерства).

В строящемся на основе антропологической проектно-преобразующей парадигмы социально-образовательном пространстве предоставляются возможности:

- обучающимся - в овладении способностями самоопределения к познавательной, трудовой, социальной, профессиональной деятельности; освоении умений анализировать события и принимать адекватные решения в проблемных ситуациях; самостоятельно организовать свою деятельность в соответствии с поставленными целями; развитии коммуникативных способностей как необходимое условие для эффективного взаимодействия в обществе;
- педагогам – в освоении способов проектирования содержания и технологий образования; моделирования и конструирования развивающих образовательных и реальных социальных ситуаций, развитии способностей к диалогу в учебном процессе и социальном взаимодействии;
- представителям социального окружения – в освоении способов позитивно-ориентированной работы с детьми через проектирование социальных проектов; путей улучшения качества жизни местного сообщества, приобретении опыта участия в развивающих образовательных практиках.

Системообразующей категорией проектирования образовательных процессов в Школе социально – образовательных возможностей выступает событийная детско-взрослая образовательная общность, несущая в себе ценностные основания, смысловые устремления и целевые ориентиры участников образования и являющаяся генетически исходным прообразом гражданского общества. Сущностной характеристикой такой общности является устойчиво проявляющаяся закономерность в распределении потоков материальных или информационных посылок между ее участниками, в

образовании закономерности организации учебно - воспитательного процесса (6, с. 153-157).

Культивируя подобные общности на каждом уровне общего образования, в сферах урочной, внеурочной и внешкольной деятельности субъектов образовательного процесса, Школа социально-образовательных возможностей действительно становится школой продуктивной и солидарной социализации всех своих участников, единодушно разделяющих такие безусловные ценности, идеалы гражданского общества, как патриотизм, развитие, самоуправление, ответственность.

В соответствии с проектно – целевым подходом в основе реализации инновационного проекта лежит программа деятельности, интегрирующая несколько целевых проектов:

1. «Школа социально-образовательных возможностей как открытая государственно-общественная система» - разработка и реализация механизмов общественно-государственного управления школой на основе договоров, соглашений, достижения компромисса, консенсуса по актуальным проблемам экономической и социально-политической жизни общества с учреждениями дополнительного образования, культуры, другими социальными институтами, органами государственной власти и местного самоуправления.
2. «Школа социально-образовательных возможностей – гарант доступа всех обучающихся к получению качественного образования всех уровней» - обеспечение всем обучающимся гарантий получения качественного образования на всех уровнях школьного образования на основе вариативности образовательных программ, используемых технологий, способов коммуникации, социальных практик, максимального учета индивидуальных особенностей каждого учащегося и формирования наиболее благоприятных условий для его развития. Потенциал развития состоит во введении в образовательное пространство школы педагогико-эргономических образовательных технологий, форм, методов работы, направленных на становление, развитие, поддержку субъектности ученика и педагога, создании творческо-развивающей среды на основе принципов Программы по развитию личностного потенциала, участниками которой является лицей № 21 г. Дзержинска с 2019 года (5).
3. «Школа социально-образовательных возможностей – школа инновационного образа жизни» – формирование инновационного образа жизни школы как субъекта инновационной деятельности и на этой основе удержание ее целостности как социального организма. Потенциал развития обучающихся определяется соразмерностью системности изменений школы как коллективного субъекта проектной деятельности.
4. «Школа социально-образовательных возможностей – школа здорового образа жизни» - проектирование системы социального взаимодействия как внутри школы, так и между образовательным учреждением и ближайшим социальным окружением на основе принципов и правил здоровьесбережения, безопасного поведения в природной и социальной среде, ориентированной на формирования устойчивой мотивации на здоровье и здоровый образ жизни всех участников образовательного процесса.

Представленное нами видение развития лицея № 21 г. Дзержинска Нижегородской области как «Школы социально-образовательных возможностей» в контексте национальной повестки социально-экономического развития общества и

образования намечает контуры новой образовательной практики, главной характеристикой которой является раскрытие творческой самореализации детей, развитие интеллектуального и творческого потенциала обучающихся, способных оперативно и оригинально решать нестандартные жизненные задачи, применять получаемые в процессе базового образования знания на практике, инициативности и ответственности.

1. Национальный проект «Образование». Адрес электронной почты: <https://edu.gov.ru/national-project>. Дата обращения 10.06. 2021 г.
2. Россия – страна возможностей. Адрес электронной почты платформы. <https://www.youtube.com/channel/UCJPc1Fjh9C8tPUo5qBEErMw>. Дата обращения 15.06.2021.
3. Игнатъева Г.А. Проектные формы учебной деятельности обучающихся общеобразовательной школы. // Психология обучения. – 2013. - № 11. – с. 20 - 33.
4. Игнатъева Г.А., Тулупова О.В., Крайникова М.Н. Образовательная программа основного общего образования – вектор развития субъектности подростка. Учебно – методическое пособие для педагогических работников системы общего образования. Нижний Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2015. – 212 с.
5. Программа по развитию личностного потенциала благотворительно-го фонда «Вклад в будущее» сбербанка РФ. Адрес электронной почты. <https://vbudushee.ru/education/programma-po-razvitiyu-lichnostnogo-potentsiala/>. Дата обращения 02.06.2021 г.
6. Слободчиков В.И. Очерки психологии образования. – 2 –е издание, переработанное и дополненное. – Биробиджан: Изд-во БГПИ, 2005. – 272 с.

Клименко О.А.¹, Каминская Э.А.², Клименко А.А.¹, Попова Н.В.³

Профессиональное образование как источник формирования и развития личности

¹*Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина
(Россия, Краснодар)*

²*ФГБОУ ВО «АГПУ»
(Россия, Армавир)*

³*Алтайский государственный педагогический университет
(Россия, Барнаул)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-132

Аннотация

Представленный в статье материал – это теоретический и практический анализ профессионального образования как источника формирования и развития личности. Рассмотрены вопросы о формировании творческой личности специалиста в условиях субъект-субъектных отношений, равноправного сотрудничества и взаимодействия, осуществляющихся на принципах социокультурной детерминации учебно-воспитательного процесса. В данной научной статье раскрыт опыт проектирования учебного процесса в условиях единства и преемственности объяснительно-иллюстративного и контекстного обучения.

Ключевые слова: профессиональное образование, личность, формирование, развитие, учебный процесс, саморазвитие, самоопределение, личностно-ориентированный подход, интеллектуальная дисгармоничность.

Abstract

The material presented in the article is a theoretical and practical analysis of vocational education as a source of personality formation and development. The questions about the formation of the creative personality of a specialist in the conditions of subject-subject relations, equal cooperation and interaction, carried out on the principles of sociocultural determination of the educational process, are considered. This scientific article

reveals the experience of designing the educational process in the context of the unity and continuity of explanatory, illustrative and contextual learning.

Keywords: vocational education, personality, formation, development, educational process, self-development, self-determination, personality-oriented approach, intellectual disharmony.

Новый этап развития социально-экономических отношений характеризуется непрерывной сменой технологий, профессий и специальностей, усложнением профессиональной деятельности. Существовавшая много лет система профессионального образования не отвечает требованиям времени. В настоящий момент формируется новая система подготовки кадров.

На современном этапе развития общества коренным образом изменяются требования к профессиональному образованию личности. Образовательный процесс приобретает непрерывный характер, о чем свидетельствует следующее [3]: признание возрастающей роли человека в процессе производства, требующем восприимчивости к инновациям; переход к информационному этапу в развитии общества, предполагающий постоянное накопление и обновление знаний работников; увеличение стоимости подготовки специалистов, что делает более рациональным переподготовку работников по сравнению с наймом нового персонала.

Суть концепции непрерывного образования состоит в постоянной адаптации, периодическом повышении квалификации и переподготовке рабочей силы в течение всей активной жизни, как в рамках формальной, так и неформальной системы образования на основе качественной базовой, начальной подготовки [4].

Идея непрерывного образования существенно изменяет сложившееся понимание и задач, стоящей перед системой образования. Целью должно стать развитие способностей осваивать разнообразные и все более сложные виды деятельности, что позволяет без ущерба для производства и человека преобразовать профессию и специальность. Образование должно дать не только профессиональную подготовку, а умение учиться и совершенствоваться, осваивать все более сложные виды деятельности.

Система непрерывного образования должна охватывать все уровни, виды обучения и иметь самостоятельные подсистемы, способные дать базовые знания и затем отслеживать, упреждать и прогнозировать социальное и экономическое развитие общества. Непрерывное образование включает в себя: общее образование; базовую профессиональную подготовку; специализированную профессиональную подготовку, переподготовку и повышение квалификации; адаптацию; подготовку к должностному росту [7].

Личность — это социальное качество человека, степень его включенности в системы социальных отношений [2]. Индивид становится личностью через процесс социализации - освоение культуры человеческих отношений и общественного опыта, социальных ролей и норм, видов деятельности, форм общения [1]. Источниками социализации личности могут быть как социально-политические институты (государство, система образования, общественные организации, средства массовой информации), так и социальные группы (семья, группа родственников, компания друзей, первичный трудовой коллектив). Целью нашего исследования является процесс социализации личности через профессиональное образование.

Профессиональное образование является ядром профессиональной компетентности - интегративного профессионального качества, выступающего как сплав знаний и умений, опыта, готовности к самостоятельной деятельности, способности принимать обоснованные управленческие решения [6].

Предпосылками, составляющими суть вхождения личности в общество, являются социальные условия ее жизни, общественные отношения, деятельность,

посредством которой она изменяет социальную среду и свою собственную сущность, свои идеалы, взгляды и поступки. Сегодняшняя реальность показывает, что профессиональное образование занимает в этом существенное место.

Анализ психолого-педагогической литературы и внедрение результатов опытно-экспериментального исследования показали, что определяющим условием в профессиональном образовании как источнике формирования и развития личности является взаимодействие как обмен нравственных отношений в педагогической системе «студент - преподаватель - учебная группа» [5].

В ходе реализации педагогического взаимодействия к жизни вызывается диалектическая цепочка разнообразных и разнохарактерных педагогических явлений, проявляющихся во всех сферах деятельности студентов. Формирование творческой личности специалиста возможно только в условиях субъект - субъектных отношений, равноправного сотрудничества и взаимодействия, осуществляющихся на принципах диалогичности, социокультурной детерминации учебно-воспитательного процесса.

Исходя из сказанного, взаимодействие мы закладываем в один из блоков модели управления учебным процессом, в определяющие принципы. Изменились потребности общества, следовательно, меняется механизм государственного управления. Его больше не интересуют узкие специалисты, т.к. решать современные проблемы способны только личности, имеющие всестороннюю профессиональную подготовку, овладевшие базовым блоком гуманитарных дисциплин, видящие проблему в целом, а не только ее отдельную часть, стоящую непосредственно перед ним. В этом и заключается основная задача профессионального образования - готовить специалиста такого типа. Все это требует новых подходов к организации учебного процесса, а особенно - к вопросам управления учебным процессом.

Предложена четырехблочная модель управления учебным процессом по подготовке будущих специалистов: цели и задачи; организационно-педагогические условия; определяющие принципы управления; диагностика и прогнозирование управления учебным процессом.

В первый блок модели входят две задачи, направленные на достижение цели: 1. Нахождение оптимальных организационно психолого-педагогических условий эффективности управления учебным процессом по подготовке будущих специалистов. 2. Управление учебным процессом по подготовке будущих специалистов.

Во второй блок модели входит создание психолого-педагогических условий, необходимых для удовлетворения личности в культурном, интеллектуальном и нравственном развитии в процессе социокультурного воспитания.

Третий блок модели управления учебным процессом по подготовке будущих специалистов включает в себя определяющие принципы, которые состоят из содержания трех специальных направлений.

Четвертый блок нашей модели является диагностика и прогнозирование управления учебным процессом по подготовке будущих специалистов

В вузе деятельность студента имеет профессиональную направленность, ее характер связан как с приобретением профессиональных навыков, так и с развитием организаторских и управленческих способностей, навыков самообразования. Все это психологически перестраивает отношение студента к собственно учебной деятельности и формирует его как «субъекта познавательной деятельности», ядро которого «составляют осознанные побуждения», мотивы сознательного действия [8].

Таким образом, рассмотренный теоретический и практический анализ профессионального образования как источника формирования и развития личности, показывает, что познавательная деятельность студентов тем активнее, чем больше ее схема приближается к схеме практической деятельности. Исходя из понимания сущности учебного процесса как системы управления по подготовке будущих

специалистов, мы рассматриваем его как систему, в которой совокупные элементы взаимосвязаны и взаимообусловлены.

1. Барина Н.Г. Интегративная модель формирования профессиональной направленности бакалавров в процессе компетентно-ориентированного образования // *European Social Science Journal*. - 2017. - № 11. - С. 405-413.
2. Барина Н.Г. Использование саморегуляции в процессе творческого развития бакалавров // *Актуальные научные исследования в современном мире*. - 2020. - № 1-6 (57). - С. 127-132.
3. Казанцева В.В. Теоретические аспекты реализации модели формирования профессиональной направленности студентов в процессе социокультурного воспитания // В сборнике: *Модели инкультурации в образовании. Материалы международной научно-практической конференции*. Под научной редакцией С.А. Ан. - 2018. - С. 138-144.
4. Киселева Ю.В. Профессионально-педагогическая культура преподавателя вуза // *Мир науки, культуры, образования*. - 2010. - № 5 (24). - С. 206-208.
5. Мансурова Н.А. Теоретические и практические предпосылки стимулирования познавательной активности студентов в процессе обучения // *Вестник Барнаульского юридического института МВД России*. - 2005. - № 9. - С. 144-148.
6. Попова Н.В. Мотивация к обучению студентов // *Вестник Барнаульского юридического института МВД России*. - 2006. - № 11. - С. 158-160.
7. Попова Н.В. Компетентностная модель формирования профессиональной направленности личности педагога: практика реализации // *Известия Тульского государственного университета. Педагогика*. 2019. № 1. С. 35-45.
8. Попова Н.В., Барина Н.Г. Применение интерактивных технологий обучения как средство стимулирования творческого процесса бакалавров // *Актуальные научные исследования в современном мире*. - 2020. - № 1-6 (57). - С. 133-138.

Коннова Л.Н.

Разработка конспекта урока систематизации и обобщения с применением игровых технологий по химии для 9 класса по разделу Галогены

*ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет»
(Россия, Самара)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-133

*Научный руководитель
Сафина Л.Г.*

Аннотация

Данная работа содержит фрагмент конспекта урока с применением игровых технологий по химии предназначена для 9 класса, и посвящена разделу галогены. В статье представлены ход проведения занятия, обобщение и подведение его итогов.

Ключевые слова: галогены, физические и химические свойства, урок обобщения и систематизации, игра.

Abstract

This work contains a summary of the lesson with the use of game technologies in chemistry is intended for the 9th grade, and is devoted to the topic of halogens. The article presents the course of the lesson and summarizing its results.

Keywords: halogens, physical and chemical properties, lesson of generalization and systematization, game.

Одной из важнейших задач современной школы является воспитание всесторонне развитой и гармоничной личности. Химия, как учебный предмет вносит существенный вклад в выполнении данной задачи. Ведущую роль занимают уроки

систематизации и обобщения знаний учащихся. Это позволяет закрепить, обобщить систематизировать и устранить пробелы в знаниях учащихся, способствует лучшему пониманию последующих тем. Игровые приемы, в свою очередь, облегчают процесс обучения детей, так как ребенок получает информацию в непринужденной обстановке, но при этом создающаяся в рамках урока конкуренция дает ребенку дополнительную мотивацию к поиску, синтезу и переработке информации.

В школьном курсе химии, в учебнике Г.Е. Рудзитиса и Ф.Г. Фельдмана 9 класс разделу галогены отведено достаточное количество времени на его изучение. В данной статье ниже приведена разработка фрагмента конспекта урока с применением игровых технологий по разделу галогены. Разработанный урок- систематизации и обобщения, способствует закреплению знаний учащихся, восполнению пробелов в легкой для детей форме.

Цель урока: систематизация и обобщение знаний учащихся по разделу галогены.
Фрагмент конспекта урока.

Основная часть:

1. Игра горящий стульчик.

Из класса выбирают одного ученика и сажают спиной к доске, на которой нарисован кроссворд с уже заранее написанными ответами, остальные ученики, подбирают и задают вопросы сидящему таким образом, что ответом на вопрос, были слова, написанные в кроссворде. (Команда, задавшая наибольшее количество удачных вопросов получает 5 баллов)

Кроссворд: Возгонка, крахмал, кариес, соляная, тефлон, бромиды, щитовидная, зеленый, неполярная, сильвинит.

1. *Явление перехода твердого вещества в газообразное, минуя жидкое, характерное для кристаллического йода. (возгонка)*
2. *Органическое вещество, полисахарид, синее под действием свободного йода. (крахмал)*
3. *Заболевание зубов, часто вызываемое недостатком фтора. (кариес)*
4. *Желудочная кислота, содержащая один из галогенов. (соляная)*
5. *Огнеупорная пластмасса, содержащая фтор, применяемая для изготовления сковород и кастрюль. (тефлон)*
6. *Общее название соединений брома с металлами. (бромиды)*
7. *Важная железа эндокринной системы, содержащая йод. (щитовидная)*
8. *Цвет газообразного хлора. (зеленый)*
9. *Вид ковалентной связи в молекулах галогенов. (неполярная)*
10. *Природный минерал состава $KCl \cdot NaCl$, применяемый как минеральное удобрение. (сильвинит)*

2. Учитель загадывает загадки командам (каждая угаданная загадка 1 балл)

В свободном виде он всех убивает,
Если «связать», то в еду добавляют.
Но ежели в слове мы Л зачеркнем,
То дружно со всеми песню споем.
(хлор)
Я любимый напиток пиратов,
Хоть для выпечки тоже гоюсь.
Одну букву в начало добавишь –
Галогеном тотчас окажусь!
(бром)
Горящий продукт я, живу на болотах,
Но есть одна буква в названье коротком,

Прыжок её быстрый – и все изменилось:
Я стал галогеном. Так чудо свершилось!
(фтор)
Я в желудке есть всегда.
Очень кислая среда.
Я микробов убиваю,
Их в кишечник не пускаю.
И ферменты без меня
Не работают, друзья.
Функции мои важны.
Все вы знать меня должны.
(Соляная Кислота)

3. Конкурс капитанов

Капитанам команд необходимо исправить ошибки, представленные в таблице 1 (максимальное количество баллов 6)

Таблица 1

Элемент	Перевод с латинского	Год открытия	Ученый, открывший элемент
F	Неустойчивый	1886	А. Муассан
Cl	Зеленоватый	1826	Б. Куртуа
Br	Зловонный	1774	А. Балар
I	Фиолетовый	1811	К. Шееле
At	всесъедающий	1940	Д. Корсон и К. Макензи

4. Эстафета химиков:

Командам выдают карточки, на которых представлено начало уравнения реакции. Задача учеников по очереди написать на доске продолжение этих реакций. Каждое уравнение приносит команде 1 балл.

- $\text{Cl}_2 + 2\text{NaBr} \rightarrow \text{Br}_2 + 2\text{NaCl}$
- $\text{I}_2 + \text{MgCl}_2 \rightarrow \text{p-p} \neq$
- $\text{Br}_2 + \text{H}_2 \rightarrow 2\text{HBr}$
- $\text{F}_2 + 2\text{Na} \rightarrow 2\text{NaF}$
- $5\text{Cl}_2 + \text{избыток} + 2\text{P} \rightarrow 2\text{PCl}_5$
- $\text{Br}_2 + 2\text{KI} \rightarrow \text{I}_2 + 2\text{KBr}$
- $\text{Br}_2 + \text{NaCl} \rightarrow \text{p-p} \neq$
- $\text{Cl}_2 + \text{H}_2 \rightarrow 2\text{HCl}$
- $3\text{I}_2 + 2\text{Al} \rightarrow 2\text{AlI}_3$
- $2\text{F}_2 + 2\text{H}_2\text{O} \rightarrow 4\text{HF} + \text{O}_2 \uparrow$

5. Знаем больше других

Команде необходимо прослушать утверждение и быстрее соперников дать ответ на вопрос.

- Соединения этого галогена раньше широко применялись при неврастении и различных неврозах, так как они усиливали процессы торможения в головном мозге. Именно в этом органе человеческого организма содержание этого галогена максимально. Назовите галоген и его соединения. (бром-бромиды)
- Этот галоген открывает печальную летопись массового применения отравляющих веществ (химического оружия). Где и когда это произошло? (галоген – хлор. Его впервые применили как боевое ОВ германские войска в 1-ую мировую войну, в начале 1915 г. около Ипра.)
- Как защититься от губительного действия хлора? (с помощью противогаса)
- Не так давно эти органические соединения фтора и хлора широко применялись в холодильных установках и для заполнения аэрозольных баллончиков. Назовите эти соединения. Почему их применение в настоящее время ограничено? (это фреоны, или хладоны.) Например, фреон-12 CF_2Cl_2 – дифтордихлорметан, фреон-22 CHF_2Cl – дифторхлорметан. С 1 января 2010 года эти вещества запрещены к ввозу в РФ и использованию. Фреоны разрушают озоновый слой Земли, который защищает нашу Землю от губительного ультрафиолетового излучения Солнца.

Обобщение:

Галогены- это это элементы VII группы главной подгруппы Периодической системы. Это фтор, хлор, бром, йод и астат. Сегодня мы повторили их свойства,

основные реакции, в которых они участвуют, вспомнили историю их открытия, действие некоторых на организм.

Вывод:

Простые вещества - галогены - состоят из двухатомных молекул, в которых атомы связаны ковалентной неполярной связью. Галогены - вещества молекулярного строения; плохо растворимы в воде (происходит обратимая химическая реакция), но хорошо растворимы в неполярных и малополярных растворителях. Галогены - типичные окислители. Наибольшей химической активностью обладает фтор, это сильнейший окислитель, который реагирует даже с инертными газами. Взаимодействуют с металлами, водородом, водой, щелочами. Применяются в различных областях промышленности.

Подведение итогов урока (3-5 минут)

Ребята, сегодня мы закрепили знания о галогенах, систематизировали их.

ОЦЕНКА ЗНАНИЙ: оцениваются знания учащихся с комментированием (особенно слабых и их продвижение). Выставляются отметки.

Постановка домашнего задания (1-2 минуты)

Параграф 17

1. Задания по химии для учащихся малокомплектной школы. Р.Н.Князева, В.П.Артемов. Москва «Просвещение», 1993г.
2. Популярная библиотека химических элементов. – М., «НАУКА», 1983.
3. Популярная библиотека химических элементов. Наука. Москва. 1977г.
4. Экология и химия. Г.П.Никифорова. А.Ю. Жегин. Институт общего образования министерства образования Российской Федерации. 1992 г.
5. <http://school-collection.edu.ru/> Дата обращения 24.06.2021
6. Единая коллекция Цифровых Образовательных Ресурсов [Электронный ресурс]. Режим доступа-
7. Обобщающий урок-КВН по теме галогены [Электронный ресурс]. Режим доступа- <https://urok.1sept.ru/articles/632145> Дата обращения 24.06.2021
8. Общая характеристика галогенов [Электронный ресурс]. Режим доступа- <https://www.yaklass.ru> Дата обращения 24.06.2021

Красникова П.С.

Развитие познавательных интересов младших школьников на основе использования информационных технологий

*Ставропольский государственный педагогический институт
(Россия, Ставрополь)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-134

Аннотация

В статье раскрыты особенности развития познавательных интересов младших школьников на основе использования информационных технологий. Подчеркивается важность влияния информационных технологий на развитие познавательного интереса младших школьников в процессе обучения.

Ключевые слова: познавательные интересы, способы развития познавательных интересов у младшего школьного возраста, задачи педагога.

Abstract

The article reveals the features of the development of the cognitive interests of primary schoolchildren on the basis of the use of information technologies. The importance of the influence of information technologies on the development of the cognitive interest of primary schoolchildren in the learning process is emphasized.

Keywords: cognitive interests, ways of developing cognitive interests in primary school age, the tasks of the teacher.

В современном мире актуальными становятся вопросы о недостаточном уровне сформированности познавательного интереса у учащихся младших классов, затрудняется успешное освоение программ в обучении, что тормозит развитие личности и приводит к пассивности. На данном этапе развития наше общество характеризуется сильнейшим влиянием на него компьютерных, информационных технологий, которые пронизывают абсолютно все сферы деятельности человека, создают распространение информации, образуя глобальное информационное пространство. Несомненно, важной и неотъемлемой частью этих процессов является компьютеризация образования. Раньше интересующую ребенка информацию по различной тематике он мог получить из разных источников: учебной и справочной литературы, записей во время урока, посещения библиотеки. Но сегодня в связи с модернизацией общества современный учитель должен вносить в учебный процесс современные методы подачи информации для учеников.

Компьютерные технологии призваны стать не дополнением в обучении, а неотъемлемой частью целостного образовательного процесса, значительно повышающей его эффективность.

Проблема широкого применения компьютерных технологий в сфере образования в последнее десятилетие вызывает повышенный интерес в отечественной педагогической науке. Большой вклад в решение проблемы информационных технологии обучения внесли российские и зарубежные ученые: Б. Бент, Е.В. Гадустова, В.Ф. Ефимов, Н. И. Захарова, Е. А. Кувалдина, А. В. Молокова и др.

По мнению Х.Э. Тангирова одним из основных аспектов развития современного информационного общества является информатизация системы образования, которая может быть рассмотрена как процесс совершенствования учебного процесса посредством внедрения и практического использования средств информационно-компьютерных технологий. Информатизация выступает как основной механизм реализации новой образовательной парадигмы, как новое качество системы образования, системной связи науки и образования [1].

Использование информационных технологий на уроке способствует активизации внимания, восприятия, мышления, воображения, памяти, творческих способностей и познавательных интересов, что является приоритетной целью уроков в начальной школе. В свою очередь, познавательный интерес ребенка и успешность обучения определяют его полноценное интеллектуальное и физиологическое развитие. Педагог может добиваться качественных результатов, работая с учащимися в современных условиях с использованием возможностей новых информационных технологий на уроке и во внеклассной деятельности, что дает более высокие и качественные результаты. Возможности мультимедиа позволяют сделать урок насыщеннее, продуктивнее, эмоционально богаче.

С точки зрения Г.И. Щукиной, познавательный интерес - это избирательная направленность личности, обращенная к области познания, к ее предметной стороне и самому процессу овладения знаниями. Такого же взгляда на познавательный интерес придерживается и Н.Ф. Добрынин [5].

По мнению Н.Г. Морозовой, познавательный интерес - это активное эмоционально-познавательное отношение человека к миру [7].

Познавательный интерес – это интерес к учебной деятельности, к приобретению знаний, к науке, «особая избирательная направленность личности на процесс познания» [5].

Особенностью младшего школьного возраста является развитие познавательного интереса и активности. Привлечь внимание детей и вызвать их удивление - это лишь начало возникновения интереса, следующий этап – удержать интерес.

Учитель должен сделать так, чтобы нелёгкий учебный труд приносил ученику удовольствие, радость, возбуждая желание вновь и вновь познавать новое.

Принципиально важно, чтобы на каждом уроке учащийся переживал радость открытия, чтобы у него формировались вера в свои силы и познавательный интерес.

Познавательный интерес младших школьников – это один из самых значимых мотивов обучения и представляет собой потребность ребенка в знаниях. Развитие познавательных интересов младших школьников является важной частью учебного процесса, основой успешного обучения и развития в соответствии с возрастными особенностями.

Захарова Н. И. выделяет особенности формирования и развития познавательного интереса у учащихся начальных классов являются:

- внимание и интерес детей акцентируется на игровых действиях, интерес возбуждает то, что удивляет;
- познавательный интерес носит очень эмоциональный характер, ребенок склонен спешить, желает получить результат немедленно.
- познавательный интерес начинает приобретать опосредствованный характер, становится более осознанным [4].

Информационные технологии предоставляют широкие возможности для индивидуализации и дифференциации обучения. Дистанционно управляя презентацией, учитель имеет больше возможностей оказывать индивидуальную помощь учащимся, потому что все построения, которые он должен был выполнить на доске во время урока, уже есть на слайдах презентации.

Информационные технологии по мнению Гумниц Ю.В. считает, что исследуемое понятие - это широкий спектр видов деятельности, который формирует, обрабатывает, управляет массивом данных, применяя различные технические средства [4].

Так, Р.Р. Насибуллов указывает на то, что «...информационные технологии позволяют адаптировать учебный процесс к нуждам отдельного индивидуума и быстро реагировать на возникающие перемены. Организационный способ достижения этой цели – индивидуальное обучение. В социальном плане это может обеспечить учащимся равные возможности в получении образования» [3].

Большой вклад в исследования использования компьютерных технологий в обучении младших школьников внесли российские и зарубежные учёные, например, южноафриканский педагог и программист С. Пейперт, стал первым кто продемонстрировал компьютерные технологии как эффективный инструмент обучения [9].

Молокова А. В. описала основные виды современных информационных технологий, которые используются при обучении младших школьников:

- мультимедиа;
- презентации;
- развивающие игры и викторины;
- тесты и кроссворды;
- электронные энциклопедии и учебники;
- иллюстрации учебного материала (таблицы, схемы, опыты, видеофрагменты, картинки);
- интерактивная доска [6].

Информационных технологий влияют на развитие познавательных интересов учащихся младших классов. Так как увлекает детей современным форматом, стимулируя самостоятельно искать информацию, проходить тесты, викторины, решать кроссворды.

Сухаревской Е. Ю. было выявлено, что использование в практике учебной работы ИКТ:

- повышает качество знаний детей;
- продвигает ребенка в общем развитии;

- помогает преодолеть трудности коммуникации;
- вносит радость в жизнь ребенка в процессе обучения;
- создает благоприятные условия для лучшего взаимопонимания учителя и учащихся и их сотрудничества в учебном процессе [9].

Молокова А. В. отмечает, что используя в образовательном процессе современные информационные технологии, педагог должен помнить о необходимости сохранения здоровья воспитанников, руководствуясь следующими направлениями в своей деятельности:

1. Знать санитарно-гигиенические нормы и правила устройства оборудования.
2. Составлять правила использования помещений ТСО с учетом санитарных правил и условий конкретного образовательного учреждения.
3. Внедрять компьютеризированную диагностику состояния здоровья школьников [6].

При использовании учителем презентаций на уроках, задействованы три вида памяти учеников: зрительная, слуховая, моторная. Презентация дает возможность рассмотреть сложный материал поэтапно, обратиться не только к текущему материалу, но и повторить предыдущую тему. При закреплении можно более детально остановиться на вопросах, вызывающих затруднения у школьников. Использование анимационных эффектов способствует повышению интереса учащихся к изучаемой теме.

Как отмечает В.Ф. Ефимов, «мультимедийная презентация наиболее оптимально и эффективно соответствует триединой дидактической цели урока и включает в себя:

1. Образовательный аспект – восприятие учащимися учебного материала, осмысление связей и отношений между объектами изучения.
2. Развивающий аспект – развитие у учащихся познавательного интереса, умения обобщать, анализировать, сравнивать, активизация их творческой деятельности.
3. Воспитательный аспект – формирование научного мировоззрения, умения четко организовывать самостоятельную и групповую работу, воспитание чувства товарищества, способности к взаимопомощи» [3].

Каждый учитель в процессе своей педагогической деятельности встречает немало учеников, которые испытывают трудности при усвоении учебного материала. Особенно тяжело тем ученикам, которые по ряду причин просто не в состоянии справиться с большим объемом информации. Увеличение умственной нагрузки на уроках заставляет задуматься над тем, как поддержать у учащихся интерес к обучению.

Таким образом, в ходе исследования развитие познавательных интересов младших школьников на основе использования информационных технологий было выявлено, что использование информационных технологий помогает рационализировать детский труд, оптимизировать процессы понимания и запоминания учебного материала, а главное, поднять на более высокий уровень интерес детей к учебе, создать условия для его дальнейшего развития.

В заключении хочется сказать о том, что информационные технологии на современном этапе развития пронизывают непосредственно все наше образование и являются не дополнением его, а неотъемлемой частью. И для того чтобы у учеников было стремление к новым знаниям, учитель должен владеть новейшими информационными образовательными технологиями, а также следить за тенденциями их развития, непрерывно совершенствоваться путем самообразования, но и не забывать

про творческий подход к работе. Только при совмещении двух подходов – информационного и творческого – учитель добьется успеха.

1. Борозенец А.А., Макарова О.С. Использование информационных технологий в преподавании английского языка студентам. Modern Science. 2019. № 11-3. С. 236-239.
2. Бент Б. Мультимедиа в образовании: специализированный учебный курс. - М.: Дрофа, 2007.
3. Гадустова Е.В. Использование информационных технологий при изучении орфографии // Начальная школа. 2009. С. 33- 37.
4. Ефимов В.Ф. Использование информационно-коммуникативных технологий в начальном образовании школьников // Начальная школа. 2009. № 2. С. 38- 43.
5. Захарова Н. И. Внедрение информационных технологий в учебный процесс // Начальная школа. - 2008. - № 1.
6. Кириленко М.А., Макарова О.С. Применение информационно-коммуникационных технологий при обучении иностранному языку. Вопросы педагогики. 2019. № 8-2. С. 67-70.
7. Кувалдина Е. А. Проблемы развития познавательных интересов школьников // Сознание - мировоззрение - мышление: сборник научных статей. 2002.
8. Молокова А. В. Оценка эффективности информатизации образовательного процесса в начальной школе.– Новосибирск: НГУ, 2006.
9. Никитина Н. Н. Роль ИКТ в образовательном процессе. - Мурманск, 2007.
10. Педагогика начальной школы: Учеб. для студ. пед. училищ и колледжей / И. П. Подласый, 2004.
11. Сухаревская Е. Ю. Проблемы и перспективы использования ИТК. - Ростов н/Д.: ИТО- Ростов, 2006.

Краузе В.А.¹, Бандурин О.Н.¹, Зайцева Е.В.²

Чтение текстов на иностранном языке как средство развития читательской компетенции студентов

¹*Государственный университет морского и речного флота имени адмирала С. О. Макарова*

²*Российский Государственный Гидрометеорологический университет
(Россия, Санкт-Петербург)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-135

Аннотация

В статье рассматривается актуальность развития читательской компетенции как потребность современного общества и необходимость, связанная с возрастанием цифровых технологий. Выполнен обзор классификаций ключевых компетенций и сделан вывод о метапредметном, универсальном характере читательской компетенции. Рассматривается важность развития читательской компетенции в области профессионально-ориентированного чтения на иностранном языке, способствующей системному и критическому мышлению, межкультурному взаимодействию, иноязычной коммуникации и развитию профессиональных компетенций.

Ключевые слова: ключевые компетенции, читательская компетенция, универсальные компетенции, иноязычные профессионально-ориентированные тексты.

Abstract

The article considers the relevance of the development of reading competence as the need of modern society and the need associated with the growth of digital technologies. A review of classifications of key competences was carried out and a conclusion was made about the metasubject, universal nature of reading competence. It is concluded that it is important to develop reading competence in the field of professionally oriented reading in a foreign language, which contributes to systemic and critical thinking, intercultural interaction, foreign language communication and the development of professional competences.

Keywords: key competences, reading competence, universal competences, foreign language professionally-oriented texts.

Развитие современного общества и цифровых технологий привело к возрастанию значения информации во всех сферах человеческой жизнедеятельности, что повлекло за собой усиления значимости способностей превращения данных в знания, и важности чтения как одного из основных способов получения новых знаний. Чтение – это функциональное, базовое умение необходимое для образования и жизни в современном обществе.

Для достижения личных и профессиональных целей современному человеку, живущему в информационном обществе, требуются навыки извлечения информации, ее анализа, понимания и интерпретации, что характерно для читательской компетенции.

Под читательской компетенцией мы понимаем (вслед за Разуваевой Т.А.) совокупность знаний, навыков, необходимых человеку для отбора, понимания, организации информации, представленную в печатной (письменной) форме, с целью успешного использования ее в личных и общественных целях [4, с.13].

Рассмотрим несколько классификаций ключевых компетенций для определения места читательской компетенции.

А.В. Хуторской выделяет семь ключевых компетенций, а именно: ценностно-смысловые компетенции; общекультурные компетенции; учебно-познавательные компетенции; информационные компетенции; коммуникативные компетенции; социально-трудовые компетенции; компетенции личностного самосовершенствования. [5, с. 244].

В представленной классификации читательские компетенции относятся к общекультурным компетенциям, которые включают в себя понимание национальной и общечеловеческой культуры; духовно-нравственные основы нормы и принципы общества. Поскольку читательская компетенция связана с пониманием и переработкой информации с целью получения знаний, то ее можно отнести также к учебно-познавательным и информационным компетенциям. Читательская компетенция включает также умения правильно истолковывать информацию, понимать позицию автора, включает знание языков и использование их для взаимодействия с окружающими людьми, что позволяет отнести ее и к разряду коммуникативных компетенций.

В классификации А.В. Баранникова представлено шесть ключевых компетенций, к которым относятся: учебные, исследовательские, социально-личностные, коммуникативные, личностно-адаптивные и компетенции в области организаторской деятельности и сотрудничества [1, с. 243–244]. Как уже было сказано выше, читательская компетенция связана с приобретением знаний с использованием различных источников печатной и электронной информации, поэтому она входит в коммуникативные и учебные компетенции.

Другая классификация представлена у И.А. Зимней, которая выделяет три группы компетенций. Первая группа связана с отношением к человеку как личности и включает компетенции ценностно-смысловой ориентации в мире, компетенции интеграции, гражданственности, саморегулировании, саморазвития, личностной и предметной рефлексии; профессиональное развитие; языковое и речевое развитие; овладение культурой родного языка, владение иностранным языком. Во вторую группу включены компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы. Третья группа – компетенции, относящиеся к деятельности человека [2, с. 12].

Из первой группы компетенций И.А. Зимней, можно выделить те, в развитии которых ключевую роль играют читательские компетенции, а именно: компетенции самосовершенствования, саморазвития, личностной и предметной рефлексии, поскольку чтение способствует становлению личности и ее развитию. Говоря про профессиональное развитие, языковое и речевое развитие; владение родным и

иностранным языками, можно заключить, что без чтения не может быть полного формирования данных компетенций. Вторая группа компетенций связана общением и взаимодействием, т.е. с коммуникативными задачами и компетенциями, в решении которых не обойтись без читательских компетенций. И из третьей группы выделим компетенции, относящиеся к познавательной деятельности и информационным технологиям, а именно: прием, переработка, выдача информации; преобразование информации (чтение, конспектирование), компьютерная грамотность.

Таким образом, проанализировав классификацию И.А. Зимней, можно сделать вывод, что читательская компетенция является важной составляющей для развития всех трех представленных групп компетенций, а именно: учебно-познавательных, информационных и коммуникативных компетенций.

Рассмотрев разные классификации и определив место читательской компетенции в каждой из них, можно заключить, что читательская компетенция является универсальной ключевой компетенцией.

Говоря про ключевые универсальные компетенции, ученые выделяют их надпредметность и многофункциональность. Данная категория компетенций требует наличия таких навыков, как абстрактное мышление, самоорганизацию, навык критического мышления, коммуникации, межкультурного взаимодействия. Так, можно заключить, что читательская компетенция является метапредметной и в системе высшего образования способствует формированию и развитию профессиональной компетентности.

В процессе анализа новых Федеральных стандартов образования (ФГОС ВО 3++) можно выделить универсальные компетенции, которые едины для всех уровней образования независимо от направлений и специальностей обучения. Как уже было сказано выше, универсальные компетенции надпредметны и, значит, необходимы для формирования и развития надпрофессиональных способностей студентов [3, с. 12].

Поскольку универсальные компетенции, также как и читательская компетенция имеют надпредметный характер, т.е. они формируются на всех учебных дисциплинах на протяжении всего периода обучения. Главная цель высшего образования в современном обществе – сформировать компетенции, общекультурные, социально и личностно значимых качества, которые помогут студентам решать проблемы, возникающие в ситуациях познания и объяснения явлений действительности, включаться в ситуации профессионального и надпрофессионального взаимодействия, а также соответствовать запросам современного общества. Таким образом, универсальные компетенции могут быть сформированы, если будет происходить их систематическое внедрение в целостный образовательный процесс через содержание, технологии и специально созданные педагогические условия.

В процессе обучения студентов по дисциплине «Иностранный язык», особо важную роль приобретает читательская компетенция, поскольку она напрямую связана с развитием устной и письменной речи на иностранном языке. В процессе чтения текстов на иностранном языке у студентов происходит расширение словарного запаса, появляется возможность познакомиться с аутентичной литературой, получить новые знания, расширить профессиональный кругозор.

Для развития иноязычной читательской компетенции с целью осуществления межкультурной профессиональной коммуникации необходимо проводить систематическую работу с иноязычными текстами на занятиях иностранного языка со студентами. В данной работе важен тщательный отбор текстов. Чтение иноязычных профессионально-ориентированных текстов способствует развитию личности самого студента, его ценностных ориентаций, задействует развитие когнитивных навыков, таких как мышление, память, совершенствует языковую и речевую способность студента, расширяет его профессиональные знания. Кроме того, чтение профессионально-ориентированных текстов на иностранном языке

специальности обеспечивает основу для развития продуктивных видов речевой деятельности и формирования профессиональных универсальных компетенций.

Говоря о читательской компетенции в области профессионально-ориентированного чтения, можно заключить, что она является универсальной и способствует системному и критическому мышлению, иноязычной коммуникации, межкультурному взаимодействию и развитию профессиональных компетенций.

1. Баранников А.В. Содержание общего образования: компетентностный подход [Текст] / А.В. Баранников. – М.: ГУ ВШЭ, 2002.
2. Зимняя, И. А. Единая Социально-Профессиональная компетентность выпускника университета: понятие, подходы к формированию и оценке [Текст] / И. А. Зимняя // М., 2008.
3. Мишин, И. Н. Критическая оценка формирования перечня компетенций в ФГОС ВО 3++ [Текст] / И. Н. Мишин // Высшее образование в России. – 2018 – № 4 – С. 66–75.
4. Разуваева, Т.А. Формирование читательской компетенции студентов факультета иностранных языков: Дис. ... канд.пед. наук: 13.00.08. – Тула, 2006 – 234 с.
5. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Текст] / А.В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос», 2002.

Кузьменко А.В., Плотникова И.Е., Кузьменко В.В., Кузьмина Н.И., Громакова Н.В., Гяргиев Т.А., Химичева М.Н.

Особенности преподавания дисциплины урология у иностранных студентов-медиков на кафедре урологии

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н.

Н. Бурденко»

(Россия, Воронеж)

doi: 10.18411/lj-07-2021-136

Аннотация

Специфика преподавания дисциплины урологии обусловлена значительным объемом теоретической информации и необходимостью формирования профессиональных компетенций, а также освоения практических навыков, что вызывает определенные трудности обучения у иностранных студентов. Кроме того, существует множество сопутствующих негативных факторов, влияющих на их учебу. Основная масса иностранных граждан, пришедших в Российские ВУЗы, испытывает в период адаптации проблемы, связанные, в первую очередь, с психологическим барьером, вызванным изменением социального статуса, общением со студентами разных национальностей и религиозных конфессий, удалением от родных и близких, а главное – тесным, повседневным контактом с людьми, говорящими на чужом языке. Данная статья посвящена особенностям организации процесса преподавания дисциплины урология иностранным студентам на примере кафедры урологии ВГМУ им. Н.Н. Бурденко. В ней отражена специфика обучения клинической урологической дисциплине, обусловленная тем, что данный предмет является представителем профильных компетенций, в связи с чем обоснованным является использование инновационных технологий в совокупности с традиционными педагогическими методами, которые позволяют оптимизировать образовательный процесс и дают дополнительный инструмент для управления качеством учебного процесса.

Ключевые слова: преподавание урологии, методическое обеспечение учебного процесса, метод кейса, междисциплинарная интеграция, иностранные студенты.

Abstract

The Specificity of teaching the discipline of urology due to a significant amount of theoretical information and the need for the formation of professional competencies, as well

as the development of practical skills, which causes certain difficulties in teaching foreign students. In addition, there are many associated negative factors affecting their studies. The bulk of the foreign citizens, who came to Russian Universities, is experiencing adaptation problems in the first place, with the psychological barrier caused by the change of social status, interactions with students of different nationalities and religious denominations, away from family and friends, and most importantly – close, everyday contact with people speaking a foreign language. This article is devoted to peculiarities of the organization of the teaching process of the discipline urology foreign students on the example of the Department of urology at the vgma them. H. H. Burdenko. It reflects the specifics of teaching clinical urological discipline due to the fact that this subject is a representative of core competencies, and therefore justified is the use of innovative technologies in conjunction with traditional pedagogical methods that optimize the educational process and provide an additional tool for managing the quality of the educational process.

Keywords: teaching urology, methodological support of educational process, case method, interdisciplinary integration, foreign students.

Специфика преподавания дисциплины урологии обусловлена значительным объемом теоретической информации и необходимостью формирования профессиональных компетенций и освоения практических навыков, что вызывает определенные трудности обучения у иностранных студентов. Кроме того, существует множество сопутствующих негативных факторов, влияющих на их учебу [2, 5]. Основная масса иностранных граждан, пришедших в Российские ВУЗы, испытывает в период адаптации проблемы, связанные, в первую очередь, с психологическим барьером, вызванным изменением социального статуса, общением со студентами разных национальностей и религиозных конфессий, удалением от родных и близких, а главное – тесным, повседневным контактом с людьми, говорящими на чужом языке [2, 5].

Накопление новых знаний, реформирование системы высшего образования, переход на компетентностный метод обучения, увеличение роли самостоятельной работы студентов с учебным материалом, заложенные в новых государственных образовательных стандартах по специальностям, предполагают интенсификацию обучения, т.е., передачу большего объема информации обучаемым без снижения требований к качеству знаний [1, 7]. В связи с этим, для успешного освоения дисциплины и формирования компетенций, приоритетным направлением учебного процесса является доступное изложение материала и стимулирование познавательной активности обучающихся посредством создания психолого-педагогических условий [4, 7]. Традиции обучения иностранных студентов в России достаточно давние. Однако, за последние годы, сильно изменились контингент обучаемых, сам процесс обучения и получаемые результаты [2, 5]. Перед преподавателями стоит задача сформировать и активизировать познавательную позицию студентов. Проблема успешности обучения сложна и, в частности, на уровне вузовского этапа, очень мало разработана [8].

Преподаватели кафедры урологии ВГМУ, учитывая все сопутствующие негативные факторы адаптации иностранных студентов к учебе, создают оптимальные условия для повышения мотивации и обеспечения их профессиональной ориентации. Достигается это следующими методами: метод самостоятельной работы; творческо-репродуктивный метод; метод опережающего обучения; информационно-наглядный метод; метод деловых (ролевых) игр [2, 5]. Эти методы успешно можно использовать и на занятиях по урологии.

Большее время на практических занятиях и лекциях отводится информационно-наглядному методу и самостоятельной работе. На практических занятиях по урологии иностранные студенты изучают макропрепараты, рентгенологические снимки, а также

просматривают обучающие фильмы по каждой теме. Лекционный материал имеет мультимедийное сопровождение.

Немалая роль в обучении студентов на практических занятиях отводится творческо-репродуктивному методу, который предлагает студентам решение каких-либо клинических ситуаций на основе полученных урологических знаний, или методу кейса [3]. Структура медицинского кейса включает: задачу (описание конкретной клинической ситуации, данные анамнеза, результаты физикального обследования, данные лабораторных и инструментальных методов исследования); задание, которое должно содержать в себе вопросы постановки диагноза; вопросы для обсуждения (этиология основного заболевания, патогенез и патологическая анатомия процесса, возможные осложнения заболеваний или патологических процессов); итоговый тест по теме (предпочтительнее использовать открытый тест); глоссарий [3, 9]. Кейсы – комплексный метод обучения, развивающий способности самостоятельного поиска информации, ее анализа, навыки работы в команде и самопрезентации [3, 9]. Это может быть самостоятельная, коллективная, письменная работа обзорно-аналитического и обучающего характера. Кейсы создают впечатление «реальности» рассматриваемых ситуаций и, следовательно, стимулируют глубокое погружение студента в процесс анализа и взаимодействия с партнерами; подобная включенность в деятельность, схожую с настоящей профессиональной практикой, объясняет высокую результативность применения данной технологии. Любой кейс нуждается в тестировании, так как при этом выявляются все несовершенства его содержания: непонятные формулировки и слова, недостаточная или избыточная информация, некорректность постановки вопросов к кейсу и т.д. [9].

Крайне важным является вопрос междисциплинарной интеграции. Главная задача междисциплинарной интеграции состоит в выявлении необходимого минимума специальной лексики, отражающей типичные черты подязыка специальных дисциплин. Процесс установления междисциплинарных связей заключается в том, что одна учебная дисциплина использует информацию и лексику, усвоенную при изучении другой учебной дисциплины [4, 6, 7]. Такое взаимопроникновение служит формированию у студентов общих синтезированных понятий, умений и навыков. Существенным аспектом успешности обучения является наличие комплексного методического обеспечения курса, включающего в себя: курс лекций в твердой копии, а также в электронном варианте; тесты для самоконтроля; разнообразные контролирующие материалы [4]. Курс лекций и/или учебное пособие, адаптированные для иностранных студентов, должны быть в наличии обязательно. Но, несомненно, кроме адаптированных пособий иностранные студенты должны читать и учиться воспринимать материал учебников, написанных для русскоязычных студентов. Это сложно, но нужно поощрять студентов к такому чтению, а, возможно, и контролировать прочитанное.

Требования, которые сегодня предъявляются к преподаванию в ВУЗе, предполагают использование современных инновационных методов и наглядных материалов [7]. Многие из них действительно позволяют студентам эффективнее осваивать огромный по объему материал, облегчают труд преподавателя при ведении занятий и контроле знаний. Так, например, широко используются: макропрепараты, рентгенологические снимки, которые полезны для обучения и повторения пройденного материала; тестирование на бумажных и электронных носителях, позволяющие дополнительно оценивать полученные знания; мультимедийное оборудование, сопровождающее лекции и практические занятия и т.д. [8]

Однако нельзя забывать, что при изучении такой дисциплины, как урология, невозможно обойтись без общения с пациентами. Курация больных и дальнейшее написание истории болезни способствует не только более подробному и правильному представлению об особенностях урологических заболеваний, но и формирует навык

профессионального общения с пациентами. Однако в данном случае необходим тщательный подбор больных, индивидуальный подход и активное участие преподавателя в процессе общения студента с пациентом.

Как показывает опыт, хороший результат достигается при комплексном использовании всех перечисленных видов наглядных пособий и методов обучения. Для того, чтобы процесс обучения действительно обеспечил оптимальный конечный результат, необходимо, чтобы была и студенческая заинтересованность в этом результате [10]. Для формирования творческого компонента процесса обучения необходима мотивация, и, следовательно, активность действий со стороны студентов, что подкрепляется методологической обеспеченностью курса. Снижение, а порой, и отсутствие познавательной мотивации отражаются на качестве теоретической подготовки студентов [8]. Параллельно с разработкой новых форм преподавания, требуется уделять особое внимание системе контроля знаний студентов. В настоящее время уже сложилась четкая система текущего, промежуточного и итогового контроля. Для разносторонней оценки всех составляющих учебного процесса опрос может проходить в форме собеседования, тестирования, текстовых контрольных работ, отчета по курации больных [4, 7].

Для повышения качества подготовки студентов требуется обновление содержания учебного материала и совершенствование методов обучения. Последнее достигается за счет использования методик активного обучения и информационных технологий; данные методики применяются дополнительно к традиционным учебникам, учебно-методическим пособиям. При создании электронных лекций особо важны логическая и последовательная подача материала, а также высокая наглядность, создаваемая за счет сокращения объема текста и оснащения его иллюстративным материалом [4, 7]. Полезным может быть введение в лекционный текст проверочных вопросов между разделами лекции. Достаточное материально-техническое обеспечение и грамотное методическое сопровождение способствуют повышению заинтересованности студентов в результатах обучения и формированию клинического мышления, необходимого для будущей практической деятельности и успешного освоения профессии врача-уролога.

Таким образом, используемые инновационные технологии в совокупности с традиционными педагогическими методами позволяют оптимизировать образовательный процесс и дают дополнительный инструмент для управления качеством учебного процесса.

1. Плотникова И.Е., Громакова Н.В. Применение современных информационных технологий в процессе дистанционного обучения в медицинской образовательной организации. В сборнике: Педагогическое взаимодействие: возможности и перспективы. Материалы II международной научно-практической конференции. 2020. С. 343-350.
2. Амиров А.Ф., Гаранина Р.М., Гаранин А.А. Активизация личностно-развивающего потенциала самостоятельной работы студентов вуза как условие развития их субъективной позиции: монография. Самара: Офорт, 2014. – 516 с.
3. Гайворонская Е.Б., Ширяев О.Ю., Подвигин С.Н., Плотникова И.Е. Ролевые игры при обучении психологии и педагогике англоговорящих иностранных студентов. Научно – медицинский вестник Центрального Черноземья. 2016. №64. С. 51-54.
4. Гаранин А.А., Гаранина Р.М. Алгоритм составления кейса в процессе освоения клинических дисциплин в медицинском вузе // Образование и наука. – 2016. – № 3. – . 198-206.
5. Есауленко И.Э., Пашков А.Н., Плотникова И.Е. Теория и методика обучения в высшей медицинской школе. Учебное пособие для системы повышения квалификации и дополнительного профессионального образования преподавателей медицинских и фармацевтических вузов./ Гос. обр. учреждение высшего проф. образования “Воронежская Государственная Медицинская Академия им. Н.Н. Бурденко”. Воронеж. 2011 (2-е издание).
6. Князева Е.М., Курина Л.Н. Особенности обучения иностранных студентов химии // Современные проблемы науки и образования. – 2010. – № 6 – . 39-43.

7. Образовательный процесс: поиск эффективных форм и механизмов: сборник трудов Всероссийской научно-учебной конференции с международным участием, посвященной 82-й годовщине КГМУ (Курск, 3 февраля 2017 г.) / под ред. Лазаренко В.А., Калущкого П.В., Ткаченко П.В., Овод А.И., Дрёмовой Н.Б., Степашова Н. . – Курск: ФГБОУ ВО КГМУ Минздрава России, 2017. – 672 с.
8. Плотникова И.Е., Берлева С.Ю., Филозоп А.А., Крюкова О.Н. Актуальные вопросы организации педагогического процесса в высшей медицинской школе. Учебно-методическое пособие. Воронеж, 2017.
9. Плотникова И.Е., Трифоненкова В.В., Ершов Е.Н. Инновационное развитие образовательных услуг на основе мотивационных факторов. В сборнике: “Актуальные проблемы обучения и воспитания школьников и студентов в образовательном учреждении”. Сборник научных статей. Воронеж, 2016. С.89-93.
10. Шимутин Е.Н. Кейс-технологии в учебном процессе // Народное образование. 2009. – № 2. – . 172-179. © Т.Г. Стул, М.Б. Кузнецова, 2017

Кулеев В.Я.

Проблематика дистанционного обучения стрельбе из боевого оружия

*Владимирский юридический институт ФЦИН России
(Россия, Владимир)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-137

Аннотация

В настоящей статье рассматриваются проблемы проведения занятий по огневой подготовке в условиях дистанционного обучения сотрудников впервые принятых на службу, подготовка стрелка в аспекте современных организационно – методологических подходов.

Ключевые слова: сотрудник, тренировка, оружие, дистанционное обучение, огневая подготовка.

Abstract

This article discusses the problems of conducting fire training classes in the context of distance learning for employees who were first recruited into the service, organizational and methodological approaches.

Keywords: employee, workout, weapon, distance learning, fire training.

Одним из основных элементов профессиональной подготовки сотрудника Уголовно-исполнительной системы (далее УИС) является огневая подготовка. Умение сотрудника быстро, эффективно и безошибочно применять табельное оружие поможет обеспечить безопасность граждан и его личную безопасность. В этой связи в огневой подготовке сотрудников особое внимание занимают практические тренировки с огнестрельным оружием. К таким тренировкам относится выполнение нормативов с пистолетом Макарова, к которым относятся: снаряжение магазина патронами с выполнением временного норматива на оценку; полная, неполная сборка, разборка пистолета; нормативы по стрельбе (на скорость, на попадания, на очки).

Выполнение нормативов по огневой подготовке с пистолетом Макарова требует от сотрудника определенных навыков и умений. Которые в последующем способствуют к более тесному сближению стрелка с оружием и понимание принципа работы частей и механизмов пистолета Макарова (далее - ПМ). Безупречность и четкость выполняемых действий, грамотное и безошибочное владение сотрудником оружием. Однако даже при практических занятиях нередко случаи наработки у сотрудников ошибок, при обращении с оружием, в дальнейшем эти ошибки способствуют большему привыканию сотрудника к работе с боевым оружием на огневом рубеже, что в свою очередь приводит к плохой стрельбе и у стрелка

появляется психологическая неустойчивость. Тем более, если мы говорим о дистанционном обучении, если при практических занятиях, преподаватель способен увидеть ошибки сотрудника, то при дистанционном обучении нельзя на сотрудника возлагается большая ответственность, заключающаяся в самостоятельном освоении тонкостей стрельбы. Тем более, при отсутствии непосредственного контакта с оружием и наличии лишь теоретических знаний, правильность обращения с оружием практически не возможна. Также не стоит забывать про психологическую подготовленность сотрудника, которую невозможно определить на расстоянии или в так называемом онлайн режиме. Психологическая уравновешенность и стрессоустойчивость при работе с боевым оружием на огневом рубеже, достигается неоднократными повторениями всех элементов работы с учебным оружием при непосредственном контакте с ним и под контролем руководителя стрельб (помощника руководителя стрельб).

В условиях дистанционного обучения сотрудник УИС способен самостоятельно изучить теоретическую часть огневой подготовки, а именно; меры безопасности, действия по подаваемым командам и тактико-технические характеристики оружия состоящего на вооружении. Но как показывает практика у сотрудника получившего лишь теоретические знания не всегда дают положительный результат. К тому же невозможно найти в сети интернет ведомственные нормативно-правовые акты, регламентирующие образовательную деятельность силовых подразделений, которые необходимы для изучения в процессе подготовки сотрудника как специалиста. Профессиональное образование в части огневой подготовки это непрерывный процесс, требующий тщательного и индивидуального подхода к каждому обучаемому при непосредственном контакте с оружием и под постоянным контролем со стороны преподавателя, так как не безызвестно, что оружие ошибок не прощает и соблюдение мер безопасности превыше всего.

Неоднократные наблюдения за сотрудниками прибывшими на первоначальную подготовку, ранее не имеющих контактов с оружием (учебные группы следствия и дознания как правило состоящие на 95% из лиц женского пола), допускают грубейшие нарушения мер безопасности с учебным оружием, не осознавая тех последствий которые могут наступить при обращении с боевым оружием. Перейти психологический барьер (боязнь не только выстрела но и самого оружия) бывает не всегда легко и просто даже при непосредственном контакте с оружием, не принимая во внимание дистанционное обучение продиктованное пандемией в настоящее время.

Обучение навыкам стрельбы это долгий и кропотливый труд требующий как от преподавателя, так и самого обучаемого терпения и выдержки. Достигается привитие навыков обращения с боевым оружием на первоначальном этапе в непосредственном контакте с учебным оружием. Точными и правильными выполняемыми действиями с учебным оружием медленно и спокойно на первоначальном этапе с последующим ускорением этих действий при неоднократных повторениях доводя до автоматизма на уровне рефлексов присущих любому человеку. После освоения двигательный действий при стрельбе в холостую происходит плавный переход на боевое оружие, так как на первоначальном этапе только работа с оружием в холостую, отработка элементов правильного удержания оружия, изготовка стрелка, контроль дыхания и обработка спуска курка, способствуют меткой стрельбе, так как на подсознании сотрудника срабатывает рефлекс на ожидание выстрела. Также обучающие при стрельбе допускают такие ошибки как: сильное удержание рукояти, что приводит к смещению стрельбы; продолжительное задерживание дыхания; отсутствие контроля «ровной мушки» в прорези целика; резкое нажатие на спусковой крючок и т.п.[1] Данные ошибки невозможно устранить при проведении дистанционных занятий по огневой подготовке, а лишь при непосредственном контакте с боевым оружием, под контролем

руководителя стрельб при практической тренировке на огневом рубеже с использованием боевых и холостых патронов [2].

Рассмотрим одну из методик, при которой устраняется такая ошибка, как боязнь выстрела: стрелок выходит на огневой рубеж с боевым оружием в кобуре. Принимает изготовку для стрельбы и докладывает о готовности к стрельбе. По команде руководителя стрельб передает ему свое оружие. Руководитель стрельб сам снаряжает магазин боевыми и холостыми патронами вне ведения сотрудника, вставляет снаряженный магазин в основание рукоятки и передает оружие стрелку. По команде руководителя стрельб «Огонь», стрелок выключает предохранитель, досылает патрон в патронник и производит спуск курка, не зная произойдет выстрел или нет, так как неожиданный выстрел является самым точным и правильным. После произведенного выстрела стрелок продолжает работать над последующим спуском курка и если он будет ожидать выстрел, то как правило сорвет выстрел в холостую и рука удерживающая оружие как бы проваливается в предчувствии отдачи оружия от выстрела. Стрелок сам замечает свои ошибки при обработке спуска курка с боевого взвода и начинает более качественно работать с боевым оружием на огневом рубеже, исключает допущенные ошибки и не думает про выстрел, что имеет немаловажное значение в процессе подготовки. Данная тренировка стрелка продолжается до тех пор, пока у него не произойдет полное привыкание к оружию и выстрелу как необходимому элементу при стрельбе. Данная тренировка (обучение) сотрудника по привыканию к стрельбе невозможна при дистанционном обучении [3].

Таким образом следует сделать вывод, что огневая подготовка сотрудника УИС рассматривается как непрерывный и трудоемкий процесс, обусловленный индивидуальными особенностями каждого сотрудника как личности, продиктованный требованиями к современной правоохранительной деятельности в совершенствовании высококлассных специалистов. Эта система профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел сложившаяся посредством создания образовательных программ для дистанционного самообразования, должна обеспечить взаимосвязь и преемственность профессиональной подготовки на всех ее этапах, направленная на непрерывное развитие и профессионализацию личности сотрудника в дальнейшей повседневной служебной деятельности. В настоящее время существует проблема, связанная с проведением занятий по огневой подготовке в дистанционном формате, это связано с тем, что мир еще не сталкивался с необходимостью обучению сотрудников к стрельбе, находясь на так называемом «расстоянии».

Данная проблема находит свое отражение в разработке концепции дистанционного первоначального профессионального образования, по направлению огневая подготовка сотрудников органов внутренних дел. Необходимо рассмотреть вопрос о возможности обучения стрельбе дистанционно, путем создания программ, в которых для сотрудников будут предоставлены упражнения в которых, будет проведена аналогия ведения стрельбы. Также можно рассмотреть вопрос о применении в обучении системы подобной стрелковому тренажеру СКАТТ. Поскольку, как мы видим, в настоящее время присутствует необходимость в модернизации образовательной программы, путем применения дистанционных способов образования.

В случае решения данной проблемы, обучение сотрудников стрельбе станет более доступным и независимым от внешних факторов.

1. Макаручук А.Н., Кароян В. В., Лаптев И. М. Ошибки при стрельбе из пистолета Макарова: особенности хвата оружия и прицеливания / А.Н. Макаручук, В. В. Кароян, И. М. Лаптев // Вестник Кузбасского института. 2013. - № 4 (17). С. 135-139.
2. Елохов, И. В. Ошибки, возникающие у курсантов вузов ФСИН России при стрельбе из боевого оружия / И. В. Елохов, Д. А. Зубков // Физическая культура, спорт, туризм: научно-методическое сопровождение : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным

- участием, Пермь, 17–19 мая 2017 года. – Пермь: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет", 2017. – С. 31-33.
3. Мингалеев, Э. Б. К вопросу о формировании у курсантов и слушателей мотивации к достижению положительных результатов по дисциплине "Огневая подготовка" / Э. Б. Мингалеев, А. С. Мердешова // Актуальные проблемы огневой подготовки образовательных организаций МВД России : Сборник научных статей по итогам Всероссийского круглого стола , Москва, 21 февраля 2019 года / Под общей редакцией А.И. Мещанинова. – Москва: Московский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации им. В.Я. Кикотя, 2019. – С. 16-20.

Марьин Е.В.

К вопросу о технологических формах и средствах обучения

ФГБОУ ВО «Московский государственный университет геодезии и картографии»

(МИИГАуК)

(Россия, Москва)

doi: 10.18411/lj-07-2021-138

Аннотация

В статье отмечается, что сегодня онлайн-обучение рассматривается как дополнение и расширение традиционных форм обучения. Преимущества заключаются в уменьшении зависимости от места и времени, в расширенном пространстве знаний, в использовании дополнительных средств массовой информации и уровней коммуникации. К недостаткам можно отнести значительные усилия, необходимые для настройки инфраструктуры и управления виртуальными группами. Кроме того, некоторые дидактические аспекты вызывают сомнения у практикующих преподавателей. В статье рассматриваются плюсы и минусы новых технологических средств обучения в вузе.

Ключевые слова: форма обучения, онлайн-обучение, технические средства, модернизация образования, дистанционное обучение, общекультурные компетенции, компетентностный подход, эффективность образования.

Abstract

The article notes that today online learning is considered as an addition and extension of traditional forms of learning. The advantages are reduced dependence on place and time, in an expanded knowledge space, in the use of additional media and communication levels. The disadvantages include the considerable effort required to configure the infrastructure and manage virtual groups. In addition, some didactic aspects raise doubts among practicing teachers. The article discusses the pros and cons of new technological means of teaching at the university.

Keywords: form of education, online learning, technical means, modernization of education, distance learning, general cultural competencies, competence approach, effectiveness of education.

Современное общество характеризуется нестабильностью в политических, социальных и экономических сферах. В результате чего возникают проблемы с общением и пониманием. В настоящее время расширяются исследования, направленные на изучение сущности и условий формирования личности. Вопрос воспитания особенно актуален, поскольку современному обществу необходимы специалисты в разных областях социальной сферы.

В нашей стране главной целью учебно-воспитательного процесса является подготовка высококвалифицированных кадров, способных эффективно работать в

разных сферах деятельности. Необходимо, чтобы главной целью учебно-воспитательного процесса было сознание условий для самореализации личности.

Во всех сферах образования компетентностно-ориентированные описания результатов обучения все чаще заменяют классические описания целей и содержания. Это изменение перспективы имеет хорошие образовательные, и экономические причины, но оно также приносит с собой проблемы [3, с.32].

Постоянно появляются новые формы преподавания и обучения - не только в педагогике, но и в самых разных контекстах, в которых организованы процессы обучения.

В отличие от традиционных форм обучения, они могут характеризоваться изменением точки зрения от обучения к обучению, от обучения к участию, от передачи знаний методологически разнообразной среде обучения. В частности, это также включает обучение с использованием новых медиа (электронное обучение, смешанное обучение) [2, с. 150].

«Форма обучения» описывает методико-дидактический подход и его реализацию в различных контекстах. Понятие формы обучения нечеткое, поскольку оно часто включает в себя не формальные характеристики обучения. Например, «самоорганизованное обучение» в первую очередь относится к созданию условий обучения, а «проблемно-ориентированное обучение» - к способу работы с контентом, в то время как «электронное обучение» отличается от других форм обучения за счет использования технических средства массовой информации.

Так, к техническим средствам обучения относятся дидактические материалы и технические устройства, применяемые в учебном процессе для повышения его эффективности. Они представляют средства обучения в учебной деятельности как обучающегося, так и преподавателя.

Быстрое развитие информационных и компьютерных технологий вызывает потребность в новых стандартах и методических установках для обучения. Наряду с традиционными навязываются новые модели образования, что неизбежно приводит к серьезным изменениям в современном образовании. Дистанционное обучение, интеграция информационных технологий в образование и многие другие возможности, предоставляемые технической революцией, являются предпосылками для того, чтобы сделать образование индивидуальным, чтобы мотивировать учащихся, изменить подход преподавателя. Сегодня миссия образования переориентируется не столько на накопление знаний, сколько на формирование и развитие творческого мышления, на поиск нестандартных решений в жизни, на изменение существующей реальности и т. д. Современная молодежь развивается в динамичной и богатой стимулами среде [1, с. 357].

Обучение через Интернет широко популярно в образовательных кругах. Интернет-курсы также называются киберкурсами или виртуальными курсами. На таких курсах учащийся играет центральную роль и получает возможность учиться в своем собственном темпе. Интернет-курсы обычно широко используют гипермедиа [7, с. 75].

Электронные СМИ, компьютерные игры и богатый книжный рынок ежедневно вызывают познавательные интересы с захватывающей привлекательностью. У студентов есть возможность сравнивать и выборочно относиться к источникам информации. Их предпочтения естественны для тех, в которых научные знания представлены в интересной, привлекательной и сложной для органов чувств.

Аудиовизуальные это – экранные средства, основным источником информации которых выступает изображение на экране. Здесь на первом месте выступает зрительный ряд, а не слуховой. В обучении студентов часто используются учебные фильмы, которые служат для обобщения материала и повышения наглядности, научные

фильмы, которые помогают разобраться в вопросах, с которыми в аудитории трудно работать, документальные ленты, исторические фильмы и т. д. [6, с. 47].

В вузах также используют компьютерные средства обучения, компьютерные учебные пособия, электронные учебники, автоматизированные обучающие системы, автоматизированные системы, контролирующие знания, компьютерные обучающие программы. Все эти средства используются для автоматизированного обучения студентов, управления познавательной деятельностью и комплексной оценки знаний.

Также используются средства для формирования у студентов необходимых профессиональных знаний в процессе обучения. К ним относят: системы автоматизированного проектирования, автоматизированные системы научных исследований, которые используются для формирования умений и навыков в решении задач исследовательского характера, компьютерные функциональные тренажеры, позволяющие сформировать качества, которые необходимы для осуществления профессиональной деятельности будущих студентов, компьютерные ситуационные и деловые игры, имитирующие практические ситуации [4, с. 144].

Средства, которые позволяют одновременно решать нескольких задач. Такие как: автоматизированные библиотечные и справочные системы, поисковые системы, расчетные системы, банки данных и базы знаний, универсальные системы управления базами данных, обеспечивающие возможность работы с учебными и профессиональными базами данных, средства мультимедиа, позволяющие решать большой объем значительную учебные задач. В связи с этим воспитание, которое происходит в процессе обучения, служит необходимой формой развития и формирования личности. Образование представляет собой одновременно процесс обучения и воспитания [5, с. 74].

Воспитание определяет целевую программу деятельности, формируя при этом потребности личности. Те знания и умения, которые получены в процессе образования, будут направлены на реализацию тех задач, которые соответствуют их шкале, сформированной в процессе воспитания. В системе высшего образования проходит формирование этих позиций у студентов. В условиях информационно насыщенного и открытого мира, задачи воспитания молодого поколения выходят на первый план [8, с. 98].

1. Ибрагимова М.С. Применение информационных технологий в условиях дистанционной формы обучения. // Мир науки, культуры, образования, 2018 № 6 (73). С. 357-358.
2. Костяев А. Е. Дидактические основы использования технических средств обучения в учебном процессе школы. // Проблемы и перспективы развития образования в России, 2011. № 12. С. 147-151.
3. Норкузиева З. К. Особенности компьютерных технологий и технические средства обучения в образовательном процессе. // Проблемы педагогики, 2017. № 5 (28). С. 31-32.
4. Стариченко А. Е., Сардак, Л. В. Применение современных технических средств обучения в e-learning. // Педагогическое образование в России, 2014 № 2. С. 143-145.
5. Тюрикова, Е. М. Дистанционное обучение – новая форма информационно-педагогической среды. // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология, 2013. № 1 (33). С. 72-76.
6. Усова Н. Ф. Использование современных технических средств обучения для повышения наглядности преподавания. // Сибирский медицинский журнал (Иркутск), 2010 № 7 (98). С. 47-48.
7. Фархутдинова, С. Г. Технические средства обучения и их роль в практике преподавания. // Вестник Нижневартского государственного университета, 2010. № 1. С. 74-77.
8. Фуртова Г. А. Технические средства обучения в практике российского образования XIX - начала XX вв. // Историко-педагогический журнал, 2017 № 1. С. 95-111.

Мережко Е.Г.

**Наблюдения за словообразовательной моделью в современных учебниках
русского языка для начальных классов УМК «Начальная школа XXI века»**

*ФГБОУ ВО «СГУ им. Н.Г. Чернышевского»
(Россия, Саратов)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-139

Аннотация

В статье рассматривается актуальность наблюдений за словообразовательной моделью в процессе изучения морфемно-словообразовательной теории в начальной школе, представлена возможная классификация упражнений со словообразовательной моделью, проанализированы учебники русского языка для 2 класса УМК «Начальная школа XXI века» с точки зрения организации наблюдений за словообразовательной моделью.

Ключевые слова: словообразовательная модель, словообразовательные упражнения, морфемно-словообразовательная работа, словообразовательные наблюдения.

Abstract

The article considers the relevance of observations of the word-formation model in the process of studying morphemic-word-formation theory in primary school, presents a possible classification of exercises with a word-formation model, analyzes textbooks of the Russian language for the 2nd grade of the UMK "Elementary School of the 21st century" from the point of view of the organization of observations of the word-formation model.

Keywords: word-formation model, word-formation exercises, morphemic-word-formation work, word-formation observations.

Морфемно-словообразовательная работа в начальных классах предусматривает организацию наблюдений младших школьников за словообразовательной структурой производных слов. Без этих наблюдений изучение только морфемного состава слова не позволит учащимся понять особенности русского словообразования, осознать словообразовательные процессы, семантико-словообразовательные связи между образованными друг от друга словами.

Анализ словообразовательной структуры производного слова включает не только проведение словообразовательного анализа, но и работу со словообразовательной моделью. Это позволит учащимся лучше усвоить способы словообразования, значения словообразовательных морфем. Через специальную систему словообразовательных упражнений необходимо показать младшим школьникам, что производные слова могут объединяться в группы по определенным признакам. Наблюдения за подобными группами слов, словообразовательными моделями демонстрируют младшим школьникам тот факт, что производные слова могут образовываться с помощью одних и тех же морфем (имеющих одно и то же словообразовательное значение и одну и ту же форму), одним и тем же способом словообразования, от слов одной и той же части речи. Такой системный подход к изучению словообразования, к обучению словообразовательному анализу, ознакомлению со способами словообразования, включающий работу со словообразовательными моделями, облегчит младшим школьникам усвоение элементов морфемно-словообразовательной теории, осознание словообразовательных понятий, их словообразовательную функцию, понимание того, как образуются в русском языке производные слова.

Вместе с тем, не смотря на существенные изменения в содержании морфемно-словообразовательной работы в современной начальной школе, словообразовательным моделям уделяется недостаточно внимания. Программа по русскому языку для начальной школы не предусматривает специального ознакомления младших школьников со словообразовательной моделью. Как правило, предлагаемые в учебниках и пособиях упражнения предусматривают лишь некоторые наблюдения за производными словами одной словообразовательной модели. Данные упражнения, в основном, представлены эпизодично, не системно и достаточно однообразны.

Вместе с тем работа со словообразовательной моделью может включать разнообразные наблюдения и задания. Например:

- Анализ производных слов одной словообразовательной модели
- Распределение слов на группы с учётом их принадлежности к той или иной словообразовательной модели
- Подбор слов одной словообразовательной модели
- Выделение из контекста слов указанной модели
- Анализ лексического значения слов на основе словообразовательной модели
- Наблюдение за употреблением слов определённых словообразовательных моделей в речи

и др.

Рассмотрим упражнения, представленные в современных учебниках русского языка для начальной школы.

Анализ учебников показал, что наиболее разнообразная словообразовательная работа, в том числе и со словообразовательной моделью, представлена в учебниках русского языка УМК «Начальная школа XXI века». Большая часть этих упражнений помещена в учебнике для 2 класса (2 часть), поскольку в соответствии с данной программой именно в этом классе изучается весь материал по составу слова и словообразованию.

Например, в упражнениях 1 (с.108, 2 класс, 2 часть), 1(с.110, 2 класс, 2 часть), 2 (с.112, 2 класс, 2 часть) 2 (с.118, 2 класс, 2 часть) и др., учащиеся не только наблюдают за словообразовательной функцией суффиксов (приставок), их словообразовательным значением, но и за словами одной словообразовательной модели. Таким образом, младшие школьники, в сущности, на практической основе выделяют признаки производных слов одной словообразовательной модели. Вместе с тем, упражнения не предусматривают группировку, сравнение слов с учетом принадлежности их к той или иной словообразовательной модели.

В учебнике содержатся и упражнения на подбор (или образование) слов определенной словообразовательной модели (№2,3 с. 108-109, №1 с.117, №2,3 с.133-134 и др.). Так, в упражнении №1 (с.110) слова одной словообразовательной модели уже выделены жирным шрифтом в тексте. Учащиеся должны указать, от каких слов и с помощью каких морфем образованы данные слова, определить значение суффикса, с помощью которого образована данная группа слов. Школьникам также предлагается подобрать слова рассматриваемой словообразовательной модели:

Прочитай басню.

Заяц и ёж

Беленький, гладенький заяц сказал ежу: «Какое у тебя, братец, некрасивое, колючее платье!» – «Правда, – отвечал еж, – но мои колючки спасают меня от зубов собаки и волка. Служит ли тебе также твоя **хорошенькая** шкурка?»

Зайчик вместо ответа только вздохнул. (К.Ушинский)

(чем в учебниках русского языка для начальных классов) и способствовать решению лексико-словообразовательных задач.

1. Иванов С.В. и др. Русский язык: 2 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений: в 2 ч. Ч.2. – М.: Вентана - Граф, 2013. 176 с.

Мешкова И.В.

Об отношении современной молодежи к ненормативной лексике

*Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)
ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический
университет»
(Россия, Нижний Тагил)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-140

Аннотация

В статье рассматривается проблема равнодушного отношения современной молодежи к широкому использованию ненормативной лексики в речи людей разного возраста. Представлены результаты анкетного опроса студентов педагогического вуза об их отношении к использованию ненормативной лексики. Выявлено, что 66% относятся с безразличием к употреблению нецензурных выражений друзьями, 27% сочли возможным поддержать разговор с использованием таких слов.

Ключевые слова: ненормативная лексика, нецензурные выражения, молодежь, речевая культура.

Abstract

The article discusses the problem of indifference of modern youth to the widespread use of profanity in the speech of people of different ages. The results of a questionnaire survey of students of a pedagogical university about their attitude to the use of profanity are presented. It was revealed that 66% are indifferent to the use of obscene expressions by friends, 27% considered it possible to maintain a conversation using such words.

Keywords: profanity, obscene expressions, youth, speech culture.

Обращение к проблеме кризиса культуры устной русской речи, который выражается в повсеместном, часто открытом употреблении ненормативной лексики, обусловлено необходимостью формирования коммуникативной компетентности современного специалиста, осознанного отношения выпускника педагогического вуза к изучению причин использования детьми и взрослыми ненормативной лексики в существующих социокультурных условиях развития российского общества.

Культура речи может рассматриваться как часть общей культуры человека. В Большой российской энциклопедии понятие «культура речи» определяется как «владение нормами литературного языка в его устной и письменной форме, а также умение использовать выразительные средства языка в соответствии с целями и содержанием речи» [6]. Культура речи предполагает не только знание норм литературного языка, его выразительных возможностей и национальных особенностей, но и правильное отношение к тому, что именуется ненормативной лексикой [3, с. 306].

Ненормативная лексика (обсценная лексика) — сегмент бранной лексики различных языков, включающий грубейшие бранные выражения, часто выражающие спонтанную речевую реакцию на неожиданную (обычно неприятную) ситуацию [4].

Выделяют различные функции употребления обсценной лексики:

- повышение эмоциональности речи;
- разрядка психологического напряжения;

- оскорбление, унижение адресата речи;
- демонстрация раскованности, независимости говорящего;
- демонстрация пренебрежительного отношения к системе запретов и др. [4].

По мнению Н.И. Козлова, ненормативная лексика характерна для людей с выраженным негативизмом и низким уровнем культуры. Часть людей обращается к нецензурным выражениям как к яркому и резкому языковому жесту, который выделяет и подчеркивает сказанное, а иногда и характеризует автора как «смелого» человека, чуждого условностей и ограничений [2]. Несомненно, что считать нормой такое речевое поведение нельзя, оно ведет к уничтожению культуры речи, где людям придется жить в условиях «языковой грязи».

Целью проведенного исследования являлось выявление отношения студенческой молодежи к использованию ненормативной лексики среди молодежи. В анкетном опросе приняли участие студенты 1–4 курсов очной формы обучения Нижнетагильского государственного социально-педагогического института в количестве 70 человек, из них 20 юношей (29%) и 50 девушек (71%) в возрасте от 17 до 23 лет.

На вопрос «Что такое нецензурная брань в вашем понимании?» большинство студентов (57%) выбрали вариант ответа — «простое ругательство». Некоторые студенты характеризуют нецензурные выражения как одно из средств выражения эмоций: «это яркое выражение своих эмоций, когда не можешь подобрать цензурные слова». Противоречивость мнений нашла отражение в таких ответах: «это ругательные слова, не обремененные смыслом» и «слова-паразиты, имеющие большое количество смысловой нагрузки». В этих ответах проявляется индивидуальный смысл, который вкладывают молодые люди в понятие «ненормативная лексика».

Степень распространенности использования нецензурных выражений диагностировалась вопросом «Часто ли Вам приходится слышать нецензурные слова?». Около двух третей опрошенных (74%) ответили, что им часто приходится слышать нецензурные слова. Такой ответ большинства опрошенных студентов можно рассматривать как признак низкого уровня коммуникативной культуры в обществе. Было выявлено, что 16% из числа опрошенных студентов не задумывались о том, насколько часто им приходится слышать нецензурные слова. Этот факт может свидетельствовать о некритическом отношении студентов к чистоте и культуре своей речи и речи окружающих их людей.

Большая часть опрошенных (69%) ответили, что ненормативную лексику они слышат «везде» — в общественных местах, на улице, в том числе в Интернете. По 43% опрошенных ответили, что ненормативную лексику слышат «в общественном транспорте», «в местах отдыха», «в институте». Обращает на себя внимание ответ 43% опрошенных, которые слышат ненормативную лексику «в педагогическом институте». Выявленный эмпирический факт требует дополнительного внимания со стороны педагогов, осуществляющих профессиональную подготовку будущих специалистов в области обучения и воспитания подрастающего поколения. Культура речи составляет основу не только профессиональной коммуникативной компетентности современного педагога, но и входит в структуру профессиональной Я-концепции. Использование между студентами ненормативной лексики не способствует формированию профессионально компетентных педагогов.

По мнению студентов, чаще используют в своей речи ненормативную лексику: подростки — 66%, мужчины — 47%, сверстники (юноши и девушки) — 39%. Также студенты отмечали, что ненормативную лексику они слышали от детей младшего школьного возраста, женщин, пожилых людей.

При этом в качестве примера речевой культуры студенты называют педагогов — 43%, родителей — 37%, известных, публичных людей — 33%, друзей — 10%.

Отвечая на вопрос «Как часто вы сами употребляете нецензурные слова», большинство респондентов выбрали ответ — «иногда» (74%), 15 человек из 70 опрошенных (21%) признали, что употребляют нецензурные выражения «часто». Лишь трое участников опроса (4%) ответили, что никогда не употребляют нецензурные выражения. Можно сказать, что студентам, употребляющим в своей речи нецензурные выражения «часто» (21%), труднее всего будет подготовиться к выполнению профессиональной педагогической деятельности, к успешному решению коммуникативных задач в общении со всеми участниками образовательного процесса.

Ответы, характеризующие отношение студентов к употреблению нецензурных слов друзьями, распределились так:

- отношусь с безразличием — 66%,
- могу поддержать разговор в таком формате — 27%.
- прошу при мне не употреблять подобных выражений — 11%,
- возмущаюсь про себя и стараюсь не слушать — по 3 человека (4%).

Равнодушных оказалось больше всего (66%), способных поддержать разговор с использованием нецензурных выражений — около трети опрошенных (27%). С одной стороны, этот факт можно объяснить возрастными и социальными особенностями языковой культуры студентов педагогического вуза, хотя в большей степени такие особенности характерны для подросткового возраста. С другой стороны, этот факт свидетельствует о низком уровне социальной зрелости молодых людей. Всего 11% готовы проявить активную нетерпимую позицию в ситуации использования ненормативной лексики в их присутствии.

Среди причин использования ненормативной лексики среди молодежи студенты назвали такие:

- влияние общества, ближайшего окружения — 81%,
- влияние социальных сетей (определенного контента), мода — 64%,
- недостатки воспитания в семье — 34%,
- возрастные особенности — 31%,
- образ «героя», использующего ненормативную лексику — 30%.

Можно отметить, что большинство студентов, принимавших участие в опросе, называют социальные причины использования ненормативной лексики среди молодежи, что формирует их терпимое отношение к использованию ненормативной лексики. Об этом свидетельствуют и результаты исследований других авторов [1; 3; 5].

Таким образом, результаты проведенного исследования позволяют сделать следующие выводы:

1. Социокультурная среда современного российского общества характеризуется широким использованием нецензурных выражений. Около двух третей опрошенных (74%) ответили, что им часто приходится слышать нецензурные слова, а 69% отметили, что ненормативную лексику они слышат «везде» — в общественных местах, на улице, в Интернете и т. д.
2. Среди основных причин использования среди молодежи нецензурной лексики студенты назвали «влияние общества, ближайшего окружения» (81%), «влияние социальных сетей (определенного контента), мода» (64%) и др. социальные причины.
3. Большая часть студентов, принимавших участие в анкетном опросе (66%), равнодушно относится к использованию ненормативной лексики

в кругу друзей, 27% сочли возможным поддержать разговор с использованием таких слов.

1. Ищенко Д. С. Ненормативная лексика как девиация в молодежной среде // Современный взгляд на будущее науки: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. (Томск, 25 мая 2016 г.). Уфа, 2016. С. 201–203.
2. Козлов Н.И. Мат и ненормативная лексика: зачем? [Электронный ресурс] // Психологос. Энциклопедия практической психологии. URL: <https://www.psychologos.ru/articles/view/mat-i-nenormativnaya-leksika-dvoe-zn--zachem-vor-zn-> (дата обращения: 04.07.21).
3. Москвина Н.Р. Ненормативная лексика как социокультурная проблема современной молодежи // Социокультурное развитие большого Урала: тренды, проблемы, перспективы: материалы юбил. Всерос. науч.-практ. конф. «XX Уральские социологические чтения» (Екатеринбург, 27–28 февр. 2015 г.) / под общ. ред. Ю. Р. Вишневого. Екатеринбург: УрФУ, 2015. С. 306–310. URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/31919/1/srbu_2015_61.pdf
4. Ненормативная лексика [Электронный ресурс] // academic.ru Словари и энциклопедии на Академике. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/20443>
5. Пацыба В.И. Взаимосвязь склонности к ненормативному речевому поведению и ценностных ориентаций личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Саратов, 2009. 20 с.
6. Шмелёв А.Д. Культура речи // Большая российская энциклопедия. Электронная версия (2016). URL: <https://bigenc.ru/linguistics/text/2121027> (дата обращения: 02.07.2021).

Мироненко В.В., Гулякин Д.В.

Объектная и социокультурная обусловленность научного познания и его динамики

*Кубанский государственный технологический университет
(Россия, Краснодар)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-141

Аннотация

Рассмотрена социокультурная обусловленность научного познания, его динамика, основные свойства. Рассмотрен метод научного познания в плане детерминации, а также значимость научного познания.

Ключевые слова: Социокультурная обусловленность познания, динамика научного познания, гуманитаризация и аксиоматизация знания, методология.

Abstract

The socio-cultural conditionality of scientific knowledge, its dynamics, basic properties are considered. The method of scientific knowledge in terms of determination is considered, as well as the significance of scientific knowledge.

Keywords: Sociocultural conditioning of cognition, dynamics of scientific knowledge, humanization and axiomatization of knowledge, methodology.

Научное познание — особый вид познавательной деятельности, направленный на выработку объективных, системно-организованных и обоснованных знаний о природе, человеке и обществе.

Особенности научного познания:

Особые (научные) методы познания окружающего мира.

Стремление к объективности и достоверности: изучить мир таким, какой он есть, независимо от человека.

Подверженность рациональной критике, проверяемость.

Рациональность, связанная с непротиворечивостью, доказательностью и системностью.

Научное познание универсально в том смысле, что может сделать предметом исследования любой феномен, может изучать всё в человеческом мире — будь то деятельность сознания, психика или же хозяйственная деятельность человека. Однако всё, что наука делает своим предметом, она исследует со стороны закономерностей и причин.

Формы научного познания:

- научный факт;
- научная проблема;
- научная гипотеза;
- доказательство;
- единая научная картина мира.

Вопрос о том, насколько глубоко воздействуют социокультурные факторы на процесс и содержание научного познания, исходно имеет слишком широкий смысл. Можно выделить три уровня влияния культуры на науку, которые характеризуются различной силой своего воздействия:

- 1) социокультурная природа познания;
- 2) социокультурная обусловленность;
- 3) социокультурная детерминация.

С определенной точки зрения, можно говорить, что наука есть продолжение культуры исследовательскими средствами. Но в тезисе социальной детерминации речь идет совсем о другом. Здесь утверждается, что в науке якобы нет никакого самостоятельного когнитивного содержания, которое могло бы быть отделено от более общих социокультурных факторов. В пределе этот тезис означает, что все, что получено наукой, все содержание научных знаний (законы, принципы, теории) есть лишь социальные конструкции, происходящие из более общих социально- культурных структур.

Исследования последних десятилетий показали, что проблема социокультурной детерминации, обусловленности познания представляют собой фундаментальную характеристику как познания вообще, так и научного познания в особенности. Детерминация реализуется в формах взаимообусловленности материального и идеального, внутреннего и внешнего, осуществляется не только как причинная, но и в других многообразных формах обусловленности. Среди не причинных типов детерминации выявлены такие, как условная, функциональная, системная, управляющая и другие, тесно связанные с причинностью, но не сводящиеся к ней. Детерминизм понимается сегодня как относительная необходимость, существенно дополняемая случайностью, вероятностными связями и отношениями, что предполагает преодоление представлений о нём только как о жёсткой однозначной связи вещей и явлений. Эти положения конкретизируются в детерминации познания следующим образом. В «мире познания» в отличие от «мира вещей» существует двойная детерминация – объектная и субъектная, реализующаяся как через субъектно-объектные, так и через субъектно-субъектные отношения. Включение субъекта в детерминационные отношения вводит ряд новых принципиальных моментов в процесс детерминации, совершаемый в природе без вмешательства человека. Главный из них состоит в том, что детерминация становится целенаправленной и управляемым процессом, а значит обретает социальные и культурно-исторические признаки и характеристики. В результате научно-познавательная деятельность предстаёт как система действий и операций.

Понятие «объективный» восходит к термину «объект», который обозначает нечто внешнее по отношению к познающему субъекту. Объект есть то, что познается, то, что не относится к внутреннему миру познающего субъекта. С этим связано и понятие объективной истины, призванное помочь решить вопрос о том, насколько открытые наукой положения отражают существующее вне нас состояние самого

внешнего мира. Тем самым с помощью понятия «объективная истина» проводится различие между субъективными предположениями, которые скорее отражают внутреннее состояние субъекта, нежели состояние объективных процессов, находящих отражение в законах науки, ее фундаментальных теориях. Такова основная направленность, установка научного знания, цель которого - установить объективную истину.

1. Философия науки: Современная эпистемология. Научное знание в динамике культуры. Методология научного исследования: учеб. пособие / Л.А. Микешина. — М.: Прогресс-Традиция: МПСИ: Флинта, 2005. — 464 с. Гайденоко П.П. Научная рациональность и философский разум. - М.: Прогресс - Традиция, 2003.- 528 с.
2. Gulyakin D, Babaeva E., Magomedova R., Panova I. и др. Transgression of culturological approach in the practise of the Russian higher education. // Life Sci J 2014;11(9s):188-191, USA, (ISSN:1097-8135). <http://www.lifesciencesite.com>. 36.
3. Назаретян А.П. Синергетика в гуманитарном знании: предварительные итоги // Общественные науки и современность. – 1997. – № 2. – С. 91–98.
4. Малинецкий Г.Г. Нелинейная динамика – ключ к теоретической истории? // Общественные науки и современность. – 1996. – № 5. – С. 54–66. 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.
5. Николаева Е.М. Социальная философия и синергетика. – На бережные челны: Издво Камского политехн. унта, 2001. – С.
6. 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.
7. Поппер К. Логика и рост научного знания. – М.: Прогресс, 1983. – 606 с
8. Гулякин Д.В. Социально-информационная компетентность в структуре деятельности личности // Научные проблемы гуманитарных исследований. – 2009. – № 12. С. 36-39.
9. Гулякин Д. В. Роль информационно-коммуникационных технологий в формировании социально-информационной компетентности // Современные информационные технологии. – 2009. – №10. – с. 121-123.

Мнацаканян С.В.

Компьютерные игровые технологии в педагогике

*ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева»
(Россия, Карачаевск)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-142

*Научный руководитель
Батчаева Х.Х.-М.*

Аннотация

В этой статье мы бы хотели сосредоточиться на использовании компьютерных игр в образовательном процессе. Игра должна соответствовать определенным требованиям и сопровождаться соблюдением условий ее проведения.

Ключевые слова: игровые технологии, компьютерное обучение, технологические инновации, геймификация.

Abstract

In this article, we would like to focus on the use of computer games in the educational process. The game must meet certain requirements and be accompanied by compliance with the conditions for its conduct.

Keywords: gaming technology, computer learning, technological innovation, gamification.

Образовательный процесс переживает своеобразную технологическую революцию. Еще недавно стоял вопрос о том, может ли образование использовать потенциал, который существует в новых технологиях. Сегодня ни у кого нет ни малейшего сомнения в том, что процесс образования и технологические инновации могут эффективно взаимодействовать. Дидактика, основанная на цифровой технике, обогатилась новым привлекательным качеством, которое востребовано среди ее получателей.

Самое ценное в цифровой революции в образовании – это то, что она является детерминантом изменений, но в то же время дает инструменты, с помощью которых эти изменения могут произойти. Это связано, в частности, с философией Web 2.0, которая непосредственно повлияла на цифровую революцию школы. Благодаря этому учителя становятся не только пассивными получателями средств и учебных материалов, но прежде всего их сознательными создателями. Возможность быть ответственным за создание учебной среды чрезвычайно ценна перед лицом обучения, ориентированного на ученика. Это создает возможность не только плавно адаптироваться к индивидуальным потребностям учащихся, но и к конкретным условиям окружающей среды, в которых происходит учебный процесс[2].

Но самым важным преимуществом учебных средств, создаваемых учителями на основе новых технологий, является их близость к среде роста современных учеников. Это потому, что цифровое пространство пронизывает каждую сферу жизни учеников, начиная с учебы, заканчивая развлечениями. И именно благодаря этому общему цифровому знаменателю можно эффективно «привлечь» то, что наиболее привлекательно в цифровой игре, в сферу цифровой дидактики.

Синонимом цифровых развлечений, конечно же, являются компьютерные игры, которые представляют собой очень эффективное сочетание привлекательного и динамичного мира с постоянной необходимостью быстрой проверки и обработки данных. И именно эта последняя черта непосредственно относится к науке. Вопреки распространенному мнению (исключая, возможно, только самые простые аркадные игры) в основе привлекательности компьютерной игры лежит постоянная потребность в обучении.

Компьютерная игра только тогда интересна и постоянно привлекает внимание, когда дает возможность постоянно учиться и постоянно получать новую информацию. Это подтверждает, например, привлекательность сетевых ММО-игр, в которых каждое развлечение отличается и требует каждый раз нового аналитического подхода к игре.

Нужно отметить, что цифровые игры впервые начали использовать в образовательном процессе в американских школах еще в 1980-х годах. В последние годы число учителей, использующих компьютерные технологии, в частности, игры, стремительно выросло и в других странах мира [5]. Игра является приемом обучения и действенным инструментом управления образовательной деятельностью, что активизирует умственную деятельность учащихся и помогает сделать образовательный процесс увлекательным и интересным для детей разного возраста [6]. Игра стимулирует воображение и предстает привычной для детей средой деятельности. Молодое поколение комфортно чувствует себя в игровой среде, легко адаптируется к нему, быстро приспосабливается к заданным правилам и условиям, легко воспринимает и усваивает новую информацию, которая представлена в контексте [1].

В частности, Сульгина Е.Г.В., Вьюхина А.К. считают, что лишение ребенка игровой деятельности является равнозначным лишению его главного источника развития, ведь игра стимулирует творчество, вдохновение, помогает приобретать жизненный опыт, активизирует познавательные процессы [4].

Учебная игра должна быть релевантной и иметь личностный смысл и значимость для каждого из участников. Игровая деятельность на занятии (как и любая другая) должна быть мотивирована, а дети должны испытывать потребность в ней.

Кроме того, учитель должен быть уверен в целесообразности и оправданности использования игры для достижения образовательных целей; он должен определить цель игры в соответствии с задачами образовательного процесса; использование обучающих игр должно быть системным; необходимо учитывать особенности группы ее членов [4]

Существуют многочисленные стратегии использования потенциала компьютерных игр в образовании. К ним можно отнести, среди прочего, геймификацию, игровой дизайн или обучение программированию. Это определенные идеи по использованию в образовании не готовых компьютерных игр, а ориентированные больше на само использование процесса формирования игры.

Помимо общедоступных игр и обучающих игр, все чаще говорят об использовании компьютеров в учебном процессе. Компьютерные игры все чаще становятся эффективным учебным инструментом. Несомненно, это произошло благодаря стремительному развитию технического прогресса.

Широкий и, главное, постоянный доступ к компьютерным технологиям также возможен благодаря созданию в школах компьютерных классов. Эти лаборатории вызывают огромный интерес у учеников всех возрастов. Таким образом, компьютеры могут использоваться для поддержки дидактического процесса в качестве научного пособия, что сделает школьные занятия более привлекательными - в том числе и в младших классах. Таким образом, в дидактических целях можно использовать следующие возможности компьютера: умение общаться со учеником; создание красочных анимированных изображений; выполнение расчетов (также проверка расчетов учеников); создание звуковых эффектов (музыку и даже речь); обработка текста и печать; использование мультимедийных возможностей; использование графических программ; доступ в Интернет.

Использование компьютерных игр в обучении стало возможным благодаря созданию различных образовательных программ. Они учитывают поставленные в процессе обучения задачи и способности ребенка. Созданы специальные программы для изучения иностранных языков, математики, русского языка (включая, например, правила орфографии). Затем компьютерные игры и системы используются для обучения чтению, улучшения речи, передачи сообщений, решения задач, обучения письму (с точки зрения грамматической и орфографической правильности), математического образования, искусства и музыки в широком смысле. С другой стороны, графические программы разовьют детское воображение.

Использование возможностей компьютера, несомненно, будет способствовать углублению, расширению и обогащению когнитивных процессов эмоциональными переживаниями, что немаловажно для общего правильного развития каждого ребенка. Визуальные и слуховые впечатления играют доминирующую когнитивную роль и, таким образом, повышают эффективность обучения. Активное участие ученика в компьютерной игровой системе создает возможность индивидуализации и обучения в зависимости от предрасположенностей и текущего уровня школьных достижений. Это позволяет тренировать настойчивость в работе и регулярность - и такое образование дает возможность самоконтроля и самооценки, что, учитывая когнитивную открытость детей в более раннем школьном возрасте, может привести к значительной интенсификации обучения [2].

Серьезным и очень сильным преимуществом является также то, что использование этих устройств для «современных» детей несложно и, безусловно, в ближайшем будущем станет все более популярным. Это будет инструмент, который даст вам возможность углубить и расширить свои интересы.

С другой стороны, следует подчеркнуть, что эта современная форма образования, тем не менее, не заменит те формы, которые в первую очередь основаны

на прямом контакте с реальностью. Компьютер - это всего лишь симулятор окружающего мира, и он также будет играть эту роль в обучении.

Пандемия коронавируса бросила вызов традиционному школьному образованию. Режим онлайн-обучения требует от учителей определенной креативности, а компьютерные игры, в свою очередь, могут заменить интерактивные классные занятия, экскурсии и даже торжественные события. Так, например, во время локдауна учитель средних классов из Сан-Диего (США) Чарльз Кумбер решил воспользоваться новой игрой HalfLife: Alyx для того, чтобы провести видеоурок по геометрии. Опубликовав его на своей странице в Twitter, он сорвал шквал комментариев и мгновенно стал звездой [5]. А группа японских школьников начальной школы из-за карантина организовала собственный выпускной просто в игре Minecraft.

Однако с компьютерными играми не все так однозначно. Дети обращают внимание на электронные игрушки уже с раннего возраста: они привлекают внимание малышей ярким светом и различными звуками. В то же время, по данным исследований, взаимодействие с такими развлечениями может повлечь снижение качества и количества речи у детей: игрушки активизируют простой ориентировочный рефлекс, но не инициируют коммуникацию со взрослым.

Очень важно, чтобы именно взрослый сопровождал процесс познания, свойственный ребенку с рождения, поощрял делиться впечатлениями и вступать в диалогические отношения: получать поддержку, передавать свое желание, свое мнение. Лучше не закидывать ребенка на определенном гаджете, избегать интерактива в видео: они не должны призывать к коммуникации. Такую же аналогию можно провести и с компьютерами или смартфонами.

К компьютерной обучающей игре нового поколения должны предъявляться требования, продиктованные современными целями образования, психолого-педагогическими особенностями протекания учебной деятельности и специфическими дидактическими возможностями компьютерных игр, благодаря использованию которых в учебном процессе становится возможным достижение нового качества образования [3].

Таким образом, можно отметить, что преимущества обучения с использованием компьютерных игр заключаются в способности игр изменять когнитивные процессы (развитие логического мышления и пространственного ощущения), а также влиять на мотивационную сферу, а также обучение действием, то есть с помощью симуляции определенных проблемных ситуаций, является достаточно результативным. Это предоставляет учащимся личный опыт и обеспечивает дальнейшую саморефлексию, возможность развития одаренности. Усвоенный с помощью игр материал дольше сохраняется в памяти. Также в пользу использования компьютерных игр в образовательном процессе нужно заметить, что они позволяют улучшить навыки взаимодействия учащихся между собой (иногда способствуют образованию сообществ). Ученики общаются, объясняют друг другу определенные игровые моменты, нюансы, помогают пройти сложные уровни. Это может быть более полезным, чем изучение просто теоретического материала из учебника, поданного сквозь призму видения его автора. Конечно использование компьютерных игр не заменяет, а лишь дополняет традиционные формы и методы обучения. Однако их потенциал в сфере образования является бесспорным.

Очень важно подчеркнуть, что сознательное, но прежде всего рациональное использование компьютерных игр учениками влияет на позитивное формирование особенностей их творчества. Благодаря этому они становятся более восприимчивыми к новизне, происходит развитие их сенсорной, двигательной активности, они становятся более творческими и, самое главное, развиваются интеллектуально и эмоционально. Благодаря этому растут личности как творческого, так и инновационного характера,

что приводит к формированию сознательного получателя современной реальности. И это, наверное, лежит в основе образовательной деятельности.

1. Бершадский А.М., Янко Е.Е. Игровые компьютерные технологии в системе образования // Современная техника и технологии. 2016. № 9 [Электронный ресурс]. URL: <http://technology.snauka.ru/2016/09/10429>
2. Думиньш А. А., Зайцева Л. В. Компьютерные игры в обучении и технологии их разработки // ОТО. 2012. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompyuternye-igry-v-obuchenii-i-tehnologii-ih-razrabotki> (дата обращения: 05.03.2021).
3. Соболева Е. В., Соколова А. Н., Исупова Н. И., Суворова Т. Н. Применение обучающих программ на игровых платформах для повышения эффективности образования // Вестник НГПУ. 2017. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primeneniye-obuchayuschih-programm-na-igrovyyh-platformah-dlya-povysheniya-effektivnosti-obrazovaniya> (дата обращения: 05.03.2021).
4. Сульгина Е. Г., Вьюхина А. К. Компьютерные игры как инструмент обучения, их роль в саморазвитии учащегося // Вестник науки и образования. 2016. №6 (18). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompyuternye-igry-kak-instrument-obucheniya-ih-rol-v-samorazvitii-uchaschegosya> (дата обращения: 05.03.2021).
5. Учитель из США провёл урок геометрии в HalfLife: Alyx URL: <https://www.ixbt.com/news/2020/03/25/half-life-alyx.html>

Орлова Е.Л., Старокожев П.В.

Когнитивный компонент формирования ценностного отношения курсантов женского пола к физической подготовке в ведомственных образовательных организациях

*Академия Федеральной службы охраны Российской Федерации
(Россия, Орёл)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-143

Аннотация

В статье рассматривается когнитивный компонент формирования ценностного отношения курсантов женского пола к физической подготовке.

Ключевые слова: когнитивный компонент, физическая подготовка, ценностное отношение.

Abstract

The article considers the cognitive component of the formation of the value attitude of female cadets to physical training.

Keywords: cognitive component, physical training, value attitude.

Современный этап развития высшего военного образования предусматривает стратегию реализации гуманистической концепции в контексте изначального признания человека как высшей ценности, приоритета его прав на свободное развитие и полноценную реализацию способностей и интересов. Разумеется, такая стратегия, изменившая суть педагогического процесса, обуславливает обращенность системы высшего военного образования в сторону индивидуальности обучающихся, трансформируя традиционную нормативно-функциональную модель высшего военного образования в личностно-ориентированную, при которой предполагается направленность на духовно-нравственное, культурное, физическое и профессиональное развитие будущих офицеров. При этом физическое развитие является необходимой предпосылкой для целостного формирования личности будущих военных специалистов, создания благоприятных возможностей для самовыражения и самоактуализации личности, активизации готовности курсантов осуществлять

социальную и профессиональную деятельность в продуктивном стиле. Однако это достижимо только в случае, если будет сформирована физическая культура личности курсанта, выстроенная на понимании ее ценностного значения для профессии военнослужащего.

Неотъемлемой частью формирования физической культуры личности современного военного специалиста является физическая подготовка. Известно, что с учетом ценностных оснований она располагает огромным потенциалом ценностно-ориентированного развития личности будущего военного специалиста. В связи с этим, необходимость ориентации образовательного процесса в ведомственных образовательных организациях на формирование ценностного отношения к физической подготовке очевидна.

Следует отметить, что отдельной проблемой является формирование ценностного отношения курсантов женского пола к физической подготовке, поскольку данный процесс имеет наряду с общими элементами, значительные особенности и в рамках профессионального обучения может вызывать ряд затруднений психологического характера, в том числе связанных с гендерными особенностями. Более того, ценностное отношение курсантов женского пола к физической подготовке – это особое отношение, которое должно быть построено на связи внутриличностного «я» с объектом действительности на положительно значимом уровне, обусловленном внутренним принятием физической подготовки как ценности, проявляющейся в устойчивом убеждении ее значимости для профессионального становления [1]. При этом сам процесс формирования такого отношения должен осуществляться в логике «знание об объекте действительности (физическая подготовка) без субъективного отношения к нему – понимание смысла объекта действительности и его внутриличностная оценка – приобретение эмоциональной окраски объекта действительности – появление поведенческого компонента, когда объект действительности становится регулятором осознанного поведения личности».

В научной литературе (Л.Ф. Кихтенко, А.А. Лаптев, Р.Р. Муслимов, В.М. Осминин, А.А. Стрелков и др.), посвященной формированию положительно-эмоционального отношения к чему-либо, что имеет важное профессиональное значение для личности будущего военного специалиста (например, к занятиям физической подготовкой, здоровому образу жизни, учебно-служебной деятельности, военно-профессиональным ценностям и др.), исследователями описывается структура «отношения», состоящая из нескольких компонентов [2]. Причем, в большинстве работ когнитивный компонент (познавательный, знаниевый) составляет основу этой структуры.

Следует сказать что, в контексте нашего изыскания данный компонент предполагает определенный приоритет системы знаний-представлений курсантов женского пола о ценности физической подготовки среди других личностных смыслов, осознание ее аксиологического потенциала для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности.

Действенным механизмом накопления объема аксиологических знаний-представлений являются учебные занятия. Отметим, что недостаточное использование в практике преподавания физической подготовки ценностных основ приводит к тому, что акцентирование внимания только на ее двигательной составляющей является препятствием на пути осознания обучающимися аксиологической многоаспектности физической подготовки. В связи с этим, профессорско-преподавательскому составу кафедры физической подготовки необходимо выстраивать образовательный процесс так, чтобы курсанты женского пола с первого года обучения «вооружались» знаниями-представлениями о значимости физической подготовки для личностно-

профессионального становления, ее теоретического и прикладного значения, о разноплановости ценностей на ее основе. Данная совокупность знаний-представлений должна стать неким информационным результатом познавательного процесса, отражающим аксиологическую сформированность личности будущего военного специалиста. Знания-представления ценностного характера должны преподноситься курсантам женского пола с соответствующей степенью аргументированности через механизмы содержательной и эмоционально окрашенной разъяснительной работы. Вместе с тем важно добиваться четкого понимания курсантами женского пола того, где они смогут применить полученное знание, какие смыслы и преимущества оно им открывает. Следовательно, такая педагогическая стратегия позволит превратить образовательный процесс по физической подготовке из процесса механического изучения дисциплины в контекстный, обеспечивающим естественную связь получаемых знаний-представлений с будущей профессиональной деятельностью. При этом субъективное восприятие и понимание ценности физической подготовки определяется не только богатством личности курсантов женского пола, но и осознанием ими эталонного образа настоящего российского офицера.

Немаловажную роль в формировании когнитивного компонента ценностного отношения курсантов женского пола к физической подготовке играет интерес как мотивационный механизм процесса познания. Интерес проявляется в особом эмоциональном отношении курсантов женского пола к физической подготовке и может возникать либо в самом начале процесса обучения в ведомственной образовательной организации, либо по истечении некоторого времени обучения, а может, вообще, иметь индифферентное проявление. Это зависит от биологических, психомоторных, психологических особенностей личности курсантов женского пола. Как правило, интерес обладает свойством пропадать, но только в том случае, если он ничем не подкрепляется. С этой целью целесообразно на протяжении всего периода обучения курсантов женского пола осуществлять педагогические воздействия, стимулирующего характера, а также реализовывать творческий подход к содержанию и организации занятий по физической подготовке.

С педагогической точки зрения, появление, в том числе и поддержание устойчивого интереса курсантов женского пола к физической подготовке представляется сложным и длительным процессом, требующим от преподавателя комплексного характера работы, основанной:

- на решении когнитивных задач в процессе изучения курсантами женского пола физической подготовки;
- на повышении значимости физической подготовки во внутренней структуре личности курсантов женского пола;
- на представлении курсантам женского пола аксиологического аспекта физической подготовки в контексте будущей профессиональной деятельности;
- на вариативности форм и методов преподнесения ценностной информации;
- на максимально возможном удовлетворении индивидуальных интересов и потребностей курсантов женского пола;
- на активизации аксиологической деятельности;
- на поощрении достижения аксиологического роста курсантов женского пола в образовательном процессе по физической подготовке;
- на личном отношении преподавателя к занятиям по физической подготовке и профессиональной подготовленности;

— на своевременной коррекции образовательной траектории в соответствии с намеченными целями.

Для эффективности процесса формирования когнитивного компонента в ходе учебной и внеучебной деятельности по физической подготовке возможно использование следующих целесообразных активных и интерактивных методов: дискуссии, беседы, убеждающее воздействие, неформальное и фасилитирующее общение, стимулирование познавательной активности, самостоятельная и научная работа, круглый стол.

В заключении отметим, что целеустремление в формировании когнитивного компонента является необходимым фактором для повышения эффективности образовательного процесса по физической подготовке. Когнитивный компонент позволяет наиболее глубоко раскрыть аксиологический потенциал физической подготовки, ее значимость для профессии военнослужащего и способствует эффективному формированию ценностного отношения к физической подготовке в рамках профессионального военного образования.

1. Кривых Н.И. Формирование ценностного отношения к иностранному языку у студентов неязыковых специальностей педагогических вузов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Кривых Наталья Ивановна. – Ставрополь, 2005. – 21 с.
2. Минкова Е.С., Петрова Е.И. Компонентно-содержательный состав эмоционально-ценностного отношения к профессиональному риску бакалавра технологии транспортных процессов / Е.С. Минкова, Е.И. Петрова // Педагогическое мастерство: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2016 г.). – Москва: Буки-Веди, 2016. – С. 67-70.

Павлов А.В.

О причинах износа фехтовального снаряжения

*Ярославский государственный технический университет
(Россия, Ярославль)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-144

Аннотация

Проведены мониторинговые наблюдения износа фехтовального снаряжения двух возрастных групп спортсменов. Показано, что основной причиной износа фехтовального снаряжения является фрикционный контакт пары замшевая перчатка – полимерная рукоятка. Отмечено, что при условии интенсивного занятия спортом фехтованием на саблях, под воздействием пота спортсменов обеих возрастных групп и сил трения, возникающих в контакте между полимерной рукояткой и замшевой перчаткой, наблюдается эрозионное разрушение этих материалов.

Ключевые слова: мониторинг, фехтовальное снаряжение, износ, фрикционный контакт, эрозионное разрушение.

Abstract

Monitoring observations of the wear of fencing equipment of two age groups of athletes were carried out. It is shown that the main reason for the wear of fencing equipment is the friction contact of the suede glove – polymer handle pair. It is noted that under the condition of intensive sports fencing on sabers, under the influence of sweat of athletes of both age groups and the friction forces arising in contact between the polymer handle and the suede glove, erosive destruction of these materials is observed.

Keywords: monitoring, fencing equipment, wear, friction contact, erosion destruction.

Введение. На фоне всё возрастающих меркантильных интересов современного российского общества, только физическая культура молодёжи России не может быть куплена или кому-нибудь перепродана. Физическое здоровье студентов является одним из приоритетных направлений работы Комиссии при президенте РФ по модернизации и технологическому развитию экономики России, сформированной Указом Президента Российской Федерации от 20 мая 2009 г [1]. Для гармоничного развития физических и умственных способностей студентов занятия фехтованием является желательным.

Согласно данным федерации фехтования России на сегодняшний день этим видом спорта занимается более 10 тысяч человек, из них 3 тысячи - сабельным фехтованием.

Для спортсменов профессионалов, входящих в различные сборные национальные команды стоимость снаряжения, например, рукоятки и фехтовальной перчатки не играет роли, так как они находятся на обеспечении федерации фехтования России, бюджет которой составляет 5 миллионов долларов в год [2], и на первое место для них по значимости выходят бренды лучших поставщиков спортивного фехтовального снаряжения. Все остальные спортсмены, в основном, приобретают спортивное снаряжение самостоятельно, и в этом случае стоимость перчатки (от 1,5 до 4,8 тыс. рублей) и рукоятки (от 0,12 до 1,4 тыс. рублей) имеет значение.

Для малобюджетных потребителей, например студентов, основные требования к снаряжению выражаются не только в привлекательности внешнего вида, удобстве при фехтовании, личной защите, но и в гарантированной длительности использования, в соответствии цены и качества.

Основная часть. Объектами исследования в данной работе служило изменение состояния рукояток во время занятия спортивным фехтованием на саблях, выполненных из резины на основе синтетического каучука, пластика и дерева, и изменение состояния фехтовальных перчаток, изготовленных из замши, а также износ фрикционной пары "рукоятка - перчатка".

Известно, что самопроизвольное разрушение материалов в результате химического или физико-химического взаимодействия с агрессивной окружающей средой в условиях повышенной температуры и механических напряжений называется эрозией. Явления, схожие с эрозией, могут возникать в снаряжении спортсменов при условии интенсивного занятием фехтованием на саблях.

Как показывает практика, во время занятий фехтованием происходит износ, как рукоятки, так и внутренней стороны перчатки, контактирующей с рукояткой.

Причинами износа этой пары могут быть:

1. Эрозионное разрушение материала рукоятки;
2. Действие силы трения, возникающей в контакте между рукояткой и замшей;
3. Механическое разрушение рукоятки из-за воздействия сабельного клинка.

На основании мониторинговых наблюдений за состоянием 30 рукояток, распределённых поровну среди спортсменов школьного возраста (МОУ ДО СТ "Абрис" гор. Ярославль) и среди студентов ЯГТУ, занимающихся фехтованием на саблях, можно сделать вывод о влиянии эрозионной составляющей на состояние рукоятки. Из таблицы 1 следует, что на всех 12 рукоятках из резины через 24 месяца эксплуатации появились трещины и надрывы, у всех 12 рукояток из пластика после 2 лет интенсивных тренировок поменялся цвет, а на 4 рукоятках обнаружен износ полимерной основы. И только на всех 6 рукояток, вырезанных из сухой яблони по контуру хвата кисти спортсмена, в течение всех мониторинговых наблюдений следов эрозионного разрушения не обнаружено.

Эрозионное разрушение резиновых и полимерных материалов рукояток начинается тогда, когда на них попадает пот фехтовальщика, просачивающийся через замшу. Замша, из которой шьются фехтовальные перчатки, обладает свойствами фитильной смазки, то есть внутренняя поверхность перчатки, контактирующая с рукояткой фехтовального оружия, оставляет на поверхности рукоятки при поступательном движении тонкую плёнку из потной жидкости,

Таблица 1

Мониторинг влияния эрозионной составляющей на состояния рукояток

	Материал		
	резина	пластик	дерево
Через 6 месяцев эксплуатации			
Группа 1 (возраст 13-15 лет)	Изменился цвет на 1 рукоятке	Эрозии нет	Эрозии нет
Группа 2 (возраст 9-11 лет)	Эрозии нет	Эрозии нет	Эрозии нет
Через 12 месяцев эксплуатации			
Группа 1 (возраст 13-15 лет)	Изменился цвет на 3 рукоятках	1 рукоятка потемнела	Эрозии нет
	1 рукоятка стала липкой		
Группа 2 (возраст 9-11 лет)	Изменился цвет на 2 рукоятках	1 рукоятка потемнела	Эрозии нет
Через 18 месяцев эксплуатации			
Группа 1 (возраст 13-15 лет)	Изменился цвет на 5 рукоятках	Все рукоятки потемнели	Эрозии нет
	На 3 рукоятках появились трещины и надрывы		
Группа 2 (возраст 9-11 лет)	Изменился цвет на всех рукоятках	Все рукоятки потемнели	Эрозии нет
	На 3 рукоятках появились трещины и надрывы	На 2 рукоятках обнаружен износ	
Через 24 месяца эксплуатации			
Группа 1 (возраст 13-15 лет)	Изменился цвет на всех рукоятках	Все рукоятки потемнели	Эрозии нет
	На всех рукоятках появились трещины и надрывы	На 1 рукоятке обнаружен износ	
Группа 2 (возраст 9-11 лет)	Изменился цвет на всех рукоятках	Все рукоятки потемнели	Эрозии нет
	На всех рукоятках появились трещины и надрывы	На 2 рукоятках обнаружен износ	

толщина, которой во время фехтовальных поединков может увеличиваться и переходить в легкое просачивание.

Потная жидкость – это раствор, в состав которого входит вода (99%) и различные примеси веществ, основные из которых: аммиак, мочеви́на и хлорид натрия, также в человеческом поте есть лимонная, аскорбиновая и молочная кислоты [3].

Исследуя состав материала рукояток с использованием метода идентификации полимера методом пиролитической газовой хроматографии по ГОСТ 24974-81 (Стандарт СЭВ 1765-89) «Резина. Идентификация полимера методом пиролитической газовой хроматографии» было обнаружено, что резиновые рукоятки изготовлены из бутадиен-стирольного каучука СКС-30АРК, а основой пластиковых рукояток является полипропилен.

Этим объясняется наибольшее эрозионное разрушение резиновых рукояток, так как этот материал обладает ограниченным уровнем химической стойкости к

компонентам потной жидкости, в частности к органическим кислотам, определяемых в соответствие с ГОСТ 12.4.146-84 «Система стандартов безопасности труда. Материалы с полимерным покрытием для специальной одежды и средств защиты рук. Метод определения стойкости к действию кислот».

Во время занятий фехтованием возникают силы трения в контакте между рукояткой и замшей, приводящие к поверхностному разрушению, как замши, так и материала рукоятки. Поверхностное разрушение (износ) происходит по-разному в разных деталях в зависимости от того, с чем они контактируют и в каких условиях это происходит. Но общее явление разрушения при трении одно и, то же.

При трении в местах соприкосновения, замши и рукоятки происходит местная крайне незначительная деформация замши. Вначале она идет обратимо, затем в силу многократного циклического воздействия появляется необратимая деформация, наращивание которой приводит к местному разрушению замши, вызывающему отрыв отдельных частиц. Постепенное отделение частиц от поверхности замши и называется её истиранием. Как показывает практика, при толщине замши на внутренней стороне перчатки от 0,4 до 0,6 мм, видимый износ (образование дыр) наблюдается уже через 12 - 18 месяцев эксплуатации перчатки, (55 - 78 часов прямого фрикционного контакта "замша-полимер"), причём независимо от возраста спортсменов.

Практические данные по скорости износа достаточно хорошо согласуются с экспериментальными результатами. Стойкость замшевого полотна к истиранию в сухом и влажном состоянии определяли на аналоге прибора ИТ-3 [4], где в качестве абразивов использовался резиновый материал на основе каучука СКС-30АРК или полипропилен. Испытания проводились до образования дыр при давлении абразива на замшу, равном 100 кПа (1 кгс/см^2) и частоте вращения абразивов 100 мин^{-1} . Износостойкость сухой замши по резиновому материалу на основе каучука СКС-30АРК, полученная на аналоге прибора ИТ-3, составила 60,6 (ч/мм), а влажной - 22,5 (ч/мм). Износостойкость сухой замши по полипропилену составил 83,5 (ч/мм), и влажной - 48 (ч/мм). Проводя мониторинговый визуальный контроль поверхности деревянной рукоятки, отмечены царапины от ударов сабельного клинка в районе крепления гарды и клинка гайкой, то есть на поверхности рукоятки, где нет контакта рукоятки с кистью спортсмена. Расчёты показывают, что максимальная нагрузка, приходящаяся на рукоятку в момент сабельного удара не превышает $1,0 \text{ кН/см}^2$ [5], которую резиновые и пластиковые рукоятки выдерживают без разрушения.

Выводы. На основании мониторинговых наблюдений и экспериментальных данных основной причиной износа фехтовального снаряжения является фрикционный контакт пары замшевая перчатка – полимерная рукоятка. При условии интенсивного занятием спортивным фехтованием на саблях, под воздействием пота спортсмена и сил трения, возникающих в контакте между полимерной рукояткой и замшевой перчаткой, наблюдается эрозионное разрушение этих материалов.

1. Указ Президента Российской Федерации от 20.05.2009 г. № 579 «О Комиссии при Президенте Российской Федерации по модернизации и технологическому развитию экономики России».
2. А. Михайлов. Российскому фехтованию надо удерживать планку, которой оно достигло в Рио. [Электронный ресурс] / <https://sport.rambler.ru/summer/36082547-mihaylov-rossiyskomu-fehtovaniyunado-uderzhat-planku-kotoroy-ono-dostiglo-v-rio/>
3. Калантаевская, К. А. Морфология и физиология кожи человека. 2-е изд., испр. и доп. - Киев : Здоров'я, 1972. - 267 с.
4. Пушнова, Л.С. Анализ методов испытаний и приборов для определения устойчивости текстильных полотен к истиранию / Л.С. Пушнова, Ю.Я. Тюменев // Новое в технике и технологии текстильной и легкой промышленности. УО "ВГТУ" Витебск, 2011, с. 105-107.
5. Обучение рубке и уколамь. Пособие для офицеровъ Главной фехтовально-гимнастической школы. Составиль А.И. Грековъ. С.-Петербургъ, Женская Тип. Т-ва "Печ. Станка", ул. Глинки, 6, 1912г. с.31.

Пахомова Л.Э., Габелков Е.А., Наумов И.А.

Подвижные игры как средство физической подготовки юных футболистов 5-6 лет

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

doi: 10.18411/lj-07-2021-145

Аннотация

В статье представлена экспериментальная методика физической подготовки юных футболистов 5-6 лет, основанная на использовании подвижных игр общеподготовительного и специализированного характера.

Ключевые слова: юные футболисты, методика, подвижные игры.

Abstract

The article presents an experimental method of physical training of young footballers at the age of 5-6 years old, based on the use of mobile games of a general training and specialized nature.

Keywords: young footballers, techniques, mobile games.

В настоящее время детско-юношеский спорт и футбол в частности, предъявляет тренеру высокие требования к проявлению всевозможных творческих способностей, которые направлены на успешное решение задач спортивной подготовки юных футболистов [1,3].

Современные исследования в области организации спортивной тренировки юных футболистов свидетельствуют, что комплексную подготовку юных спортсменов эффективно можно осуществить с помощью интегрального подхода, основу которого составляет применение подвижных игр общеразвивающего и специализированного характера [4]. Подвижные игры являются эффективным средством достижения спортивных, дидактических, а также воспитательных целей [5].

К сожалению, в основном большинство исследований посвящены спортивной подготовке юных футболистов начиная с 7-8 лет. Это возраст зачисления детей в спортивную школу по футболу.

Поэтому цель данного исследования заключается в разработке методики физической подготовки юных футболистов 5-6 лет, основанной на использовании подвижных игр.

Предполагалось, что методика физической подготовки юных футболистов 5-6 лет, основанная на последовательном использовании общеподготовительных и специализированных подвижных игр будет эффективной.

В исследовании использовались следующие методы: теоретический анализ и обобщение литературных источников, педагогическое наблюдение, тестирование физических качеств, педагогический эксперимент, методы математической статистики.

Педагогический эксперимент проводился на базе школы футбола «Like» г. Белгорода в период с сентября 2020 года по март 2021 года. Тренировочные занятия проходили 3 раза в неделю по 60 минут. В эксперименте приняли участие дети старшего дошкольного возраста 5-6 лет в количестве 16 человек. Из них 8 человек вошли в экспериментальную группу и 8 человек в контрольную группу.

Предпосылками для разработки экспериментальной методики физической подготовки юных футболистов 5-6 лет средствами подвижных игр явились:

— во-первых, игра - ведущий вид деятельности ребенка дошкольного возраста;

- во-вторых, подвижные игры являются очень эффективным средством комплексного развития физических качеств;
- в-третьих, подвижные игры имеют большое воспитательное значение.

При подборе первой группы игр учитывалась преимущественная направленность игровой деятельности детей для развития того или иного физического качества (табл.1).

Таблица 1

Характеристика игр по направленности на развитие физических качеств

Качества, проявляемые в игре	Характеристика игровых действий
Ловкость	Игры, побуждающие немедленно переходить от одних действий к другим. Игры, требующие сосредоточить внимание одновременно на нескольких действиях (бег, прыжки, действия с увертыванием)
Быстрота	Игры, побуждающие своевременных ответов на зрительные, звуковые сигналы с короткими перебежками; с преодолением небольших расстояний в кратчайший срок; с бегом на скорости в изменяющихся условиях
Сила	Игры с кратковременными мышечными напряжениями динамического и статистического характера
Выносливость	Игры с неоднократными повторениями активных, энергично выполняемых действий, связанных с непрерывными интенсивными движениями, в которых активные действия чередуются с короткими паузами для отдыха, переходами от одних видов движений к другим
Гибкость	В качестве средств развития гибкости используют упражнения, которые можно выполнять с максимальной амплитудой, это упражнения на растягивание: маховые или пружинные движения типа наклонов, висов или выпадов и растягивающие движения, выполняемые с партнером или на тренажерах

После этого производилась подборка подвижных игр с определенной направленностью на развитие физических качеств (табл. 2).

Таблица 2

Подвижные игры различной направленности

Ловкость	«День и ночь», «Паук и мухи», «Пятнашки», Гуси–лебеди», «Лес, озеро, болото», «Перелет птиц», «Успей занять место», «Медведь и пчелы», «Охотники и утки», «Поймай за хвост», «Затейники», «Уголки», «Пустое место», «Перебежки», Заяц без логова», «Сокол и лиса», «Волк и жеребята», «Не давай мяч водящему»
Быстрота	«Кто быстрее на лошадке», «Заяц-месяц», «Два Мороза», «Мороз – Красный Нос», «Воевода», «Бубенцы», «Хромая лиса», «Мы, веселые ребята», «Белый шаман», «Бабка-Ежка», «Заводила», «Заря – зарница», «Дедушка – рожок», «Бабушка Пыхтеиха», «Коршун», «Дед Мазай», «Вызов номеров»
Сила	«Кто дальше», «Белые медведи», «Скакалка – подсекалка», «Стрелок», «Круговые пятнашки», «Чехарда», «Метко в цель», «Перетяжки», «Защита снежной крепости», «Прыжки через санки», «Репка», «Вытолкаш», «Метатели», «Отними ленту», «Лабиринт», «Волк во рву», «Цепи кованы», «Давай руку», «Палка – кидалка»
Выносливость	«Школа мяча», «Чай–чай», «Растеряхи», «Бездомный заяц», «Снежинки, ветер и мороз», «Блуждающий мяч», «Штандер», «Картошка», «Колечко», «Ручеек», «Пирог», «Казаки – разбойники», «Регулировщик», «Чехарда», «Кондалы», «Шишки, желуди, орехи», «Платок», «Третий лишний», «Липкие пеньки», «Липучка», «Удочка», «Зайцы в огороде»
Гибкость	«Ловля обезьян», «Гномики в домики», «Лиса», «Пожарные», «Пятнашки с ленточками», «Капканы», «Аисты», «Юла», «Юрта», «Капуста», «Плетень», «Червяк», «Кузнечики», «Гуськи», «Невод», «Пятнашки – зайки», «Сквозь огонь», «Огонь, вода и медные трубы», «Полоса препятствий», «Эстафета с равновесием и подлезанием»

Важно отметить то, что параллельно с подвижными играми применялись комплексы упражнений, направленные на формирование навыков владения мячом.

Причем, физические упражнения несколько опережали использование специализированных подвижных игр. Это связано с тем, чтобы юные футболисты не допускали технических ошибок в процессе игры.

Специализированные игры и комплексы упражнений утверждены в школе футбола «Like» г. Белгорода.

Такое использование подвижных игр общеподготовительной и специализированной направленности соответствует требованиям принципа единства общей и специальной физической подготовки юных футболистов экспериментальной группы.

В контрольной группе игры общеподготовительной направленности не применялись.

Для выявления эффективности экспериментальной методики по данным физической подготовленности до и после педагогического эксперимента были использованы следующие тесты: бег на дистанцию 30 м с высокого старта для оценки быстроты, бег между предметами для выявления ловкости, прыжок в длину с места на выявление скоростно-силовых качеств, бег на 120 метров для выявления выносливости, наклон вперед с измерением его глубины на выявление гибкости.

При подборе тестов учитывали следующее: каждый из тестов служит для измерения только одного качества; каждый тест в числе других ему подобных является наиболее информативным, надежным, простым и в целом добротным; результаты измерений мало зависят от морфологических показателей – длины и массы тела (в пределах группы, однородной по возрасту).

Всем выполняемым упражнениям предшествовала разминка, которая включала ходьбу, бег, общеразвивающие упражнения.

Данные тестирования заносятся в протокол. После обследования результаты были обработаны методами математической статистики и представлены в таблице 3.

Таблица 3

Динамика результатов тестирования юных футболистов экспериментальной и контрольной групп за период педагогического эксперимента

Контрольные упражнения	Этап обследования	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
		$X \pm \delta$	t	p	$X \pm \delta$	t	p
Бег 30 м, с	Предварит.	$7,05 \pm 0,10$	11,75	<0,01	$6,97 \pm 0,21$	6,19	<0,01
	Итоговый	$5,80 \pm 0,10$			$6,79 \pm 0,19$		
Бег 10 м змейкой, с	Предварит.	$7,33 \pm 0,15$	10,59	<0,01	$6,92 \pm 0,10$	2,54	<0,05
	Итоговый	$6,18 \pm 0,20$			$6,64 \pm 0,16$		
Прыжок в длину с места, см	Предварит.	$102,64 \pm 1,89$	10,01	<0,01	$101,03 \pm 1,97$	2,91	<0,05
	Итоговый	$116,09 \pm 1,34$			$105,80 \pm 1,15$		
Бег 120 м, с	Предварит.	$38,10 \pm 0,26$	10,03	<0,01	$38,33 \pm 0,50$	6,83	<0,01
	Итоговый	$34,63 \pm 10,58$			$35,62 \pm 0,30$		
Наклон вперед, см	Предварит.	$4,64 \pm 0,24$	11,02	<0,01	$4,80 \pm 0,33$	2,63	<0,05
	Итоговый	$10,27 \pm 0,38$			$6,10 \pm 0,57$		

Анализ полученных данных свидетельствует о том, что у юных футболистов экспериментальной группы во всех контрольных упражнениях результаты стабильно улучшились на два уровня, так как $p < 0,01$.

У футболистов контрольной группы результаты во всех тестовых упражнениях тоже достоверно улучшились. При этом, только в двух упражнениях улучшение произошло на 1%-ном уровне, а в трех упражнениях на 5%-ном уровне.

Таким образом, можно заключить, что методики экспериментальной и контрольной групп, основанные на применении подвижных игр для решения задач физической подготовки юных футболистов 5-6 лет эффективны. Однако в экспериментальной группе эффективность методики выше.

1. Антипов А. В. Диагностика и тренировка двигательных способностей в детско юношеском футболе: научно методическое пособие / А. В. Антипов, В. П. Губа, С. Ю. Тюленьков. – М.: Советский спорт, 2008. – 152 с.
2. Варюшин В. В. Тренировка юных футболистов: учебное пособие / В. В. Варюшин. – М.: Физическая культура и спорт, 2007. – 112 с.
3. Губа В.П. Методология подготовки юных футболистов: учебно методическое пособие/ Губа В., Стула А. – М.: Издательство: Человек. - 2015. – 184с.
4. Губа В. П. Интегральная подготовка футболистов / В. П. Губа, А. В. Лексаков. – М.: Советский спорт, 2010. – 208 с.
5. Коротков И.М. Подвижные игры: учебное пособие для студентов вузов и ссузов физической культуры /И. М. Коротков, Л. В. Былеева. – М.: СпортАкадемПресс, 2002. – 229 с.

Петренко А.А.

Управление образовательным процессом в вузе в контексте деятельностного подхода

*Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина
(Россия, Рязань)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-146

Аннотация

В статье актуализируется системно-деятельностный подход в организации образовательного процесса в вузе в теории и реальной практике педагогической деятельности.

Ключевые слова: деятельностный подход, управление, образовательный процесс, технологии обучения, инновационный образовательный процесс.

Abstract

The article updates the system-activity approach in the organization of the educational process at the university in the theory and real practice of pedagogical activity.

Keywords: activity approach, management, educational process, learning technologies, innovative educational process.

Актуальность управления образовательным процессом в аспекте деятельностного подхода в условиях роста инновационных преобразований в обществе, педагогической науке и практике не вызывает сомнений. Активная информатизация сферы жизнедеятельности человека, инициирование новых целей и ценностей в области современного образования («цифровая школа», компетентностная парадигма, и др.) обостряют необходимость обращения к деятельностному подходу в организации образовательного процесса как наиболее эффективному методологическому принципу, обеспечивающего реализацию многочисленных инноваций в управлении образовательным процессом и всей системой образования в целом. Кроме того, понятие «управление» как целенаправленная деятельность педагога и обучающихся позволяет четко выделить технологию организации управляемого процесса в совокупности аналитических, концептуальных, проектировочных, организационных,

контролирующих и корректирующих действий всех активных субъектов образовательного процесса. При этом деятельностный подход в обучении предполагает системное видение образовательного процесса в целом и подбор, разработку инновационных методов и технологий образовательного процесса, в котором главный субъект – обучающийся. В теории современного образования имеется ряд глубоких научных исследований, посвященных деятельностному подходу в образовании: Л.С. Выготский, Е.В. Бондаревская, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, И.Я. Лернер, М.М. Махмутов, С.Л. Рубинштейн, М.Н. Скаткин, А.В. Хуторской, Д.Б. Эльконин и др. Данные ученые выступают активными пропагандистами деятельностного подхода, противопоставляя его знание ориентированному; подчеркивают роль и значение процессов активной мыследеятельности, организации процессов понимания и осознания учебного материала через погружение учащихся в самостоятельный процесс решения проблемных ситуаций на основе актуализации собственного жизненного опыта. Вместе с тем, следует отметить наличие ряда противоречий в реальной педагогической практике по использованию данного принципа в вузе: между необходимостью в формировании готовности преподавателя вуза к управлению образовательным процессом в контексте деятельностного подхода и недостаточным уровнем его готовности к этому (ориентированностью на знаниевый подход в ущерб деятельностному); между высокой потребностью студентов в самореализации в образовательной деятельности и недостаточностью условий для проявлений их самостоятельности в учебном процессе. В связи с этим, значимость реализации деятельностного подхода в педагогической практике преподавателей вуза достаточно высока. В Рязанском государственном университете имени С.А. Есенина на кафедре педагогики и менеджмента в образовании активно внедряются инновационные технологии и методы обучения в аспекте деятельностного подхода: ежегодно обновляется содержание образования по учебным дисциплинам и технология организации образовательного процесса, в которых представлены практико-ориентированные семинары, решение педагогических кейсов, творческие лаборатории, элементы музейной педагогики, разработка и создание электронных образовательных ресурсов, предполагающих глубокую самостоятельную работу студентов по изучению представленных в них материалов (видео, аудио из опыта лучших педагогов, ученых России и зарубежья; видео лекций преподавателей кафедры и видео семинаров, групповых и индивидуальных консультаций и др.), выполнение творческих заданий (в т.ч. видео разработки учебных занятий и творческих проектов студентами), тестов.

Управление образовательным процессом в контексте деятельностного подхода представлено следующей системой деятельности субъектов образования: структуризация содержания лекционного материала учебных дисциплин, проблемное изложение лекций, включение диалоговых форм взаимодействия с целью мониторинга процесса понимания и осмысления наиболее сложных для студентов научных идей, процессов и др.; проектирование системы активной деятельности студентов на семинарских занятиях по следующему алгоритму: погружение обучающихся в самостоятельное глубокое изучение основных и дополнительных материалов по темам семинаров; организация групповой работы по анализу и структуризации исследуемых новых знаний студентами; проблематизация содержания групповых докладов преподавателем и студентами; активная рефлексия студентов содержания представленных докладов по итогам проблематизации; концептуализация и новое погружение в тему, формирование более системного знания; возможна вторичная и последующая проблематизация и рефлексия. Л.С. Выготский высоко ценил организацию процесса обучения через решение проблем и погружение обучающихся в проблемные ситуации: «Мир лучше осваивается в деятельности Человек всякую минуту полон неосуществившихся возможностей. . . . Исполнение автоматического акта не задает нашему уму никакой задачи. Нет затруднения – значит нет потребности, а

следовательно, нет и сознания...» [1]; организация творческих защит проектов, заданий, драматизаций фрагментов учебных занятий по педагогике как индивидуально, так и в групповой форме по результатам освоения отдельных модулей учебной дисциплины и дисциплины в целом; подготовка сценариев, видеоматериалов по их итогам; коллективная или групповая, индивидуальная рефлексия творческих материалов студентов по четко определенным критериям их защиты.

Данная технология управления образовательным процессом позволяет формировать исследовательские навыки студентов, что проявляется в их активном поиске информации в различных источниках; развивает их способности к критическому анализу, решению учебных, профессиональных и других проблем в процессе самостоятельной работы с разнообразными источниками; способствует развитию умений работать в команде (умению слышать и слушать другого, оказывать совместную помощь в решении поставленных задач, обобщать и оценивать результаты работы группы и каждого члена команды и др.). Кроме того, групповая форма работы, проблематизация содержания и способа деятельности студентов мотивирует их не только к обогащению новыми знаниями, генерации новых идей и творческой интерпретации содержания образования, но и на совместную выработку способа деятельности, включения в нее каждого студента, поиска ответа на вопрос, где и как они могут применить полученные новые знания. Ценность применения деятельностного подхода в организации образовательного процесса состоит в том, что достижение целей образования обеспечивается, прежде всего, активной деятельностью самих обучающихся, которая при этом проектируется и управляется педагогом с четким пониманием на какие личностные новообразования и качества эта деятельность направлена, а вовлеченность и реализуемость деятельности обучающимися развивает способности личности, практические умения, навыки и личность в совокупности ее психологических и профессиональных свойств.

В ходе диагностирования удовлетворенности студентов 2 и 3 курса физико-математического факультета РГУ имени С.А. Есенина (125 чел.) системой управления образовательным процессом в деятельностной парадигме были выявлены следующие позитивные эффекты: подавляющее большинство обследуемых студентов (90%) положительно оценили технологию обучения в деятельностном контексте. Типичные ответы на вопрос о необходимости организации образовательного процесса в данном аспекте были таковы: «Учебный материал стал более понятен. Возможность слышать «многоголосие» (т.е. не только педагога, но и других студентов) на учебных занятиях повышало интерес. Критические вопросы, проблематизация заставляли задуматься и начать искать ответы в разных источниках, осмысливать содержание образования. Активная позиция всех на учебном занятии – признак признания педагогом нашего мнения, уважения личности и др.»; позитивно охарактеризовали студенты освоение рефлексивных технологий на учебных занятиях в деятельностном контексте. Более 50% респондентов отметили, что после подобных занятий более терпимы стали к недостаткам других, освоили окультуренные формы предъявления критики и претензий в ходе рефлексии на учебных занятиях, стали понимать и оценивать результаты своей деятельности и деятельности других на основе четко определенных критериев, норм, эталонов и др.; возможность участия в организационно-деятельностных играх, драматизациях, проектах, творческих занятиях, как указывают студенты, позволили им попробовать себя в профессии, «взрастить» необходимые профессионально-педагогические умения и навыки здесь и сейчас (в учебном пространстве). Как сказала одна из студенток (Юлия Кондрашкина): «я лучше стала различать понятия (методы от форма, приемы от методов обучения), внимательнее стала присматриваться к выбору и реализации технологии обучения. Если бы я это не освоила в вузе, то пришлось бы разбираться и доходить до сути самой, но уже в реальной работе в школе». Данная позиция студентки доказывает справедливость утверждения Д. Эльконина о роли и

значении деятельности обучающихся в учебном процессе: «На вопрос, каким же образом ребёнок должен включаться в образовательный процесс, он ответил: действием!» (Д. Эльконин). Таким образом, управление образовательным процессом в контексте деятельностного подхода требует серьезной переработки содержания и технологии образовательного процесса, смены позиции педагога. «Педагоги сталкиваются с необходимостью учить не только знаниям, но и методам их добывания, формировать самостоятельную учебную деятельность школьников, умения строить коммуникацию и кооперацию в учебном процессе, создавать условия для личностного самоопределения обучающихся, реализовать свою профессиональную деятельность на уровне творчества. Педагогическая деятельность становится сложноорганизованной, включает в себя совокупность высокоинтеллектуальных видов деятельности: исследования, проектирования, управления» [2].

1. Выготский Л.С. Психология человека. Психология развития человека. — М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. — 1136 с. — С.35
2. Исаев Е.И. Деятельностный подход в педагогическом образовании: становление и реализация // Психологическая наука и образование. 2020 Том 25, № 5. — С. 109—119. С.111

Плащевая Е.В., Нигей Н.В.

**Особенности применения интерактивных методов обучения в курсе физики
медицинского вуза**

*ФГБОУ ВО «Амурская государственная медицинская академия»
(Россия, Благовещенск)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-147

Аннотация

В статье рассмотрены вопросы, связанные с особенностями применения интерактивных методов обучения в курсе физики для студентов медицинских вузов. Авторами проанализированы формы и методы обучения при изучении дисциплины «Физика, математика». Исследование, проведенное в рамках данной статьи, позволяет сделать вывод о том, что важную роль в обучении физики будущих врачей играют лекционный курс, практические, лабораторные и семинарские занятия, самостоятельная работа. Таким образом, комплексное использование традиционных и интерактивных методов обучения позволяет лучше формировать компетентностный подход в обучении.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, методы обучения, студенты медицинских вузов, обучение физике, компетентностный подход в обучении.

Abstract

The article deals with the issues related to the peculiarities of using interactive teaching methods in the physics course for medical students. The authors analyze the forms and methods of teaching in the study of the discipline "Physics, Mathematics". The research conducted in the framework of this article allows us to conclude that an important role in teaching physics to future doctors is played by a lecture course, practical, laboratory and seminar classes, and independent work. Thus, the integrated use of traditional and interactive teaching methods allows us to better form a competence-based approach to learning.

Keywords: interactive teaching methods, teaching methods, medical students, physics training, competence-based approach to teaching.

В последнее время для повышения качества образования особую актуальность приобретают интерактивные методы обучения, которые стимулируют будущих врачей проявлять самостоятельность в приобретении новых знаний и умений, способствуют

развитию умственного потенциала, осуществлять экспериментально-исследовательскую деятельность. Применение таких методов позволит в значительной мере не только развивать личные качества студентов, но и активизировать учебный процесс.

Реализация, используемого нами компетентностного подхода в обучении будущих врачей, не может быть достигнута без применения интерактивных форм обучения. К ним относят такие виды занятий по дисциплине «Физика, математика» как:

- исследовательская или экспериментальная работа в группах или в парах (исследование остроты слуха и т.д.);
- ролевые игры (регистрация ЭКГ: врач, медсестра, пациент);
- разбор клинических ситуаций;
- кейс-технологии и т.д.

Наряду с интерактивными методами в обучении нельзя забывать про традиционные методы обучения. К традиционным видам занятий по дисциплине «Физика, математика» относятся:

- лекции;
- практические, лабораторные и семинарские занятия;
- контрольные работы (можно проводить в виде тестовых заданий);
- самостоятельная работа.

Важно отметить, что необходимо включать элементы интерактивного обучения при использовании традиционных методов. Рассмотрим их.

При изложении лекционного материала необходимо будущим врачам показать применение полученных знаний на практике, обратить их внимание на самые сложные вопросы дисциплины, рассказать о современном состоянии и перспективах развития науки и взаимосвязи физики и медицины. Обязательно, на лекции, следует обращаться к жизненному опыту будущих врачей, ставить перед ними проблемные ситуации и совместно искать пути их решения. Лекционный материал необходимо сопровождать показом демонстрационных слайдов. Особый интерес на лекции вызывают наглядные пособия, например, плакаты, раздаточный материал, видеоматериал. В ходе изучения дисциплины следует добиваться четкого понимания взаимосвязи физики и медицины. Полученные знания помогают принять наиболее правильное решение, решить самую сложную клиническую задачу. Поэтому, на каждой лекции необходимо обращать внимание будущих врачей на важность изучения данной темы с практической точки зрения. Практическая направленность дисциплины должна обеспечиваться подбором ситуационных примеров и клинических задач из реальной практики.

Важную роль в обучении физики будущих врачей играют практические, лабораторные и семинарские занятия. Например, семинар в своей основе носит чисто проблемный характер и способствует системному освоению учебного материала. На таких занятиях, будущим врачам, путём дискуссии, а также путём взаимного обмена мнениями, обсудить учебные вопросы, всесторонне разобрать их содержание и дать обоснованные и аргументированные выводы, с примерами из практики по изучаемым вопросам.

К активным формам проведения семинара можно отнести следующие: «круглый стол», «малые группы», «пресс-конференция», «мозговой штурм», «взаимообучение и другие. Активные формы предполагают обязательное присутствие на семинаре каких-либо проблемных вопросов. На семинаре необходимо оценивать работу каждого студента. Важно, чтобы каждый обучаемый подготовил одну из рассматриваемых тем, разобрал все основные моменты, проблемы, сделал соответствующие выводы и выступил перед всей группой. Если тема очень большая, то необходимо разбить группу на подгруппы и дать задание, так чтобы будущие врачи научились работать в команде и нести ответственность за качество выполненного задания коллективно

Важную роль в обучении будущих врачей имеют практические и лабораторные. Такие занятия следует проводить с целью подробного изучения материала, на них можно проверить усвоение будущими врачами основных положений, изложенных на лекции, разъяснять вопросы учебного материала, уделяя особое внимание практическому применению.

С целью проверки качества усвоения учебного материала на практических, лабораторных и семинарских занятиях необходимо проводить текущий контроль знаний. Контроль проводится путем фронтального или индивидуального опроса как в начале, так в конце или в ходе проведения занятия. Необходимо активно проводить тестирование. Тестирование проводится по каждому занятию в системе Moodle. Студенту предложено решить 10 тестовых заданий за определённое время. Оценка в системе Moodle выставляется от процента правильно выполненных тестовых заданий:

- 100% - 91% - ваш тест выполнен на отлично;
- 90% - 81% - ваш тест выполнен на хорошо;
- 80% - 71% - ваш тест выполнен на удовлетворительно;
- менее 70% - ваш тест выполнен на неудовлетворительно.

Контрольная работа должна выполняться будущими врачами самостоятельно, так как она помогает преподавателю понять ошибки обучающегося и указать ему на недостатки в усвоении учебного материала. По дисциплине «Физика, математика» контрольная работа заключается в решении и написании письменных ответов на задания. Правильно выполненные задания показывает высокий уровень владения учебным материалом дисциплины. Оценка за выполнение контрольной работы должна иметь несколько критериев. Так следует оценивать не только познавательный компонент, но и грамотность и аккуратность оформления работы.

Самостоятельная работа является одним из основных видов занятий. Она включает в себя, в первую очередь:

- подготовку к занятиям;
- изучение обязательной и дополнительной литературы по дисциплине;
- выступлений на семинарских занятиях;
- выполнение заданий к лабораторному или практическому занятию;
- подготовку к контрольной работе.

Основные направления самостоятельной работы:

1. Подготовка к тестированию.
2. Выполнение практических заданий.
3. Изучение отдельных вопросов темы дисциплины.

Контроль самостоятельной работы обучающихся производится преподавателем во время текущих консультаций. Промежуточный контроль изучения дисциплины осуществляется в виде зачета в конце семестра.

Таким образом, комплексное использование традиционных и интерактивных методов обучения позволяет лучше формировать компетентностный подход в обучении. Будущие врачи хорошо усвоили методы и могут самостоятельно применять их для решения частных профессиональных задач с опорой на физические знания.

1. Агафонова И.А., Мирзабекова О.В. Основные этапы разработки модели методики обучения физике студентов медицинских вузов. Современные наукоёмкие технологии. 2015 № 12-5. С 836-840.
2. Плащевая Е.В., Нигей Н.В. Смирнов В.А., Лысак В.А. Учебное пособие по дисциплине «Физика, математика» раздел «Физика» (учебное пособие). Благовещенск: Типография ООО «Буквица», 2021, 221 с.
3. Электронное издание на основе: Физика и биофизика. учебник / В.Ф. Антонов, Е.К. Козлова, А.М. Черныш. М.: ГЭОТАР-Медиа, 2015. – 472 с.: ил. – ISBN 978-5-9704-3526-7.

Плащевая Е.В., Нигей Н.В.

**Основы формирования самостоятельности студентов в процессе изучения
медицинской информатики в медицинском вузе**

*ФГБОУ ВО «Амурская государственная медицинская академия»
(Россия, Благовещенск)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-148

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы формирования самостоятельности будущих врачей при изучении дисциплины «Медицинская информатика». Развитие навыков самостоятельной деятельности студентов – действенный способ улучшения результатов в усвоении программы дисциплины. Авторами отмечено, что самой важной задачей преподавателя в медицинском вузе является использование межпредметных связей в обучении дисциплины «Медицинская информатика». В статье описаны методы, использование которых позволяет стимулировать самостоятельную работу будущих врачей. В результате, у будущих врачей, вырабатывается мотивация к самостоятельному закреплению, совершенствованию, расширению границ знаний, которая помогает активизировать и развивать мышление, повышает уровень интеллектуальных способностей каждого студента.

Ключевые слова: методы обучения, студенты медицинских вузов, обучение физике, формирование самостоятельности, самостоятельная работа, будущие врачи.

Abstract

The article deals with the issues of forming the independence of future doctors in the study of the discipline «Medical Informatics». The development of students' independent activity skills is an effective way to improve the results in mastering the discipline program. The authors noted that the most important task of a teacher in a medical university is the use of inter-subject relations in teaching the discipline «Medical Informatics». The article describes the methods, the use of which allows to stimulate the independent work of future doctors. As a result, future doctors develop motivation to independently consolidate, improve, expand the boundaries of knowledge, which helps to activate and develop thinking, increases the level of intellectual abilities of each student.

Keywords: teaching methods, students of medical universities, teaching physics, formation of independence, independent work, future doctors.

Одной из главных задач современной системы высшего образования в медицинском вузе является развитие умственной, самостоятельной и творческой активности студентов. На современном этапе развития системы образования поставлена конкретная задача: подготовка будущих специалистов, имеющих внутренний потенциал саморазвития, самосовершенствования; обладающих высокой степенью энергичности, самостоятельности, стремления к совершенствованию своей деятельности. Такие специалисты способны качественно выполнять профессиональные функции, чему во многом помогает умение работать в режиме многозадачности, высокая восприимчивость, социальная и профессиональная мобильность, желание и возможность совершенствования образовательной базы, приобретение новых умений и навыков, расширение областей профессиональной деятельности.

Многие педагоги в системе образования допускают серьезную ошибку, ограничивая свою деятельность процессом передачи знаний и обеспечением правильности восприятия преподаваемого материала. Отсутствие умений и навыков самостоятельной работы ведет к возникновению проблем в организации процесса обучения. Так, например, в недостаточном обеспечении преподавателей литературой

по методике формирования знаний, умений и навыков самостоятельной работы студентов.

Базой педагогических методов должно стать изучение и анализ новых научных подходов к организации учебной работы, определение методов и средств, позволяющих достичь целей отдельных занятий в реализуемом процессе обучения. Ведь обучение будущих врачей самостоятельной работе, эффективное использование в профессиональной деятельности способов и приемов педагогического воздействия требует от преподавателя специальных знаний по педагогике и психологии, а также умений и навыков их применения, предполагающих определенную степень практической подготовленности [2].

Изучение в медицинском вузе медицинской информатики студентами лечебного и педиатрического факультета предполагает серьезные отличия в процессе подачи и усвоения сути изучаемой дисциплины, соотношения её содержательных частей. Преподаватель, для студентов которого медицинская информатика не является самоцелью, стремится к расширению их научного развития, к становлению у студентов классических научных оснований в традиционных сложившихся формах, опираясь, прежде всего, на те области знаний и умений, которые студентам интересны.

Дисциплина «Медицинская информатика» подразумевает освоение студентами определенного объема знаний, умений и навыков, что невозможно без самостоятельной работы. Речь идет не только о самостоятельном выполнении домашних заданий, а о самостоятельности в поисках информации, самостоятельности мышления, самостоятельности наработки навыков решения ситуационных задач, выполнения практических заданий и лабораторных работ на компьютере, самостоятельности в обобщении и т. д.

Выстраиваемое, в процессе изучения дисциплины «Медицинской информатики» в медицинском вузе, мышление расценивается как составляющая общей культуры, и оно выступает основанием для становления профессионального мировоззрения будущих врачей. Наряду с требованиями, предъявляемыми к определенным профессиональным качествам будущего врача, для преподавателя, а впоследствии и для работодателя имеет большое значение его общий интеллектуальный уровень, умение вникнуть в суть проблемы, выбрать средства для более эффективного её решения.

При решении ситуационных, клинических задач во время изучения медицинской информатики и выполнения учебных заданий активно используются такие методы как анализ, синтез, обобщение, конкретизация, сравнение, абстракция. Приведём пример формирования мышления с помощью самостоятельного выполнения практической работы [3]:

Практическая работа. Тема: Применение электронной таблицы EXCEL для расчета показателей в статистических методах обработки опытных данных.

Изучение статистических методов обработки опытных данных. Проведено 2 эксперимента:

- 1-й – сравнение числовых показателей двух однородных выборок у испытуемых в условиях *физиологического покоя*.
- 2-й – сравнение числовых показателей двух однородных выборок у испытуемых *до и после физической нагрузки*.

После проведения соответствующих измерений, полученные экспериментальные данные (частота пульса) были занесены в таблицу №1 (столбцы X_i и Y_i):

Таблица №1.

N п/п	Выборка А: частота пульса в покое			Выборка В: частота пульса в покое		
	X_i	$(X_i - \bar{X}_{cp})$	$(X_i - \bar{X}_{cp})^2$	Y_i	$(Y_i - \bar{Y}_{cp})$	$(Y_i - \bar{Y}_{cp})^2$
1	80	-9,33	87,11	58	15,20	231,04
2	64	6,67	44,44	66	7,20	51,84

3	66	4,67	21,78	90	-16,80	282,24
4	88	-17,33	300,44	76	-2,80	7,84
5	62	8,67	75,11	78	-4,80	23,04
6	66	4,67	21,78	80	-6,80	46,24
7	70	0,67	0,44	72	1,20	1,44
8	72	-1,33	1,78	60	13,20	174,24
9	68	2,67	7,11	78	-4,80	23,04
10				74	-0,80	0,64
Сумма по столбцу:	636	0,00	560,00	732	0,00	841,60

Порядок выполнения практической работы.

1. Для выполнения работы загрузите файл (книгу) «Excel Статистика 2007» или «Excel Статистика 2010»
2. Эта книга состоит из 6-и листов: «Статистика», «Статистика 5» (сложный уровень), «Статистика 4» (средний уровень), «Статистика 3» (лёгкий уровень), «Студент», «Задание».

Листы «Статистика 5», «Статистика 4», «Статистика 3» представляют собой шаблоны электронных таблиц, с которыми Вы будете работать. На листе «Студент» находятся коэффициенты Студента для уровней доверительной вероятности 0,95, 0,99 и 0,999. Лист «Задание» – исходные данные для расчетов электронных таблиц на листах «Статистика 5», «Статистика 4», «Статистика 3». Для расчетов Вам необходимо выбрать один из этих листов.

В ячейки электронных таблиц, помеченные светло-желтым цветом, Вы должны вставить необходимые формулы, функции или числа. В бледно-розовые ячейки вставляются исходные данные (числа) для расчетов, взятые из листа «Задание». Все остальные ячейки недоступны.

Зайдите в лист «Задание» и по номеру журнала выберите номер варианта данных, с которыми Вы будете работать и заполните таблицу своими данными, так как показано ниже на примере варианта №1.

Таблица 2

Исходные данные.

№ варианта	Выборка	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	A	82	70	90	86	78	92	74	80	88	88	70	
	B	82	80	92	82	82	74	86	88	76			

3. Расчетные формулы, которые Вы должны представить в виде функций Excel при работе с одним из листов «Статистика 5», «Статистика 4» или «Статистика 3», указаны на странице 1-3.
4. Заполнив столбцы X_i (выборка A) и Y_i (выборка B) в листе «Статистика» данными из своего варианта, Вы получите готовый числовой (не формульный) ответ задачи, с которым можно сравнивать свои расчеты, проведенными на листах «Статистика 5», «Статистика 4» или «Статистика 3».
5. Сделайте отчет по работе, он должен содержать:
 - 1) название работы
 - 2) таблицу исходных данных для вычислений
 - 3) протокол расчетов по составленной программе как показано на рисунке 1.
 - 4) Сделайте скриншот, скопируйте в Word и сохраните.

Статистика						
Выборка А:				Выборка В:		
	частота пульса в покое			частота пульса в покое		
n	X _i	(X _{ср} -X _i)	(X _{ср} -X _i) ²	Y _i	(Y _{ср} -Y _i)	(Y _{ср} -Y _i) ²
1	82	-0.36	0.13	82	0.44	0.20
2	70	11.64	135.40	80	2.44	5.98
3	90	-8.36	69.95	92	-9.56	91.31
4	86	-4.36	19.04	82	0.44	0.20
5	78	3.64	13.22	82	0.44	0.20
6	92	-10.36	107.40	74	8.44	71.31
7	74	7.64	58.31	86	-3.56	12.64
8	80	1.64	2.68	88	-5.56	30.86
9	88	-6.36	40.50	76	6.44	41.53
10	88	-6.36	40.50			
11	70	11.64	135.40			
12						
13						
14						
15						
Сумма:	898	0.00	622.55	742	0.00	254.22

$m_x = 2.38$	(стандартная ошибка среднего для (X))
$m_y = 1.88$	(стандартная ошибка среднего для (Y))
Уровень доверит. вероят. 0,95	
Столбец табл.Стьюдента (X): 2	(для заданного уровня доверит. вероятности)
Выборка X:	
Строка табл.Стьюдента :	10 (число степеней свободы для выборки (X))
$t_{\text{стx}} = 2.23$	(коэффициент Стьюдента для выборки (X))
$\Delta_x = 5.31$	(доверительный интервал для выборки (X))
$X = X_{\text{ср}} \pm \Delta_x = 82 \pm 5$	$P = 0,95$
Выборка Y:	
Строка табл.Стьюдента :	8 (число степеней свободы для выборки (Y))
$t_{\text{сты}} = 2.31$	(коэффициент Стьюдента для выборки (Y))
$\Delta_y = 4.34$	(доверительный интервал для выборки (Y))
$Y = Y_{\text{ср}} \pm \Delta_y = 82 \pm 4$	$P = 0,95$
Критерий Стьюдента (оценка статистической значимости различий между выборками) t:	
$n_x + n_y - 2 = 18$	(число степен. своб. для 2-х выборок (X) и (Y))
$t = 0.27$	
$t_{\text{ст(xy)}} = 2.1$	(коэффициент Стьюдента для 2-х выборок)
Между выборками нет статистически значимых различий	

Рисунок 1. Протокол расчетов.

Как и любая другая деятельность, самостоятельная работа студентов требует мотивации и стимулирования. Самостоятельной работе как в виду деятельности необходимо выделять большой объем из общего количества времени подготовки студента как специалиста. Благодаря этому при грамотной организации самостоятельной работы учащийся способен научиться:

- анализировать проблемные ситуации;
- формулировать проблемную задачу;
- выбирать и обосновывать алгоритм её решения;
- реализовывать;
- оценивать точность найденных результатов.

Самостоятельная работа студентов должна быть организована таким образом, чтобы у них вырабатывалась мотивация к самостоятельному закреплению, совершенствованию, расширению границ имеющихся знаний, помогающая активизировать и развивать мышление, повышать уровень интеллектуальных способностей. Необходимо отметить, что только в определенной деятельности, базирующейся на взаимосвязанных и взаимообусловленных процессах интеллектуального развития и обучения применению полученных знаний, возможно развитие интеллекта.

Таким образом, при организации процесса обучения необходимо учитывать, что обеспечение постоянных стимулов в реализации самостоятельности и креативного отношения к изучению медицинской информатики как дисциплины в вузе помогает выявлению и осознанию студентами скрытых возможностей, производству и использованию собственных методов усвоения учебной информации, способности проанализировать и оценить важность этого умения в собственной познавательной деятельности.

1. Агафонова И.А., Мирзабекова О.В. Основные этапы разработки модели методики обучения физике студентов медицинских вузов. Современные наукоёмкие технологии. 2015 № 12-5. С 836-840.
2. Уточкина Е.А., Куприянова Г.А. Формирование у студентов медицинского вуза навыков самооценки и самоконтроля на занятиях по химии. Психологические аспекты развития личности в современном образовательном пространстве, Благовещенск, 24 октября 2019 года.
3. Электронное учебное пособие по дисциплине «Медицинская информатика» Часть 2. / Е.В. Плащевая, Н.В. Нигей. Благовещенск, 2021.

Пшеунова Л.И., Кубанова М.Я.

Оценка деятельности преподавателя в системе качества образования

*Северо-Кавказская государственная академия
(Россия, Черкесск)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-149

Аннотация

В статье рассматривается проблема оценки деятельности преподавателя вуза потенциальными потребителями образовательных услуг (обучающиеся). В ходе исследования выявлены характеристики преподавателя вуза, обозначены мероприятия по принятию решений, способствующих оперативному управлению деятельностью преподавателя.

Ключевые слова: оценка деятельности, профессиональная деятельность преподавателя вуза, формирование положительной мотивации обучающихся по направлению подготовки, специальности.

Abstract

The article deals with the problem of assessing the activities of a university teacher by potential consumers of educational services (students). In the course of the study, the characteristics of the teacher of the university were revealed, measures for making decisions that contribute to the operational management of the teacher's activities were indicated.

Keywords: performance evaluation, professional activity of a university teacher, the formation of positive motivation of students in the field of training, specialty.

Одной из достаточно актуальных проблем в нынешней системе высшего образования является проблема качества преподавания дисциплин в вузе. Оценка деятельности преподавателя является одним из первостепенных вопросов в системе качества образования в целом. Преподаватель всегда был и остается главным действующим лицом в процессе подготовки обучающегося. В своих работах Маркова В. А., Сластелин В. А., Столяренко Л. Д. и другие рекомендуют рассмотреть деятельность преподавателя через разные составляющие, т.е. применять вариативность в подходе к оценке деятельности преподавателя [1].

При рассмотрении проблемы профессиональной деятельности преподавателя не ставится цель рекомендовать готовые методики оценивания, наоборот, делаются попытки представить разные точки зрения на данную проблематику и потребность дальнейшей выработки основных критериев деятельности преподавателя с учетом интегративного подхода.

Отдел качества высшего образования осуществляет контроль над качеством преподавания дисциплин в вузе по двум направлениям:

- проведение тестирования обучающихся по усвоению дисциплин;
- организация анкетирования обучающихся и преподавателей.

Неопровержимым фактом является то, что тестирование на сегодняшний день считается одной из наиболее часто используемых форм контроля усвоения знаний и определения уровня образованности обучающихся. При тестировании можно за довольно короткий промежуток времени проверить знания обучающихся по любой дисциплине в учебной группе или потоке.

Серьезная работа преподавателями вуза ведется по формированию банков тестовых заданий по своим читаемым дисциплинам, а именно, выделяются дидактические единицы дисциплин, в соответствии с федеральными государственными стандартами направлений подготовки или специальности, разбиваются на темы и затем создаются тестовые задания разных уровней и типов.

На настоящем этапе развития системы высшего образования в России стал очень актуальным как вопрос о качестве преподавания, так и о формировании положительной мотивации обучающихся по направлению подготовки, специальности, а также о систематическом и планомерном контроле за уровнем их знаний.

В вузах разработаны целые системы качества, которые охватывают организацию всего учебного процесса, методическую, материально-техническую и др. базы.

Контроль качества работы преподавателя вуза является одной из сложных и самых важных задач в комплексной проблеме управления качеством обучения. Профессиональная деятельность преподавателя очень многогранна и включает следующие виды деятельности: учебную, учебно-методическую, научно-исследовательскую, а также воспитательную работу, которая в полном объеме оценивается в ходе аттестации. Оценку качества преподавания дисциплин, в первую очередь, дают обучающиеся, и, если не учесть их мнение, оценка деятельности преподавателя будет неполной [2].

В период обучения в вузе обучающиеся достаточно хорошо и быстро овладевают умением разбираться в окружающих их людях, с которыми ежедневно общаются, и от которых многое зависит – в преподавателях.

Никто другой, как обучающиеся достаточно непредвзято могут сравнить степень доступности излагаемого материала, особенности проведения лекционных, практических и семинарских занятий преподавателями:

- докторами, кандидатами наук и ассистентами;
- молодыми и имеющими опыт;
- креативными и преподающими старыми методами.

Сама по себе студенческая аудитория многообразна по составу, по мотивированию к учению, что, без сомнений, сказывается на требованиях, предъявляемых ими и к преподавателю и к самому процессу преподавания. Обучающиеся в момент замечают как положительные качества, так и слабые места каждого преподавателя, работающего с ними.

Надо признаться, зачастую, к мнению обучающихся – потенциальных потребителей образовательных услуг, редко кто прислушивается. Их оценка, точка зрения так и остаются неслышанными.

Кроме обучающихся, оценку качества преподавания дисциплин дают коллеги по кафедре, заведующие кафедрами, проректор по учебной работе, а также специалисты отдела качества высшего образования вуза, посещающие занятия преподавателя [3].

Надо обратить внимание на то, что к оценке профессионального облика педагога обучающиеся и преподаватели подходят с разнообразными критериями. Поэтому целесообразно провести анкетирование обучающихся и преподавателей. Желательно знать мнение о преподавателях не только со слов обучающихся, но и коллег по кафедре.

Главной целью проведения таких анкет является установление того, до какой степени интересно, увлеченно и в соответствии с требованиями ФГОС ВО проводятся лекционные, практические и семинарские занятия а, значит, насколько основательными и качественными будут приобретенные обучающимися знания. Проблема в том, что очень непросто подобрать и сформировать определенный вопрос, чтобы не сделать больно, не унижить и не поставить в неловкое положение и тех, кто несет ответственность за перечень предложенных вопросов, и тех, кого по ним тестируют.

Рассмотрим некоторые примерные вопросы для анкет, с целью установления основных качеств педагогов, качества преподавания, определения стиля общения и манеры преподавания и т.д.

Вопросы можно разделить на четыре группы.

1 группа

- Преподаватель грамотен и компетентен?
- Преподаватель излагает материал ясно, доступно, свободно владеет информацией, разъясняет сложные места, выделяет главные моменты?
- Соблюдает логическую последовательность при изложении материала, демонстрирует культуру речи, четкость дикции, нормальный темп изложения?
- Преподаватель творчески подходит к процессу преподавания, умеет вызвать и поддержать интерес аудитории к изучаемой дисциплине, следит за реакцией аудитории?
- Ответы на эти вопросы помогут определить на сколько глубоко и основательно преподаватель знает свою дисциплину, владеет методикой его преподавания, творчески подходит к организации учебного процесса в целом.

2 группа

- Цените ли в преподавателе общительность, умение снять напряжение и усталость аудитории, чувство юмора?
- Умеет ли преподаватель выслушивать мнение обучающегося и, зачастую, согласиться с ним, задает ли вопросы в ходе занятий, дискусирует и как часто «навязывает» свою позицию по отдельным вопросам?
- Преподавателю свойственны доброжелательность и уважительное отношение к обучающимся, чувство педагогического такта в общении с обучающимися?
- Располагает ли к себе высокой эрудицией, манерой поведения, внешним видом?

Ответы на эти вопросы позволят определить способность преподавателя расположить к себе высокой эрудицией, внешним видом, умение преподавателя говорить, объяснять и выслушивать собственное мнение обучающегося.

3 группа

- Объективен ли преподаватель при оценке знаний обучающихся, заинтересован ли в успехе обучающихся?
- Осуществляется ли на занятиях взаимооценка и самооценка учебной деятельности?
- Преподаватель комментирует выставляемые обучающимся оценки?

Ответы на предложенные вопросы дадут возможность оценить способность преподавателя объективно оценить знания обучающихся, умение правильно организовать их аналитическую деятельность и стремление увидеть результаты своей работы.

4 группа

- Преподаватель ориентирует обучающихся на использование изучаемого материала в будущей профессиональной деятельности?
- Дает представление о будущей специальности?
- Проводит агитационную работу по привлечению обучающихся на работу в образовательные организации?

Ответы на эти вопросы помогут определить уровень проведения преподавателем профориентационной работы с обучающимися, умение формировать у обучающихся мотивацию и стремление работать по избранной специальности.

По окончании анкетирования необходимо провести тщательный анализ ответов обучающихся, результаты анкетирования довести до сведения преподавателей, отметить все плюсы и минусы в работе, а главное- дать рекомендации по устранению замечаний, недочетов в работе преподавателя. По истечении некоторого времени желательно провести повторное анкетирование с целью контроля устранения выявленных недостатков.

Работу каждого преподавателя необходимо оценить на основе совокупности вышеназванных взглядов, мнений всех участников педагогического процесса. При таком подходе оценка будет гораздо эффективней. Разумеется, сам преподаватель вуза должен тщательно проанализировать каждое свое проведенное занятие, при этом фиксировать самые удачные моменты на занятии, стремиться в дальнейшем не допускать отмеченные недостатки [4].

Таким образом, в настоящее время существуют разного рода подходы для оценки деятельности преподавателя, которые учитывают степень соответствия критериям, разработанным образовательной организацией. Надо иметь ввиду, что все эти мероприятия должны быть направлены на принятие таких управленческих решений, которые будут способствовать оперативному управлению деятельностью преподавателя.

При мониторинге качества образовательной деятельности вуза необходимо в одинаковой степени анализировать мнения обучающихся и преподавателей по основным параметрам качества образовательного процесса. Полученное высококачественное образование в настоящее время способствует тому, что выпускники вуза могут быть в современном обществе востребованными и конкурентоспособными в сфере профессионального образования.

1. Гуров, В.Н., Резванова, И.Ю. Оценка деятельности преподавателей в контексте качества работы вуза. + Вестник Ставропольского государственного университета. 2010, № 66. – с. 29- 31.
2. Марухина, О.В., Берестнева, О.Г., Боброва, М.В. Оценка качества деятельности преподавателя ВУЗа на основе методов многомерного анализа данных // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 3-2. – С. 180-185.
3. Адольф, В. А. Обновление процесса подготовки педагогов на основе моделирования профессиональной деятельности: монография / В. А. Адольф, И. Ю Степанова. – Красноярск: КГПУ, 2005.
4. Степанова, И. Ю. Становление информационной культуры будущего педагога в процессе профессиональной подготовки: учебно-методическое пособие / И. Ю Степанова. – Красноярск: КГПУ, 2005.

Реймер М.В., Харитонов А.А.

Тьюторская деятельность в условиях инклюзивного образования

*ФГБОУ ВО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского»
(Россия, Калуга)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-150

Аннотация

В данной статье рассматривается вопрос инклюзивного образования, значимость тьюторской деятельности в условиях инклюзивного образования, а также её успешность и факторы, от которых зависит этот успех.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с особыми образовательными потребностями, психолого-медико-педагогический консилиум, тьютор, тьюторская деятельность.

Abstract

This article discusses the issue of inclusive education, the importance of tutoring in the context of inclusive education, as well as its success and the factors on which this success depends.

Keywords: inclusion, inclusive education, children with disabilities, children with special educational needs, psychological, medical and pedagogical council, tutor, tutoring.

На сегодняшний день наблюдается тенденция значительного увеличения числа моделей инклюзивной практики обучения. Данная тенденция позволяет детям с особыми образовательными потребностями (ООП) получать образование в общеобразовательных учреждениях при создании специальных условий. Задача по определению специальных условий ставится перед психолого-медико-педагогической комиссией (ПМПК), которая направляет ребёнка с ООП, на инклюзивную форму обучения. Другой значимой стороной данного процесса является непосредственно сама образовательная организация, в которой выстраивается индивидуальный вид основного сопровождения ребёнка с ООП. Сопровождение выстраивается на основании рекомендаций психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПК). В качестве одного из важнейших компонентов создаваемых специальных условий выступает наличие в образовательной организации специалиста, который сможет оказать необходимую помощь обучающемуся с ООП в течение всего образовательного процесса. Данным специалистом является тьютор.

Проблема получения полноценного образования и интеграции людей с ограниченными возможностями здоровья в общество была достаточно полно освещена в трудах многих учёных. В своих исследованиях М. И. Никитина уделяла большое значение вопросу доступности высшего образования для инвалидов. Вопрос психолого-педагогического и медико-социального сопровождения инвалидов в образовательном процессе был отражён в научных трудах Е. И. Казаковой, Н. И. Никитиной, Л. М. Шипициной. Л. П. Храпылина осветила в своих исследованиях вопрос по теме специальных образовательных технологий для лиц с инвалидностью. О. С. Андреева, В. А. Ермоленко в своих научных трудах рассматривали вопрос организации процесса образования в специализированных учебных заведениях среднего профессионального образования лиц с инвалидностью. Ежегодно отмечается активный рост числа детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), которым необходимо социализироваться и получить образование. Вследствие этого мы можем говорить об инклюзии. Идея инклюзивного образования заключается в готовности образовательной организации принять ребёнка с ОВЗ при создании специальных условий самим учреждением.

В области инклюзивного образования тьютор занимает особое значение. Тьютор может взять на себя роль специалиста, который способен обеспечить управление преподавательских кадров различных узких направленностей на любом этапе образовательного процесса. К рассмотрению вопроса тьюторства обращались многие учёные, среди которых можно выделить Н. Ю. Белякову, Т. М. Ковалёву, Н. В. Рыбалкину и др.

Тьюторское сопровождение – это деятельность специалиста, которая нацелена на конструирование индивидуального образовательного маршрута (ИОМ). Следует отметить, что данная деятельность нацелена также на выявление мотивов и интересов обучающихся в образовательном пространстве. Тьюторская деятельность в области инклюзивного образования реализуется в соответствии с тремя аспектами (направлениями). Первое направление - создание условий социализации детей с ООП среди детей одного возраста. В качестве второго направления выступает содействие в разработке индивидуального образовательного маршрута обучения, а также в

адаптации индивидуальной образовательной программы (ИОП). Третьим направлением является конструирование образовательной среды, в которой не будет барьеров.

Общие принципы тьюторской деятельности идентичны принципам инклюзивного образования. К данным принципам следует отнести: никакие способности и достижения не заменят ценность самого человека; каждый человек способен к восприятию и отображению информации, в виде мыслей и чувств; каждый человек имеет право находиться в социуме и выражать свою точку зрения; истинное образование способно реализовываться только в пределах конкретных педагогических связей; каждый нуждается в содействии и товариществе людей одного возраста.

Не каждый педагог способен примерить на себя роль тьютора в образовательном процессе. В условиях инклюзивного образования к тьютору предъявляются особые требования с точки зрения его профессиональной и личностной подготовки. Главной целью тьютора является – результативное включение ребёнка с ОВЗ в образовательное пространство. Реализация данной цели требует решения ряда задач. Во – первых, необходимо обеспечить комфортные условия нахождения обучающегося в образовательной организации. Во- вторых, на постоянной основе должно осуществляться сопровождение посещения образовательного учреждения. В – третьих, необходимо организовывать места для работы и отдыха, а также обеспечить особый режим, который связан с временной организацией образовательной среды в соответствии с реальными возможностями обучающихся. В – четвёртых, следует сотрудничать с педагогическим коллективом для создания единой образовательной среды, обеспечивающей психологический комфорт.

Благополучность тьюторской деятельности зависит от многих факторов. Прежде всего необходима психологическая подготовка образовательной организации к инклюзивному образованию, требуется полное осознание основных ценностей инклюзии, а также согласие с ними. Необходимо наличие грамотных специалистов, готовых осуществлять деятельность в условиях инклюзивного образования, а также наличие специальных условий для воспитания и обучения детей с особыми образовательными потребностями. Следует отметить, что успешность деятельности тьютора зависит и от его личностных характеристик. Тьютор должен обладать: ответственностью, толерантностью, коммуникабельностью, адаптивностью, гибкостью, готовностью прийти на помощь. Моральные и этические качества тьютора также должны быть на высоком уровне. Тьютору следует уметь адекватно оценивать свои личностные и профессиональные качества. Это специалист, который должен в полной мере осознавать и соблюдать границы своей деятельности с точки зрения профессионализма.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что тьютор является важным специалистом в сфере инклюзивного образования. Тьюторская деятельность – особый вид деятельности, в частности педагогической, который предусматривает единство четырёх процессов. К данным процессам следует относить: обучение, самообразование, саморазвитие и самовоспитание. Успешность работы тьютора зависит не только от личностных и профессиональных навыков, но и в целом от образовательной организации, в которой непосредственно осуществляется деятельность.

1. Джумагулова Ч. А. Принципы и практика инклюзивного образования. — Бишкек, 2001.
2. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие / Под общ. ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. - М.: МГППУ, 2012. – 156 с.
3. Челнокова Е.А., Набиев Р.Д. Внедрение тьюторской деятельности в образовательное пространство высшего учебного заведения // Вестник Мининского университета. - 2014. - №4 (8). С. 38
4. Челнокова Е.А., Тюмасева З. И.// Тьюторская деятельность в дистанционном обучении // Вестник Мининского университета. - 2016. -№3 (16). С. 17

Смирнова А.Д., Гулякин Д.В.

Идеализация как основной способ конструирования теоретических объектов

*Кубанский государственный технологический университет
(Россия, Краснодар)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-151

Аннотация

В статье рассматривается метод идеализации как способ конструирования теоретических объектов. Определяется ее место и роль, и познавательные возможности среди других методов научного познания. Приведены этапы и условия для идеализации, а также затронуты понятие «абстракция».

Ключевые слова: идеализация, абстракция, методология, научное познание, теоретическое исследование.

Abstract

The article considers the method of idealization as a method of constructing theoretical objects. Its place and role, and cognitive capabilities among other methods of scientific knowledge are determined. The stages and conditions for idealization are given, and the concept of "abstraction" is also touched upon.

Keywords: idealization, abstraction, methodology, scientific knowledge, theoretical research.

В методологии науки выделяют два уровня научного знания – эмпирический и теоретический. Как известно, что на эмпирическом уровне основными методами исследования на этом уровне являются наблюдение, эксперимент и измерение. Таким образом, познаются стороны «явления», то есть тех его отдельных свойств и связей, которые доступны с помощью органов чувств познающего субъекта и разнообразных приборов. Результаты эмпирического исследования имеют форму научных фактов и эмпирических зависимостей, описывающих познаваемый объект. На теоретическом уровне изучаемый объект познается наукой со стороны его «сущности», то есть тех внутренних законов, которые управляют его функционированием и развитием. Основным средством исследования являются логическое мышление, а основными методами – абстракция, идеализация, мысленный эксперимент и др. Результаты теоретического исследования выступают в форме гипотез и теорий[1].

Именно теоретический уровень познания предполагает использование процедуры идеализации.

Идеализация - это образование абстрактных объектов посредством мысли в результате отвлечения от принципиальной невозможности осуществить их практически. Реальные прототипы идеализаций могут быть указаны лишь с той или иной степенью приближения. Впервые этот метод был рассмотрен известным австрийским историком науки Э. Махом.

Рассмотрим этапы идеализации:

- 1) необходимо выделить в натурной ситуации комплекса принципиальных с позиций анализа параметров (отношения собственности, власти и т. д.) на фоне пренебрежения иными признаками предметов;
- 2) приступить к конституированию выделенных признаков как инвариантных, репрезентативных для некоторого класса явлений (т.е. эти признаки есть у всего класса объектов - отношения собственности, власти, и т. д. как структурообразующие факторы, связывающие общество в единое целое);

- 3) операция предельного перехода. Здесь путем отбрасывания «возмущающего воздействия» условий на выделенные отношения осуществляется переход к предельному случаю, т. е. к собственно идеализированному предмету: такого предмета, который мы сконструировали, нет в действительности.

В процессе идеализации происходит предельное отвлечение от всех реальных свойств предмета с одновременным введением в содержание образуемых понятий признаков, не реализуемых в действительности. Таким образом, получается «идеализированный объект», которым может оперировать теоретическое мышление при отражении реальных объектов[2].

Хотелось бы отметить, что в результате идеализации образуется такая теоретическая модель, в которой характеристики и стороны познаваемого объекта не только отвлечены от фактического эмпирического материала, но и путем мысленного конструирования выступают в более резко и полно выраженном виде, чем в самой действительности. Идеализированный объект в конечном счете выступает как отражение реальных предметов и процессов. Таким образом, идеализированные предметы представляют собой результат весьма сложного и опосредованного ее отражения, а не являются чистыми фикциями, не имеющими отношения к реальной действительности. Такой объект познается, но не по всем, а лишь по некоторым жестко фиксированным признакам. Иными словами, он представляет собой упрощенный и схематизированный образ реального предмета. Теоретические утверждения, как правило, непосредственно относятся не к реальным объектам, а к идеализированным объектам, познавательная деятельность с которыми позволяет устанавливать существенные связи и закономерности, недоступные при изучении реальных объектов, взятых во всем многообразии их эмпирических свойств и отношений[3].

Если исследователю не удастся создать идеальную модель изучаемого объекта, то он старается ее заменить идеализацией. Нельзя путать понятия «идеальное представление объекта» и «идеализация объекта».

Чем наука теоретически более развита, тем большее число идеализаций она использует. Так, в физике идеализации встречаются буквально на каждом шагу. Можно в форме идеализации представлять тела, процессы, условия.

Какие же условия адекватности идеализаций? Важнейшее условие – это адекватность реальности. Ведь ответ о границах и пределах идеализации дает опыт. И только практическое опробование абстрактных конструкций, сопоставление их с фактическими данными позволяет судить о законности или незаконности идеализации. Демаркация научной (содержательной) и ненаучной (пустой) абстракции проходит по рубежу опытной выполнимости: в случае науки потенциальная, сложная, опосредованная, но проекция идеализации на эмпирию должна быть. А в случае ненауки наличие такой проекции необязательно. К тому же требование эмпирической оправдываемости весьма жесткое. Ведь в реальном познании далеко не все идеализации ему отвечают.

Идеализация является видом абстракции, выступающей специфической формой познания, которая предполагает мысленную реконструкцию предмета посредством отвлечения от некоторых его свойств или пополнения их. Будучи обобщенными образами, абстракции выполняются на системе моделей. Если таких систем нет, абстракции семантически пусты. Непустые можно подразделить на две группы. К первой можно отнести те абстракции, что выполняются на материальных моделях, их именуют материальными. Другие реализуются на моделях идеальных, их называют идеальными. Последние фиксируют непосредственно не существующие в действительности, но имеющие в ней некие аналоги предметные признаки. Данный этап абстракций, собственно, образует множество идеализации; они вводят в мысль

идеальные элементы, через творческие определения наделяют их ментальным существованием.

Исходя из вышесказанного можно сделать следующие выводы:

1. Вопросы всегда адресуются реально существующим объектам, а ответы (теоретические) находятся, оперируя их идеальными моделями или анализируя определенного рода идеализации. Но если объект в теоретическом естествознании представлен в виде идеальной модели, то при этом подчеркивается, что эта идеальная модель воспроизводит определенные свойства оригинала, а если в виде идеализации, то подчеркивается, какие реальные свойства реальных объектов отбрасываются или какие свойства, в принципе не присущие реальному объекту, ему приписываются.
2. Если теория основана на идеальной модели объекта, то ее можно и нужно непосредственно применять к действительности, но, конечно, лишь в строго определенных рамках. Они задаются принципиальными возможностями используемых идеальных моделей реальных объектов. Если же теория описывает идеализацию, то ее непосредственно к действительности применять нельзя.

Таким образом, любая наука, выделяя из реального мира свой аспект для изучения, пользуется идеализацией и идеализированными объектами. Последние гораздо проще реальных объектов, что позволяет дать их точное математическое описание и глубже проникнуть в природу изучаемых явлений. Присутствие в познании идеализации служит показателем развитости отраслей знания, соответствует теоретической стадии функционирования мысли.

1. Муратова А.Р. Идеализация как метод научного исследования // Материалы X Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» URL: https://scienceforum.ru/2018/article/2018005967 (дата обращения: 22.05.2021).
2. Gulyakin D, Babaeva E., Magomedova R., Panova I. и др. Transgression of culturological approach in the practise of the Russian higher education. // Life Sci J 2014;11(9s):188-191, USA, (ISSN:1097-8135). <http://www.lifesciencesite.com>. 36.
3. Шумилов С.Н. Идеализация как общелогический принцип построения научной теории и метод познавательной деятельности // Культура & общество [Электронный ресурс]: Интернет-журнал МГУКИ / Моск. гос. ун-т культуры и искусств - Электрон. журн. - М.: МГУКИ, 2006 -. № гос. регистрации 0420600016. - Режим доступа: <http://www.e-culture.ru/Articles/2006/Shumilov.pdf>, свободный - Загл. с экрана. (Издание, рекомендованное ВАК).
4. Шумилов С.Н. Идеализация как общелогический метод и приём теоретического исследования. Вестник научных трудов Нижнекамского филиала Московского гуманитарно-экономического института. Серия 1: Социально-гуманитарные знания. – Нижнекамск: Нижнекамский филиал МГЭИ, 2004. – 139 с.

Смирнова Е.В.

Реконструкция как метод обучения математике

*МБОУ Школа №3
(Россия, Самара)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-152

Аннотация

В статье поднимается проблема системного подхода к изучению основных понятий школьного курса математики. Обосновывается возможность ее решения в рамках компетентностно-контекстной модели обучения и воспитания с использованием метода реконструкции. Раскрывается сущность различных уровней реконструкции

математических понятий в процессе их изучения. Демонстрируются возможности интерпретации как основы понимания.

Ключевые слова: контекстное образование, компетентностно-контекстная модель обучения и воспитания, принцип системности и систематичности, метод реконструкции, интерпретация.

Abstract

The article raises the problem of a systematic approach to the study of the basic concepts of the school course of mathematics. The possibility of its solution within the competence-contextual model of teaching and upbringing using the reconstruction method is substantiated. The essence of various levels of reconstruction of mathematical concepts in the process of their study is revealed. The possibilities of interpretation as the basis of understanding are demonstrated.

Keywords: contextual education, competence-contextual model of teaching and upbringing, the principle of systematicity and systematicity, the method of reconstruction, interpretation.

Математика традиционно считается одним из сложных предметов школьного курса обучения. Об этом красноречиво говорят и баллы на ОГЭ и ЕГЭ, и опрос, проведенный среди обучающихся 8-11 классов в нашей школе, 40% из которых назвали математику самым трудным предметом, что в рейтинге трудных предметов вывело ее на лидирующую позицию.

Анализ причин сложившегося положения дел привел к пониманию того, что математика устроена по принципу пирамиды – снизу вверх, основание которой составляют математические модели ключевых математических понятий. От того, насколько правильно и глубоко усвоены обучающимся математические модели базовых понятий, настолько устойчивой будет пирамида их понимания в различных контекстах деятельности. Если провалится первый уровень понимания базовых понятий, то не случится понимание последующих уровней, пирамида потеряет устойчивость, и вся система понимания разрушится.

Парадокс понимания базовых математических понятий заключается в том, что они не могут быть усвоены обучающимися в упрощенном и раздробленном на мелкие порции (пазлы) виде, как это принято в традиционной модели обучения «от простого к сложному», «от частного к общему». Опыт показал, что сами собой даже очень хорошо усвоенные «пазлы» в голове ученика не складываются в целостную математическую модель изучаемого понятия.

Необходимо идти от обратного: «от общего к частному», «от абстрактного к конкретному», от представления обобщенной математической модели изучаемого базового понятия, и затем подниматься к вершине ее понимания, укладывая все новые и новые уровни этого понимания в различных контекстах, в том числе, изучения последующих учебных тем.

Возможность реализации данного подхода мы увидели в компетентностно-контекстной модели обучения и воспитания [3]. Руководствуясь принципом системности и систематичности компетентностно-контекстного образования [4], по каждой теме курса математики были разработаны опорные конспекты, позволяющие в краткой обобщенной знаково-символической форме раскрыть сущность изучаемой математической модели, описание которой в учебнике порой занимает несколько параграфов.

Безусловно, первая встреча с абстрактной математической моделью не приводит к автоматическому ее пониманию обучающимися и уж тем более к готовности использовать ее в различных контекстах. Поэтому важно было найти ответ на вопрос о

том, как разворачивать абстрактное непонятное содержание опорного конспекта так, чтобы оно вывело ребенка к вершине понимания?

Ответ на данный вопрос мы нашли в идеях В.В. Налимова [2] о том, что, чтобы понять нечто, нужно реконструировать это нечто, на основе которой и был разработан метод реконструкции.

Согласно данному методу, после первичного знакомства с опорным конспектом организуется работа по его пониманию посредством реконструкции изучаемого целого в новых условиях. При этом используется несколько уровней реконструкции.

Первый уровень – это интерпретация изучаемой математической модели с добавлением каких-либо новых контекстов: культурных, исторических, междисциплинарных.

Именно интерпретацию американский психолог и педагог Дж. Брунер [1] назвал методом познания, основанным на понимании.

Действительно, одно дело – дать формулу пропорции, другое – последовательно рассмотреть, как «обычная» пропорция превращается в «золотое отношение», а затем и в «золотую спираль», на которых построены многие шедевры искусства и объекты природы.

Одно дело дать определение действительным числам, другое – реконструировать культурно-исторические реалии их возникновения: например, узнать, почему пифагорейцы держали в тайне свое открытие иррациональных чисел, а затем понять, почему человечеству понадобилось более 2000 лет, чтобы создать теорию действительного числа, изложенную Р. Дедекиндом в работе «Непрерывность и иррациональные числа».

Одно дело формально доказать теорему Пифагора, другое – воссоздать феерический спектр доказательств в контексте различных культур и выяснить, что изначально ученого интересовали тройки чисел, обладающие свойством: сумма квадратов двух из них равна квадрату третьего числа, которые впоследствии оказались измерениями прямоугольного треугольника, благодаря которым мы сегодня можем находить расстояние между точками на плоскости, да и вообще в любом n -мерном пространстве.

Одно дело – технически освоить дифференциальное исчисление, другое – понять его универсальную значимость в природе и технике; в изучении функциональных зависимостей; в решении задач на оптимизацию площадей и объемов, маршрутов, производства, трудовых ресурсов и т.д.

Основной прием интерпретации – повествование или нарратив, который позволяет выстраивать иерархию смыслов и трактовать факты и явления окружающей жизни с позиции изучаемых математических моделей за счет:

- 1) логической и временной последовательности представления нового материала;
- 2) высокого уровня научности и системности, который оценивается обучающимися только с точки зрения правдоподобности, а не достоверности;
- 3) «герменевтического цикла», когда смысл рассматриваемого целого раскрывается через сущность структурных компонентов его составляющих; интерпретация же каждого элемента целого основывается на основе его сущности;
- 4) диалогичности повествования;
- 5) отражения в повествовании каких-то людских дел, проблем, волновавших людей, имеющих отношение к изучаемой теме, и способов их разрешения; а не просто описания мира вещей;
- 6) использования различных интерпретаций одного и того же опорного конспекта за счет использования иных дополнительных контекстов.

Второй уровень реконструкции – это реконструкция в контексте ситуаций использования изучаемого материала.

Например, в теме «Проценты» в 5 классе в любой формулировке задачи мы учимся находить нужное соответствие $\frac{1}{100} - 1\%$.

В теме числовые неравенства учимся сравнивать любые числа с помощью математической модели их сравнения ($a - b > 0 \Rightarrow a > b$, $a - b < 0 \Rightarrow a < b$, $a - b = 0 \Rightarrow a = b$) и ее свойств.

А сразу все законы арифметической и геометрической прогрессии учимся находить в различных обстоятельствах окружающей жизни, например, в процессе справедливого распределения вознаграждения за работу рабочего или изобретателя шахмат (по известной легенде).

Еще один вид реконструкции – это реконструкция условий ситуации под известную математическую модель.

Например, дополнительные построения в геометрии позволяют множество задач свести всего к двум математическим моделям (равенству или подобию треугольников) посредством ограниченного числа действий:

- продолжение отрезка на определённое расстояние или до пересечения с заданной прямой;
- переход к равновеликой вспомогательной фигуре;
- построение через заданную точку прямой, параллельной или перпендикулярной данной прямой.

Введение новой переменной также позволяет перейти к известной математической модели: например, умение решать квадратное уравнение позволяет решать большой класс уравнений, главное, обнаружить, что обозначить этой новой переменной, или свести решение задачи к теореме Пифагора, введя новую переменную, о которой в тексте нет ни слова.

Умение посмотреть под другим углом зрения, помогает, всего лишь:

- переформулируя условие, порой просто переставить числа, или перейти от алгебраической модели к геометрической интерпретации, найти простое решение сложной на первый взгляд ситуации;
- перевернув геометрическую фигуру, сделать ее решение устным.

Используя рассмотренные приемы реконструкции при изучении каждой темы, выстраивается своего рода пирамида ее понимания.

Подобные пирамиды понимания с помощью метода реконструкции выстраиваются не только в рамках изучения одной темы, но также используются для обеспечения процесса понимания обучающимися способов использования изученных понятий в различных контекстах.

Парадокс изучения понятий в курсе математики заключается в том, что они порой изучаются по программе только в каком-то классе основной школы в определенном контексте, но по умолчанию предполагается, что обучающиеся смогут их применить в различных ситуациях. Однако такого не происходит.

Например, понятие процент изучается только в 5 классе, причем в логике прямого использования для подсчета простых процентов, а в рамках итоговой аттестации 9 и 11 классов требуется умение применять данное понятие в различных контекстах. А чтобы обучающиеся смогли справиться с этой задачей, мы реконструируем понятие «процент» в контексте изучения различных учебных тем:

- 5 класс – нахождение простых процентов;
- 6 класс – сложные проценты;
- 7 класс – концентрация вещества;
- 8 класс – смеси и сплавы;

- 9 класс – прогрессии;
- 10 класс – экономический смысл производной;
- 11 класс – финансовая математика.

Другими словами, учимся везде находить основание пирамиды «Процент» - 0,01а, чтобы понимание было устойчивым, а результат предсказуемым.

Десять лет использования метода реконструкции позволили достигнуть определенных результатов. Обучающиеся становятся победителями и призёрами окружного этапа всероссийской олимпиады школьников, успешно участвуют в научно-исследовательских конференциях школьников различного уровня, расширяя границы интерпретации математических понятий, качество выполнения ВПР не ниже 85%, результаты ОГЭ и ЕГЭ выше средних значений по России и региону.

А самое главное, что метод реконструкции позволяет обучающимся осмыслить изучаемый материал на личностно-значимом уровне и получить иные эмоции от урока математики, поняв, что там не все так трудно, как изначально представлялось.

1. Брунер Дж. Психология познания. М.: Прогресс, 1977. 256 с.
2. Налимов В.В. В поисках иных смыслов // М.: издательская группа Прогресс, 1993. – 280 с.
3. Рыбакина Н.А. Компетентностно-контекстная модель обучения и воспитания в общеобразовательной школе // Образование и наука. 2017. Том 19 №2. С. 31-50.
4. Рыбакина Н.А. Принцип «системности и систематичности» как фактор развития человека в системе непрерывного образования // Наука – образование – профессия: системный личностно-развивающий подход: сборник статей / под общ. ред. Л.М. Митиной. М.: Издательство «Перо», 2019. С.509-512.

Смирнова С.И.

Использование математических заданий творческого характера с целью развития вариативности мышления младших школьников

*Петрозаводский государственный университет
(Россия, Петрозаводск)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-153

Аннотация

В статье рассматривается значимость формирования вариативности мышления младших школьников в контексте становления творческой деятельности. Приводятся требования к организации творческой деятельности, виды и примеры заданий творческого характера.

Ключевые слова: творческая деятельность, задания творческого характера, вариативность мышления.

Abstract

The article considers the significance of the formation of the variability of thinking of younger schoolchildren in the context of the formation of creative activity. The requirements for the organization of creative activity, types and examples of exercises of a creative nature are given.

Keywords: creative activity, exercises of a creative nature, variability of thinking.

На современном этапе развития общества возрастает потребность в креативных людях, умеющих мыслить нестандартно, творчески. Чтобы быть успешным в дальнейшем обучении и в профессиональной деятельности, очень важно развивать неординарность мышления как можно раньше. Творческая деятельность способствует лучшему запоминанию информации, более качественному развитию личности,

развивает интерес у обучающихся и способствует более плодотворному протеканию учебного процесса. В ходе творческой деятельности учащиеся усваивают различные способы решения всевозможных задач, что способствует развитию вариативности мышления.

Д. Б. Богоявленская указывает на то, что творчество является ситуативно нестимулированной активностью, проявляющейся в стремлении выйти за пределы заданной проблемы [3]. По мнению И. Я. Лернера, учащиеся в процессе творчества создают субъективно новое, при этом проявляя свою индивидуальность [7]. В. Н. Дружинин связывает творческое мышление с преобразованием знаний (сюда он относит воображение, фантазию, порождение гипотез и прочее) [5]. Суть творческого мышления, по Я. А. Пономареву, сводится к интеллектуальной активности и чувственности (сензитивности) к побочным продуктам своей деятельности [8].

Важность выявления, поддержки и сопровождения детей, способных к творческому мышлению, имеющих творческие способности, на что не раз указывалось в основных документах, дающих ориентиры развитию системы образования, приводит среди прочих к проблеме развития вариативности мышления обучающихся.

Вариативность мышления, по М. М. Кашапову, — это комбинирование различных вариантов (образцов) возможного разрешения затруднений в конкретной ситуации, нахождение разнообразных способов решения конкретной задачи [1].

Для развития вариативности мышления необходимы определенные условия, которые благоприятствуют его формированию. Такими условиями, являются: создание творческой обстановки; предоставление учащимся свободы в выборе деятельности, в чередовании дел, в продолжительности занятий одним делом; предоставление младшим школьникам возможности для самостоятельного решения задач, требующих максимального напряжения сил; доброжелательная помощь (не подсказка) взрослых, как вариант, в форме сотворчества и т. п.

Творчество — это деятельность, порождающая нечто качественно новое, никогда ранее не бывшее... характеризуется неповторимостью (по характеру осуществления и результату), оригинальностью и общественно-исторической (а не только индивидуальной) уникальностью. При понимании творчества как получения объективно нового результата деятельности вообще невозможно говорить о творческой деятельности учащегося в процессе обучения. Но можно оценивать субъективный характер новизны полученных результатов: школьник достигает новых для себя результатов, а общество получает субъекта с новообразованиями мыслительного процесса. При таком понимании творчества определенная деятельность учащихся может считаться творческой [6].

В педагогической и методической литературе можно встретить деление учебных заданий на творческие и нетворческие. Задания творческого характера — это задания, требующие от учащихся самостоятельного получения нового вывода на основе наблюдений, анализа условий выполнения того или иного задания. Это задания, которые способствуют проявлению у детей активной мысли, творчества. Задания творческого характера не имеют определенного законченного ответа, поскольку решающий может по мере своих склонностей неограниченно углубляться в изучение поставленного вопроса [4].

Задания творческого характера — это такие задания, при выполнении которых ученик выполняет что-то новое для себя. Так, в поисках решения ученик достигает решения другим способом, чем тем, который был показан в классе. Этот способ решения и является для ученика открытием, творчеством.

Для развития творческого мышления и воображения ученикам полезно предлагать задания следующих видов: классификация объектов, ситуаций, явлений по различным основаниям; установление причинно-следственных связей; установление взаимосвязи и выявление новых связей между системами; рассмотрение системы в

развитии; формулирование предложений гипотетического характера; выделение противоположных признаков объекта; выявление и формулирование противоречия; разделение противоречивых свойств объектов в пространстве и во времени, и др.

Как для освоения любым видом деятельности, так и для творческой деятельности, важным является накопление каждым учащимся опыта осуществления самостоятельной деятельности творческого характера. В обучении математике, например, при обучении младших школьников решению сюжетных задач, возможно использование следующих видов заданий творческого характера [2]:

- 1) решение задач повышенной трудности,
- 2) решение задач несколькими способами,
- 3) решение задач с недостающими или лишними данными,
- 4) решение задач, имеющих несколько решений (правильных ответов),
- 5) составление и преобразование задач:
 - постановка вопроса к данному условию или изменение данного вопроса;
 - составление условия задачи по данному вопросу; подбор числовых данных или их изменение;
 - изменение числовых данных задачи так, чтобы появился новый способ решения или, наоборот, чтобы один из способов решения стал невозможен;
 - изменение условия задачи так, чтобы задача решалась другим действием;
 - исследование решения (сколько способов решения имеет задача? при каких условиях она не имела бы решения? какие приемы наиболее целесообразны для поиска решения этой задачи? возможны ли другие методы решения?);
 - составление аналогичной задачи;
 - составление обратных задач; составление задач по иллюстрациям;
 - составление задач по данному решению;
 - преобразование задач в задачи родственных им видов;
 - составление задач по моделям,
- 6) сравнение текстов и/или решений задач,
- 7) моделирование на различных этапах процесса решения задачи.

Приведем примеры заданий творческого характера для обучающихся начальной школы.

- Сколько лучей с общим началом достаточно провести, чтобы образовалось два угла?
- Сколько различных трехзначных чисел можно составить из цифр 0, 1, 2, 3, если цифры в числе не должны повторяться?
- Карлсон съел на завтрак 5 булочек, 6 мороженных, 2 ананаса, 3 шоколадки и 4 груши. Сколько фруктов съел Карлсон на завтрак? (задача с лишними данными);
- Найдите сумму первых ста натуральных чисел;
- Вычислите разными способами значение выражения $125 \cdot 64$. Выберите более рациональный способ (или способ, который вам больше нравится или более понятен). Придумайте еще несколько числовых выражений, значения которых можно найти этим же способом;
- Выберите схематический чертеж, соответствующий задаче: «В каждом из двух ящиков находится по 17 кг яблок. Для приготовления компота в школьной столовой использовали 5 кг яблок. Какова масса оставшихся яблок?». Придумайте задачи для двух других схем.

Анализ опыта учителей начальных классов позволяет сделать вывод о том, что на уроках используются разнообразные виды заданий, способствующих развитию у младших школьников вариативности мышления, например, геометрические ребусы, кроссворды, игры «Верю — не верю», «Внимание» и другие, решение частично-поисковых задач, задания на выявление закономерностей, распределение объектов на группы, отыскание ошибок...

Творческая деятельность должна стать неотъемлемой частью образовательного процесса школьников. Выполняя творческие задания, дети находятся в такой ситуации, что, создавая что-либо новое, они получают новые знания самостоятельно, это способствует лучшему усвоению и запоминанию этой информации.

1. Активные методы обучения и воспитания: психолого-педагогический тренинг креативности: Методические указания / Сост. М. М. Кашапов. Яросл. гос. ун-т. Ярославль, 2001. 39 с.
2. Бантова М. А. Методика преподавания математики в начальных классах. Москва : Просвещение, 1984. С. 239–241.
3. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. Москва: Интелл, 2015. 274 с.
4. Виноградова Л. В. Развитие мышления учащихся при обучении математике. Петрозаводск : Карелия, 1989. 175 с.
5. Дружинин В. Н. Психология общих способностей : учебное пособие. 3-е издание. Санкт-Петербург : Питер, 2007. 368 с.
6. Истомина Н. Б. Активизация учащихся на уроках математики в начальных классах. Москва : Просвещение, 1985. 63 с.
7. Лернер И. Я. Развивающее обучение с дидактических позиций // Педагогика. 1996. № 2. С. 7–11.
8. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика. Москва : Наука, 1976. С. 76–91.

Соколова Л.А.

Развитие эмоционального интеллекта у подростков в условиях тематических смен: результаты эмпирического исследования

*ФГБОУ ВО «Костромской государственный университет»
(Россия, Кострома)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-154

Аннотация

В статье рассматриваются особенности развития эмоционального интеллекта у подростков в условиях тематических смен. Проанализированы результаты эмпирического исследования развития эмоционального интеллекта у подростков.

Ключевые слова: подростковый возраст, эмоциональный интеллект, тематическая смена.

Abstract

The article discusses the features of the development of emotional intelligence in adolescents in the context of thematic shifts. The results of an empirical study of the development of emotional intelligence in adolescents are analyzed.

Keywords: adolescence, emotional intelligence, thematic shift.

Подростковый возраст является значимым для развития эмоциональной сферы человека, так как в этот возраст у подростков большая возбудимость, возникают переживания по отношению к различным ситуациям, развитое чувство принадлежности к группе, предъявление высоких требований к дружбе, в основе которой лежит общность интересов. Этот возраст считается особенно эмоционально насыщенным, неустойчивым, неуправляемым, следовательно, очень важно уметь распознавать, контролировать и управлять своими эмоциями и эмоциями других людей [1].

Многие подростки очень активные, участвуют в различных объединениях, мероприятиях, тематических сменах. Тематические смены в загородных детских лагерях являются особым пространством, наполненными эмоциональными событиями. Тематические смены отличаются от других смен тем, что у них есть определенная тематика, логика мероприятий, которые отличаются своей направленностью и насыщенностью событий. В каждой смене свое содержание, свои события. Участники смены могут их воспринимать по-разному, при этом испытывать разные эмоции.

Для исследования уровня развития эмоционального интеллекта у подростков нами было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие 15 учащихся в возрасте 11-16 лет. Выборку составили участники тематических смен лагеря. Исследование проводилось в ноябре 2020 года. Участники проходили тестирование в электронном виде с помощью платформы для создания опросов Google.

Испытуемым предъявлялись две методики: методика оценки «Эмоционального интеллекта» (опросник EQ) Н. Холла; опросник эмоционального интеллекта «ЭМИн» Д. В. Люсина.

В ходе эмпирического исследования были выявлены компоненты эмоционального интеллекта по методике оценки «Эмоционального интеллекта» (опросник EQ) Н. Холла: эмоциональная осведомленность, управление своими эмоциями, самомотивация, эмпатия, распознавание эмоций других людей. Методика состоит из 30 утверждений, каждое из которых испытуемый должен оценить по одной из 6 шкал, от (-3) «Полностью не согласен», до (+3) «Полностью согласен».

Также были выявлены компоненты эмоционального интеллекта по опроснику эмоционального интеллекта «ЭМИн» Д. В. Люсина: межличностный интеллект, внутриличностный интеллект. Опросник состоит из 46 утверждений, каждое из которых испытуемый должен оценить по одной из 4 шкал, от (1) «Совсем не согласен», до (4) «Полностью согласен».

В исследовании были раскрыты специфические характеристики эмоционального интеллекта по методике оценки «Эмоционального интеллекта» (опросник EQ) С. Холла.

По шкале «Эмоциональная осведомленность» (представления об эмоциях и их проявлениях) низкий уровень выявлен у (13 %) испытуемых, средний уровень у (54 %), высокий уровень выявлен у (33 %). Это говорит о том, что большая часть исследуемых подростков осознает свои эмоции и чувства, а также причины их возникновения.

По шкале «Управление своими эмоциями» (скорее это эмоциональная отходчивость, эмоциональная неригидность) низкий уровень выявлен у (67 %) испытуемых, средний уровень у (27 %), высокий уровень выявлен у (6 %). Таким образом, большая часть испытуемых с трудом может справиться со своими

негативными эмоциями, переживает их длительное время, что может привести к конфликтам, обидам и непониманию с окружающими.

По шкале «Самомотивация» (произвольное управление своими эмоциями) низкий уровень выявлен у (47 %) испытуемых, средний уровень у (26 %) и высокий уровень выявлен у (27 %). Это говорит о том, что большая часть подростков умеют управлять своими эмоциями.

По шкале «Эмпатия» (способность сопереживать другим, воспринимать их эмоции, понимать их) низкий уровень выявлен у (40 %) испытуемых, средний уровень у (20 %), высокий уровень эмпатии выявлен у (40 %). Большая часть испытуемых понимает эмоции других людей, сопереживает окружающим, проявляет заботу и внимание, готова оказывать поддержку.

По шкале «Распознавание эмоций других людей» (в том числе, умение воздействовать на эмоциональное состояние других людей) низкий уровень выявлен у (54 %) испытуемых, средний уровень у (33 %), высокий уровень выявлен у (13 %). Это говорит о том, что большая часть подростков не способна влиять на эмоциональное состояние других учащихся, не владеет навыками убеждения, не умеет создавать положительный эмоциональный настрой в коллективе.

Рассмотрим специфические характеристики по опроснику эмоционального интеллекта «ЭМИн» Д. В. Люсина.

По межличностному эмоциональному интеллекту (что предполагает оценку понимания и управления чужими эмоциями) низкие показатели у (23 %) испытуемых, средние – у (23 %) испытуемых, высокие значения выявлены у (54 %) испытуемых. Это говорит о том, что большая часть подростков способна понимать переживания других людей.

По внутриличностному эмоциональному интеллекту (включает понимание, управление и выражение собственных эмоций) низкие значения выявлены у (46 %) испытуемых, средние – у (8 %), высокие значения обнаружены у (46 %) испытуемых. Это говорит о том, что большая часть испытуемых способна распознавать собственные эмоции, понимать и управлять ими в необходимых случаях.

Таким образом, тест «Эмоционального интеллекта» С. Холла показывает, что большинство респондентов (более 60%) осознает свои эмоции и чувства, а также причины их возникновения; понимает эмоции других людей и сопереживает им. Более половины подростков (54 %) показало способность к произвольному управлению своими эмоциями на основе самомотивации. При этом многие респонденты (67 %) с трудом могут справиться со своими негативными эмоциями, переживают их длительное время, прикладывают существенные усилия для регуляции своего поведения. Другой трудностью для респондентов (низкий уровень выявлен у 54 % испытуемых) является воздействие на эмоциональное состояние других людей. Опросник эмоционального интеллекта «ЭМИн» Д. В. Люсина показывает схожие значения.

Таким образом, мы можем зафиксировать, что задачи развития эмоционального интеллекта в подростковом возрасте должны рассматриваться педагогами как актуальные. Такая работа может осуществляться, в том числе, в условиях летних смен, где подростки оказываются в ситуации интенсивного взаимодействия с другими детьми и взрослыми. Особое внимание следует обращать на спонтанные переживания подростков и развитие эмоциональной отходчивости, а также на освоение подростками способов эмоциональной поддержки по отношению к другим людям.

Старостина А.Н.**ЕГЭ, как современная форма проверки знаний, достоинства и недостатки***ГБОУ ВО Нижегородский государственный инженерно – экономический
университет
(Россия, Княгинино)**doi: 10.18411/lj-07-2021-155***Аннотация**

Положительные и негативные стороны единого государственного экзамена обсуждаются уже не один год. Для многих людей – это буквально спасение, для других попытка осложнить жизнь ученикам. Как правило, больше всего недовольства высказывают приверженцы советской системы – родители, учителя и преподаватели вузов. Молодое поколение в своем большинстве радуется ЕГЭ, ведь оно не только упрощает поступление в любую точку страны, но и намного проще в плане подготовки. Противоречивые мнения вызывают много сомнений, что и приводит к необходимости разобраться в ЕГЭ.

Ключевые слова: единый государственный экзамен, критерии оценивания, способности ученика.

Abstract

The positive and negative aspects of the unified state exam have been discussed for more than one year. For many people, this is literally a salvation, for others, an attempt to complicate the life of students. As a rule, most of the dissatisfaction is expressed by adherents of the Soviet system – parents, teachers and university teachers. The younger generation is mostly happy with the Unified State Exam, because it not only simplifies admission to any place in the country, but also much easier in terms of preparation. Conflicting opinions raise a lot of doubts, which leads to the need to understand the Unified State Exam.

Keywords: unified state exam, assessment criteria, student's abilities.

Единый государственный экзамен (ЕГЭ) — централизованно проводимый в Российской Федерации экзамен в средних учебных заведениях — школах и лицеях. Служит одновременно выпускным экзаменом из школы и вступительным экзаменом в вузы. При проведении экзамена на всей территории России применяются однотипные задания и единые методы оценки качества выполнения работ. После сдачи экзамена всем участникам выдаются свидетельства о результатах ЕГЭ (в быту нередко называемые сертификатами), где указаны полученные баллы по предметам. С 2009 года ЕГЭ является единственной формой выпускных экзаменов в школе и основной формой вступительных экзаменов в вузы, при этом есть возможность повторной сдачи ЕГЭ в последующие годы. ЕГЭ проводится по русскому языку, математике, иностранным языкам (английскому, немецкому, французскому, испанскому), физике, химии, биологии, географии, литературе, истории, обществознанию, информатике^{[1][2][3]}.

Организатором ЕГЭ является Владимир Хлебников^[4]. Впервые эксперимент по введению ЕГЭ был проведен в 2001 в республиках Чувашия, Марий Эл, Якутия, а также в Самарской и Ростовской областях по восьми учебным дисциплинам^[5]. В 2002 году эксперимент по введению единого государственного экзамена прошел в 16 регионах страны^[6]. В 2003 году эксперимент охватил 47 субъектов РФ, а в 2004 — 65 регионов страны^[7]. В 2006 ЕГЭ уже сдавали около 950 тысяч школьников в 79 регионах России. В 2008 его сдавали свыше миллиона учащихся во всех регионах. Конкретный перечень предметов, по которым ЕГЭ проводился в 2001—2008 годах, устанавливался каждым регионом самостоятельно. В 2009 году поступление в вузы осуществляется преимущественно по результатам ЕГЭ (за исключением военных специальностей и

специальностей, связанных с государственной тайной)^[8]. Для поступления в вуз абитуриенту необходимо сдать вступительные экзамены в форме ЕГЭ. Список вступительных экзаменов утверждается Министерством образования и науки^[9] и содержит, как правило, четыре экзамена для каждой специальности (в некоторых случаях — три). Для каждой специальности один из экзаменов является профильным (в перечне профильный экзамен выделен). Вуз может сократить количество экзаменов до трёх, в число экзаменов обязательно должен входить экзамен по русскому языку и профильному предмету. Результаты ЕГЭ действительны до 31 декабря года, следующего за годом выпуска, то есть свидетельство о ЕГЭ образца 2009 года действительно до 31 декабря 2010 года^[10]. Лица, получившие свидетельство о результатах ЕГЭ и призванные в том же году в Вооружённые Силы РФ, имеют право использовать результаты ЕГЭ в течение года с момента увольнения с военной службы. При приёме на специальности, предполагающие наличие у абитуриентов определённых творческих способностей, физических или психологических качеств вузы также проводят дополнительный экзамен или творческий конкурс, кроме трёх экзаменов, проводимых в форме ЕГЭ. Перечень таких специальностей утверждается Министерством образования и науки^[11]. Избранным вузам разрешается проводить дополнительные профильные экзамены. Перечень вузов, которым разрешено проводить дополнительные вступительные испытания и порядок их проведения определяется Правительством РФ^[12]. В 2009 году дополнительные вступительные экзамены профильной направленности по отдельным специальностям получили право проводить 24 вуза^[13]. Без вступительных испытаний могут приниматься в вуз победители и призёры заключительного этапа Всероссийской олимпиады школьников^[14]. Также, победители и призёры олимпиад школьников из числа утверждённых Министерством образования и науки^[15] могут приниматься в вуз без вступительных испытаний или без сдачи дополнительного вступительного испытания профильной направленности, если таковое имеется^[16]. На специальности, связанные с физкультурой и спортом, без экзаменов принимаются чемпионы Олимпийских игр. Предполагается, что введение ЕГЭ упростит поступление в вузы для абитуриентов из сельской местности и удалённых регионов. Абитуриент сможет подать заявление в выбранный вуз и приложить к нему информацию о сдаче ЕГЭ заочно — по почте или через интернет, не приезжая лично в выбранный вуз. При этом можно подать заявление в несколько вузов. Вузы могут проверить информацию о результатах сдачи ЕГЭ в Федеральной базе свидетельств о результатах ЕГЭ. В 2009 году у абитуриентов появилась возможность поступать по результатам единого государственного экзамена сразу в несколько вузов. Это вызвало значительный наплыв абитуриентов, что стало причиной внедрения трёхступенчатой корректировки списка поступающих (итоговые проходные баллы в каждом вузе поэтапно снижались за счёт выбывания тех абитуриентов, кто выбрал другой вуз).

Существует положительная сторона ЕГЭ :

Доводы в пользу ЕГЭ:

1. ЕГЭ помогает избежать коррупции и блата при поступлении в ВУЗы.^{[17][18]}
2. ЕГЭ оценивает знания и способности ученика более объективно, чем традиционные виды экзаменов^[19].
3. ЕГЭ стимулирует подготовку учеников к экзамену, в том числе и самостоятельную^[20].
4. ЕГЭ позволяет сравнивать качество образования в разных школах и регионах.

5. ЕГЭ позволяет выпускникам поступать в вузы, находящиеся на значительном расстоянии от места их проживания, не тратясь на дорогу, а всего лишь отправив сведения о сдаче ЕГЭ по почте. Облегчается подача документов сразу в несколько вузов, без необходимости сдавать в каждом из них экзамены.^[17]
6. ЕГЭ позволяет выявлять достойных абитуриентов в провинции, которые ранее не имели возможности сдавать вступительные экзамены в крупных городах.^[17]
7. Проверка результата частично компьютеризирована, что позволяет сэкономить время и деньги, так как не надо тратить на услуги наёмных проверяющих.
8. Повышение требований на ЕГЭ, как утверждается, ведёт к повышению качества образования, квалификации учителей и качества учебной литературы.
9. ЕГЭ похож на системы выпускных экзаменов в развитых странах (США, Израиль и другие), что со временем может привести к признанию российских школьных аттестатов в других странах.
10. ЕГЭ оценивается по более широкой шкале баллов (100), нежели стандартные экзамены (фактически 4), что делает возможным выявлять лучших из лучших.

Но также существует отрицательная позиция введения в систему образования ЕГЭ:

Доводы против ЕГЭ:

1. Контрольно-измерительные материалы^[21] непривычны для российской системы образования.
2. Выбор одного варианта из нескольких не всегда показывает реальных знаний учащегося, так как часть ответов может быть выбрана случайно. Тестовая форма главным образом показывает качество выученного материал и плохо пригодна для оценки компетентности или способности к творческому подходу.
3. В ЕГЭ по обществознанию^[22] содержатся некорректно поставленные задания и спорные варианты ответов.
4. ЕГЭ не помогает полностью избежать коррупции^[23].
5. Нельзя одним контрольно-измерительным материалом качественно проверить уровень подготовленности слабо и хорошо подготовленных выпускников школ.
6. Не учитывается специализация школы: ученики как школ с гуманитарным, так и с естественно-научным уклоном сдают один и тот же вариант обязательного выпускного экзамена.
7. ЕГЭ приводит к новому виду репетиторства, связанного с повышением уровня знаний в спецификациях ЕГЭ.^[17]
8. Повышение уровня конкуренции в вузах за счет иногородних абитуриентов.
9. При компьютеризированной проверке частей А и В возможны ошибки распознавания ответов ученика, которые засчитываются как неправильные ответы.
10. Запугивание учеников начинается, чуть ли не с первых лет обучения в старшей школе. Не только учителя, но и родители разглагольствуют на тему сложности и невозможности сдачи ЕГЭ. На деле этот единый государственный экзамен куда проще обычных экзаменов или хотя бы

не сложнее их. Да, предупреждать нужно, но запугивание скорее усложняет обучение, чем его налаживает.

11. Отмена устной части экзамена ухудшает качество подготовки к экзаменам и качество знаний абитуриентов.

Единый государственный экзамен во многом упрощает поступление, расширяет возможности простых сельских абитуриентов, которые стараются получить образование, и сужает возможности богачей, желающих заполучить корочку без элементарных знаний.

Конечно, у всего есть недостатки, и эта система не идеальна. Многие жалуются, что школьные оценки и обучение становится бессмысленными. Медали, награды, да и сам аттестат теряет свою ценность. Но на деле это не совсем так. Часто при поступлении возникают спорные случаи, когда на одно место претендуют два человека с одинаковыми балами ЕГЭ. В этом случае и идут в ход аттестаты и награды. Ученика с большим потенциалом и зачисляют в вуз.

1. Федеральный закон № 17-ФЗ от 09.02.2007 о введении ЕГЭ
2. Приказ Рособрнадзора № 74 от 19.01.2009 «Об утверждении сроков и единого расписания проведения ЕГЭ... в 2009 году»
3. Порядок проведения ЕГЭ в 2009 году
4. Учёный, создавший технологию ЕГЭ, ответил на ваши вопросы в прямом эфире из редакции «Новой», Новая газета. Проверено 28 июня 2010.
5. Е.В.Мишукова Единый государственный экзамен. Идея, сущность, принципы (рус.). bank.oreniprk.ru (декабрь 2001). Проверено 22 мая 2010.
6. Более половины школьников будут сдавать единый госэкзамен, Страна.RU (8 октября 2002). Проверено 22 мая 2010.
7. ЕГЭ не может расцениваться в качестве единственного критерия, Российский общеобразовательный портал (18 октября 2004). Проверено 22 мая 2010.
8. Порядок приёма граждан в государственные и муниципальные образовательные учреждения высшего профессионального образования на 2009/2010 учебный год
9. Перечень вступительных испытаний в 2009 году в образовательные учреждения высшего профессионального образования, имеющие государственную аккредитацию
10. Основные сведения о ЕГЭ
11. Перечень специальностей при приёме на которые могут проводиться дополнительные вступительные испытания творческой или профессиональной направленности
12. Постановление Правительства Российской Федерации от 23 апреля 2008 г. № 294 «Об утверждении Правил отбора государственных образовательных учреждений высшего профессионального образования, которым предоставляется право проводить дополнительные вступительные испытания профильной направленности»
13. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24 декабря 2008 года № 1921-р, устанавливающее перечень вузов и специальностей, на которые проводятся дополнительные профильные вступительные экзамены
14. Положение о Всероссийской олимпиаде школьников
15. Перечень олимпиад школьников на 2008—2009 учебный год
16. Порядок проведения олимпиад школьников
17. 1 2 3 4 Лев Сирин. Андрей Фурсенко: «ЕГЭ уменьшил взятки».. Фонтанка.ру (26 октября 2009).
18. Мария Кривовяз, Татьяна Ткачева, Элина Труханова. Вузы Центральной России подождут абитуриентов до конца августа., Российская газета (27 августа 2009 года). Проверено 4 июня 2010.
19. Четверть учащихся, сдававших единый государственный экзамен получили "двойки" по литературе и математике.. Российская газета (17 июня 2008). Проверено 4 июня 2010.
20. Что надо знать о ЕГЭ.. pedsovet.su (1 февраля 2009).
21. КИМ — Контрольно-измерительный материал, он же — набор тестовых заданий (часть А, В) и заданий с развёрнутым ответом (часть С)..
22. Ольга Андреева, Григорий Тарасевич. В такой «общаге» жить опасно. Журнал «Скепсис». Проверено 11 января 2010.
23. Ъ-Деньги — Экзамен на коррупцию (Проверено 24 мая 2009)

Турсунбаева Д.С., Цихович Ю.О.

Аудирование как коммуникативно-обучающая форма в иноязычном образовании

МАОУ «Образовательный центр №5 г. Челябинска»

(Россия, Челябинск)

doi: 10.18411/lj-07-2021-156

Аннотация

В статье раскрывается роль аудирования как обязательного элемента в образовательной деятельности. Представлена трактовка понятия «аудирование» на основе анализа литературы по данной тематике. Предлагаются с кратким описанием электронные ресурсы для развития такого вида речевой деятельности как аудирование.

Ключевые слова: иностранный язык, аудирование, урок английского языка, электронные ресурсы.

Abstract

The article reveals the role of listening as a mandatory element in educational activities. The interpretation of the concept of “listening” based on the analysis of literature on this topic is presented. Electronic resources for the development of such a type of speech activity as listening are offered with a brief description.

Keywords: foreign language, listening, English lesson, electronic resources.

В эпоху современных технологий коммуникация является основой взаимодействия между людьми, вполне очевидно, что должны быть развиты умения понимать речь и адекватно реагировать на высказывания собеседника. Согласимся с мнением С.В. Тетиной в том, что «в современном иноязычном образовании ведущая роль отведена коммуникативно-обучающей функции, которая в значительной мере ... способствует реализации практических целей обучения» [1, с.166]. Особое внимание учителю иностранного языка требуется уделять формированию навыков восприятия речи на слух или аудированию как наиболее сложному виду речевой деятельности. Именно аудирование позволяет сформировать правильную интонацию, верное произношение, а также расширить лексический запас обучающегося. На уроках иностранного языка при прослушивании текстов у обучающихся складывается выверенный грамматический ряд, т.е. без заучивания грамматических правил, верно, употребляются в речи грамматические структуры и времена. Следовательно, аудирование способствует формированию навыков говорения. Аудирование и говорение являются неразрывным тандемом при обучении коммуникации как, пожалуй, основной компетенции функциональной грамотности. Таким образом, аудирование на уроках иностранного языка обязательный элемент обучения, способствующий развитию коммуникативных навыков.

В подтверждение нашего предположения обратимся к научной литературе. Вопросом развития навыков аудирования на уроках иностранного языка уделяется значительное внимание в различных научных источниках. Анализ литературы по данной тематике показал, что понятие «аудирование» в различных источниках трактуется по-разному. Согласно Н. Д. Гальсковой и Н. И. Гез «Аудирование является сложной рецептивной мыслительно-мнемической деятельностью, связанной с восприятием, пониманием и активной переработкой информации, содержащейся в устном речевом сообщении» [2, с. 161]. По другим источникам «аудирование является активным процессом интерпретации звукового сообщения на основе лингвистических и экстралингвистических знаний, слушающего» [3]. В зарубежной литературе понятие «listening» рассматривается как «процесс восприятия, концентрации внимания и определения значения устных и зрительных стимулов» [4, с. 35]. Принимая во

внимания все различия в определении, мы можем утверждать, что аудирование – это процесс восприятия, понимания и интерпретации поступающей извне информации. Для выявления видов аудирования по формированию данного навыка обратимся к научным источникам.

Существуют различные подходы к классификации видов аудирования. Каждый вид используется на определенном этапе обучения и имеет свои определенные функции. Мы же в своей работе обратились к трудам Бирюковой Е. А., которая выделила следующие виды аудирования:

- аудирование с извлечением основной информации
- аудирование с полным пониманием содержания и смысла
- аудирование с выборочным извлечением информации
- аудирование с критической оценкой [5, с.86].

Наряду с использованием традиционных форм обучения современному учителю, целесообразно перенести акцент на использование различных форм онлайн-обучения. Интернет является не единственным, но однозначно, одним из самых легкодоступных источников информации в современном мире. В открытом доступе существует миллионы мультимедийных файлов на иностранном языке, которые содержат научную, учебно-методическую и познавательную информацию, что позволяет грамотно организовывать развитие навыка аудирования в режиме реального времени.

Рассмотрим некоторые ресурсы, которые предлагают качественные материалы для формирования и развития такого вида речевой деятельности как аудирование.

Британский совет British Council» [6] – это авторитетная организация, чьей миссией является развитие сотрудничества в области образования, культуры и искусства между Соединенным Королевством и другими странами. Данный сайт является одним из более популярных и используемых веб-ресурсов среди преподавателей и обучающихся английскому языку.

«British Council» состоит из нескольких секций: для детей, подростков, взрослых и преподавателей.

Детально изучив структуру сайта, нами были выделены следующие разделы, нацеленные на формирование навыка аудирования: «Listening», «Exams», «UK now» и «Study break». Сложность заданий во вкладке «Listening», в свою очередь, ранжируется по уровню языка, начиная от A1 и заканчивая C1. Каждое из них содержит ряд упражнений, нацеленных на разностороннюю проверку понимания аудио текста. Так, например, начиная работу с заданием, нам изначально дается инструкция по выполнению упражнений, после этого, до прослушивания текста, мы выполняем упражнение, направленное на актуализацию лексики, необходимой для понимания текста. Прослушав текст, нам предлагают выполнить разнообразные виды заданий, таких как постановка фраз или вопросов в правильном порядке, задание с несколькими видами ответов, оценка правдивости высказывания, заполнение пропусков с выбором ответа и без и т.д. Важно отметить, что тексты для аудирования, на данном сайте, обязательно включают в себя страноведческий аспект, что подразумевает под собой сведения о стране изучаемого языка, о жизни и обычаях её народа, о праздниках и традициях, они развивают кругозор обучающихся, воспитывают чувство симпатии к другим народам. В пунктах «UK now» и «Study break» в основном представлены видеофайлы, что с психолого-педагогической точки зрения значительно облегчает восприятие текста. В реальных условиях восприятие и понимание иноязычной речи со слуха сочетается с тем, что мы видим говорящего, его мимику, жесты, выражение лица, внешность в целом, и видим его окружение, обстановку, в которой он находится. В учебных условиях у нас также есть возможность увидеть собеседника при общении, но при прослушивании аутентичного материала визуального контакта нет. При просмотре видео мы можем слушать аутентичную речь и визуально воспринимать говорящего и обстановку. Оно максимально приближает обучающихся к реальным условиям

аудирования. Опыт исследования процессов аудирования показывает, что даже несмотря на двукратное прослушивание текста без визуальных опор уровень понимания значительно ниже, чем при одноразовом аудировании видеодокумента. В целом процесс аудирования с опорой на видеофильм отличается заметным повышением мотивации, большей ситуативностью и коммуникативностью, высокой степенью наглядности и, как следствие, информативности, более легким пониманием. Использование видеоматериалов в процессе обучения иностранным языкам способствуют интенсификации учебного процесса и создают благоприятные условия для формирования коммуникативной компетенции школьников. Все видео, содержащиеся в данном разделе, тематически разносторонние и будут интересны обучающимся. В части «Exams» разработчики сайта дают советы учащимся по успешному выполнению заданий по аудированию: что нужно сделать до начала прослушивания, вовремя и после.

Следующий ресурс «Storyline online» [7] или сказки по праву считаются мощнейшим инструментом обучения. Благодаря сказкам у ребенка формируется творческое отношение к жизни, они помогают увидеть многообразие способов достижения цели, развивают скрытые способности к решению жизненных задач, появляется уверенность в своих силах, развивается самооценка и самоконтроль. Поэтому для развития навыков аудирования, в особенности в младших классах использование сказок является целесообразным и даже необходимым. Сайт «Storyline online» содержит в себе множество сказок на английском языке, которые читают профессиональные актёры. Видео сопровождается яркими картинками, которые являются опорой для понимания содержания текста. Материалы сайта можно использовать в несколько этапов. Для начала обучающимся предлагается прослушивание видеоматериала. Следующим шагом можно предложить детям записывать то, что они слышат. После можно сравнить полученный текст с оригиналом и предложить перевести незнакомые слова, что в свою очередь развивает контекстуальное понимание и смысловую догадку. На завершающем этапе предлагается прочитать текст вместе с диктором синхронно, имитируя интонацию. В качестве закрепления можно предложить разыграть некоторые сценки из изученного материала.

Не менее полезные обучающие материалы находятся на сайте «Randall's ESL Cyber Listening Lab» [8], которые разделены на 3 категории: «Easy», «Medium», «Difficult». Все мини-уроки четко структурированы. До начала слушания необходимо ответить на несколько вопросов для того, чтобы понять тему диалога или монолога. Затем нужно прослушать аудиозапись и при необходимости прочитать скрипт. После этого предлагается тест для проверки понимания содержания аудиоматериала. Дополнительно можно поработать с новой лексикой. Материалы данного сайта подходят как для начинающих, так и для тех, кто готовится к экзаменам.

При обучении аудированию школьников с разным уровнем подготовки советуем обратить внимание на сайт «Deer English» [9]. Отличие данного сайта от других ранее предложенных состоит в том, что аудиозаписи можно прослушивать с разной скоростью: slow, normal, fast. Работа с данными аудиоматериалами проводится в несколько этапов. Для начала обучающимся можно предложить прослушать текст в замедленном варианте. Затем необходимо прочитать текст вслух вместе с диктором и просмотреть видео на данную тематику. Слова при нажатии на них автоматически переводятся на несколько языков, в том числе и на русский язык. Далее можно поразмышлять на заданную тематику, задать ученикам вопросы и узнать их мнение на счёт поставленного вопроса. На последнем этапе обучающиеся прослушают аудио в нормальном и ускоренном режиме. При помощи сайта «Deer English» ученики получают возможность изучить грамматические структуры, фразовые глаголы, идиомы и сленговые выражения, не затрачивая много времени на уроке. Так же информацию

данного сайта можно использовать для закрепления лексики по определенной тематике дома.

Безусловно, никто из преподавателей не будет оспаривать тот факт, что песенный материал на уроках иностранного языка развивает понимание речи на слух, формирует правильный интонационный контур речи, обогащает словарный запас обучающихся. Материалы сайта «Karaoke party» [10] предлагают использовать песни как обучающее средство на уроках иностранного языка. Введение в практику обучения иностранному языку песенного репертуара имеет ряд преимуществ. Назовём некоторые из них, например, повышение мотивации к изучению иностранного языка, песенный материал можно ранжировать по темам обучения, в песнях представлен, как правило, разговорный язык, который легко запоминается благодаря мелодии. Песни на иностранном языке — это отличный образовательный ресурс. Когда обучающийся слышит голос певца, видит перед собой текст и поёт сам, у него одновременно работают все виды памяти. Новые слова, грамматические структуры усваиваются гораздо быстрее, кроме того, подражая оригинальному звучанию, обучающийся улучшает своё произношение. С помощью данного сайта можно не только петь караоке онлайн, но и записать, и прослушать свое исполнение, а также прослушать множество вариантов одной песни в исполнении людей со всего света.

В заключение отметим, что основное назначение иностранного языка как предметной области обучения состоит в овладении обучающимися коммуникативной компетенцией. Умение общаться на иностранном языке не осуществимо без умения воспринимать иноязычную речь на слух. Важно грамотно подбирать материалы для аудирования, правильно выстраивать работу на уроках иностранного языка с обучающимися. Представленные выше ресурсы помогут методически верно выстроить уроки иностранного языка с максимальной пользой для обучающихся.

1. Тетина, С.В. Методическая грамотность как часть профессиональной компетентности учителя иностранного языка / С.В. Тетина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: научно-теоретический журнал. – 2016. - №3 (28). – С.164 - 169.
2. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М. : АCADEMA, 2006. – 334 с.
3. Buck, G. Assessing listening / G. Buck. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 288 с.
4. Wolvin, A. D. Listening / A. D. Wolvin, C. G. Coakley. — Boston, M. : McGraw-Hill, 1996. – 228 p.
5. Бирюкова, Е.А. Обучение аудированию на уроках английского языка в начальной школе // Педагогический журнал. 2015. № 6. С. 83-95.
6. British Council // British Council [Электронный ресурс] // URL: <https://learnenglishteen.britishcouncil.org/> (Дата обращения: 15.06.2021)
7. Storyline online [Электронный ресурс] // URL: <https://storylineonline.net> (Дата обращения: 15.06.2021)
8. Randall's ESL Cyber Listening Lab [Электронный ресурс] // URL: <https://www.esl-lab.com> (Дата обращения: 15.06.2021)
9. Deep English [Электронный ресурс] // URL: <https://deepenglish.com> (Дата обращения: 15.06.2021)
10. Karaoke party [Электронный ресурс] // URL: <https://www.karaokeparty.com/> (Дата обращения: 15.06.2021)

Усикова И.В.

Применение проектного подхода при реализации научно-исследовательской деятельности студентов в условиях цифровой трансформации образования

*ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет
аэрокосмического приборостроения»
(Россия, Санкт-Петербург)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-157

Аннотация

Статья посвящена вопросам организации процесса научно-исследовательской деятельности студентов университета в условиях цифровизации высшего образования,

а также в условиях пандемии и постоянного риска перехода на дистанционную форму обучения.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность студентов, цифровизация образования, информационно-коммуникационные технологии, проектный подход.

Abstract

The article is devoted to the organization of the process of research activities of university students in the context of digitalization of higher education, as well as in the context of a pandemic and the constant risk of switching to distance learning.

Keywords: research activities of students, digitalization of education, information and communication technologies, project approach.

Актуальность темы данной статьи для её автора представляется несомненной, т. к. автор уже более десяти лет отвечает за организацию научно-исследовательской работы студентов по кафедре, проведение студенческих конференций и руководство магистерскими диссертациями.

Объектом исследования в данной статье является кафедра информационных технологий предпринимательства (далее- кафедра 82) института технологий предпринимательства ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургского государственного университета аэрокосмического приборостроения» (далее- ГУАП). [1]

Проблема состоит в том, что в прошлом году накануне очередной апрельской конференции ГУАП был переведён на карантин и дистанционную форму обучения. Так как это произошло незадолго до конференции, которую планировалось провести в традиционном формате, в виде т.н. «круглого стола», с обсуждением, комментариями и т.д., а пришлось проводить в практически экстремальном удалённом режиме, в этом году было принято решение заранее разработать проект подготовки и проведения конференции в цифровом формате и дистанционно. И, несмотря на то, что вуз в апреле 2021 года продолжал работать в смешанном очно-заочно-дистанционном формате, конференцию решено было провести, как было запланировано ещё в начале семестра, дистанционно. Вопросам организации научно-исследовательской работы студентов и, в конечном итоге этой работы, проведению конференции, и посвящена эта статья.

В 2021 году исполнилось 80 лет со дня основания ГУАП, который за эти годы из небольшого учебного заведения превратился в университет с перспективными образовательными и научными программами и широкими международными связями. [2]

В Санкт-Петербургском государственном университете аэрокосмического приборостроения традиционно большое внимание уделяется организации учебно-научно-исследовательской деятельности студентов. В 2017 году университет отметил 70-и летний юбилей студенческого научного общества университета. Не многие университеты России могут похвастаться такой датой. За эти годы тысячи студентов сделали свои первые шаги на пути профессиональной карьеры в студенческих научных обществах кафедр, институтов и факультетов.

Студенты ГУАП много раз добивались высоких результатов на престижнейших международных, российских, региональных и городских студенческих научных конференциях, форумах, семинарах, соревнованиях, выставках. На протяжении всех лет, проведение студенческой научной конференции и выставки научно-технического творчества студентов ГУАП является одним из важнейших итоговых научных студенческих мероприятий, в котором принимают участие все институты, факультеты и кафедры ГУАП, а также преподаватели и студенты из российских и иностранных университетов.

География участников и их количество растет с каждым годом. В 2019 году в конференции приняли участие свыше 900 студентов из Российской Федерации и других стран. По результатам работы научных секций свыше 250 лучших, из представленных студентами 887 докладов, были рекомендованы к опубликованию в сборнике материалов конференции. И как обычно, научные работы студентов посвящены актуальным проблемам авиационного и аэрокосмического приборостроения, проблемам развития информационных технологий, радиотехники, электроники и связи, современным проблемам экономики, управления, философии и права.

На протяжении многих лет проведение студенческих научных конференций и выставок научно-технического творчества студентов ГУАП являются важнейшими итоговыми научными студенческими мероприятиями, в которых принимают участие все факультеты и кафедры ГУАП, а также студенты из Российских и иностранных университетов. География участников и их количество растет с каждым годом. В 2020 году в конференции приняли участие свыше 900 студентов. По результатам работы научных секций свыше 250 лучших, из представленных студентами 972 докладов, были опубликованы в сборнике материалов конференции. Научные работы студентов посвящены актуальным проблемам авиационного и аэрокосмического приборостроения, проблемам развития информационных технологий, киберфизических систем, робототехники, радиотехники, электроники и связи, современным проблемам экономики, управления, философии и права. [3]

73-я международная студенческая научная конференция ГУАП (2020 год) проводилась в связи с пандемией в дистанционном режиме в соответствии с программой конференции. [4]

В период с 13 по 18 апреля 2020 года в рамках очередной 73-ей международной студенческой научной конференции ГУАП работала подсекция «Информационные технологии предпринимательства» кафедры 82. Конференция проходила дистанционно, с использованием различных инфокоммуникационных технологий, доступных участникам. В конференции участвовали преподаватели, магистранты, студенты различных курсов, как очной, так и заочной форм обучения кафедры.

Изначально по кафедре было заявлено свыше 50-ти докладов. Все доклады сопровождалось презентациями, содержащими основные результаты работы. В ходе обсуждения кафедрой рекомендованы к публикации в сборнике МСНК в 2020 году 28 статей. Из них 8 докладов/статей рекомендованы к участию в финале конкурса на лучшую студенческую научную работу ГУАП.

В весеннем семестре 2021 года в связи со вновь осложнившейся пандемической ситуацией и постоянным риском перехода на дистанционный режим было принято решение изначально с начала семестра проводить текущую научно-исследовательскую работу студентов, а также подготовку апрельской студенческой конференции в дистанционном формате с использованием доступных современных средств ИКТ. Разработке данного проекта и анализу его результатов и посвящена данная статья.

В настоящее время в отечественной педагогической науке и практике нет однозначного определения терминов, связанных с развитием цифрового образования. Категория «цифровой» предполагает представление материала в цифровом формате с низким уровнем искажений, неточностей (фотографии, тексты, видеофрагменты, картографические материалы и др.). Широко используемый термин «цифровое образование» разными авторами трактуется по-разному, что часто зависит от сферы деятельности самого автора (экономисты, менеджеры, IT-специалисты, педагоги и т. д.).

Автору данной статьи наиболее близким и ёмким представляется определение, данное М.Е. Вайндорф-Сысоевой: [5]

«под **цифровым образованием** следует понимать процесс организации взаимодействия между обучающими и обучающимися при движении от цели к результату в цифровой образовательной среде, основными средствами которой

являются цифровые технологии, цифровые инструменты и цифровые следы как результаты учебной и профессиональной деятельности в цифровом формате».

Проект (от англ. project — то, что задумывается и планируется). В современной литературе по управлению проектами можно выделить два основных подхода к определению проекта: системный и деятельностный [6, 7, 8, 9].

Системный подход определяет проект как систему временных действий, направленных на достижение неповторимого, но в то же время определенного результата. «Проект — временное предприятие для создания уникальных продуктов, услуг или результатов».

Второй подход — **деятельностный** — трактует проект как деятельность субъекта по переводу объекта из наличного состояния в состояние желаемого будущего, которое наиболее полно отвечает его представлениям. Таким образом, проект в самом широком смысле может пониматься как творческая, разумная, целеполагающая деятельность субъекта.

При разработке и реализации проекта, который рассматривается в данной статье, применялись оба указанных подхода.

В качестве предварительного анализа в первой фазе разработки проекта был проведён анализ заинтересованности сторон, приведённый в таблице 1:

Таблица 1

Анализ заинтересованности сторон

Заинтересованная сторона	Заинтересованность	Форма поддержки
Руководство университета и факультета	Престиж и качество ВУЗа в сфере НИРС	Поддержка НИРС на сайте ВУЗа и в СДО
Преподаватели и сотрудники кафедры, научные руководители	Возможность удалённо участвовать в конференции	Коллективная работа и научное руководство студентами
Студенты	Возможность заранее подготовиться, ознакомиться со справочными и дополнительными материалами, принять участие дистанционно	Своевременное размещение справочных и прочих материалов; Размещение студенческих материалов для участия в конференции
Руководитель проекта, научный руководитель УНИДС кафедры 82 (Усикова И. В.)	Организованная, качественная и спланированная НИРС в семестре. Организация и проведение конференции.	Организация страницы СДО, размещение справочных материалов, разработка плана-графика, подготовка программы, подготовка отчёта и протокола проведения конференции

В дальнейшем был составлен план-график проекта научно-исследовательской деятельности студентов в весеннем семестре, приведённый в таблице 2. Сформулированы основные этапы, определены работы-вехи и назначены ответственные исполнители:

Таблица 2

План-график организации научно-исследовательской деятельности студентов и проведения 74-й МСНК ГУАП

Наименование этапа проекта	Сроки исполнения	Ответственные исполнители
1. Подготовка и поддержка узла конференции на сайте ГУАП	22.01.2021	Руководитель ЦИТ, сотрудники ЦИТ
2. Создание страницы СДО по НИРС, подключение к ней студентов	01.02.2021	Научный руководитель УНИДС кафедры 82 (Усикова И. В.), администратор СДО

3. Разработка контента страницы, размещение справочных материалов и плана-графика НИРС весеннего семестра	01.02.2021 – 08.02.2021	Научный руководитель УНИДС кафедры 82
4. Подготовка программы 74-й МСНК ГУАП	08.02.2021 – 19.03.2021	Научный руководитель УНИДС кафедры 82
5. Издание программы конференции	01.04.2021	Научный руководитель УНИДС ГУАП, РИЦ
6. Загрузка студентами презентаций докладов на страницу СДО	01.04.2021 – 15.04.2021	Студенты, их научные руководители, научный руководитель УНИДС кафедры 82
7. Дистанционное проведение МСНК кафедры 82	16.04.2021	Научный руководитель УНИДС кафедры 82
8. Подготовка отчета о проведении конференции	17.04.2021 – 30.04.2021	Научный руководитель УНИДС кафедры 82
9. Подготовка текстов рекомендованных к печати докладов	19.04.2021 – 31.05.2021	Научные руководители студентов, научный руководитель УНИДС кафедры 82
10. Прием материалов, рекомендованных к публикации по результатам 74-й МСНК	19.04.2021 – 31.05.2021	Ответственный секретарь МСНК, научный руководитель УНИДС кафедры 82
11. Издание сборника докладов	01.09.2021 – 29.10.2021	РИЦ ГУАП

Информационной поддержкой проекта были выбраны:

- СДО ГУАП на платформе Moodle [10];
- ПО для проведения конференций BBB (BigBlueButton).

В качестве заключения статьи необходимо отметить, что график исполнялся всеми участниками проекта безукоризненно. По результатам НИРС весеннего семестра и проведённой в дистанционном режиме конференции кафедры 82 к публикации в сборнике были рекомендованы 26 докладов. Из них 9 были рекомендованы кафедрой к участию в финале конкурса на лучшую студенческую научную работу ГУАП. В настоящий момент сборник конференции находится в состоянии вёрстки.

В качестве подтверждения практической значимости данной работы и статьи хочется отметить, что её автор была награждена ректоратом ГУАП дипломом «За большую работу по организации учебно-научно-исследовательской деятельности студентов университета в 2020-2021 учебном году».

1. Страница кафедры 82 ГУАП. <https://new.guap.ru/i08/k82>
2. История ГУАП. <https://guap.ru/history>
3. Страница МСНК. <https://msnk.guap.ru>
4. Архив МСНК. <https://msnk.guap.ru/archive/2020>
5. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Методика дистанционного обучения: учебное пособие для вузов/ М.Е. Вайндорф-Сысоева, Т.С. Грязнова, В.А. Шитова; под редакцией М.Е. Вайндорф-Сысоевой.- М.: издательство Юрайт, 2020.- 194 с.
6. Верзух, Э. Управление проектами: ускоренный курс по программе MBA / Э. Верзух. - М.: Диалектика, 2019. - 480 с.
7. Володин, С.В. Стратегическое управление проектами: На примере аэро-космической отрасли / С.В. Володин. - М.: Ленанд, 2019. - 148 с.
8. Островская, В.Н. Управление проектами: Учебник / В.Н. Островская, Г.В. Воронцова и др. - СПб.: Лань, 2018. - 400 с.
9. Туккель, И.Л., Сурина, А.В. Управление инновационными проектами: учебник/ Под ред. И.Л. Туккеля.- СПб.: БХВ- Петербург, 2011.- 416 с.
10. СДО ГУАП. <https://lms.guap.ru/new/>

Хасанов Н.Б.

**Формирование навыков и умений профессионального речевого общения у
студентов технических вузов**

*Кыргызский государственный университет строительства, транспорта и
архитектуры имени Н. Исанова
(Кыргызская Республика, Бишкек)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-158

Аннотация

В связи с процессами глобализации и интеграции Кыргызской Республики в мировое пространство, проводимыми экономическими реформами и активным сотрудничеством нашего государства с зарубежными странами возрастает необходимость подготовки специалистов, профессионализм которых напрямую зависит от уровня и качества коммуникативной компетенции, готовых вступать в профессионально-деловое общение с представителями других культур. Вопросы формирования речевой компетенции были всегда в поле зрения лингводидактиков, методистов, преподавателей. Многие аспекты этой проблемы были рассмотрены, как кыргызскими учеными, так и зарубежными. Целью исследования является создание научно обоснованной методики формирования речевой компетенции студентов в процессе обучения русскому языку в техническом вузе. В данной статье представлено обоснование необходимости практического решения объективно назревшей проблемы формирования речевой компетентности обучающихся в вузе. В условиях усложнения коммуникационной профессиональной среды, на фоне глобальной информатизации и компьютеризации образования в целом, обязательным преимуществом профессионалов являются умения и навыки эффективного речевого общения. В статье представлены результаты исследования, позволившие выделить типичные недостатки речи будущих специалистов инженерного профиля.

Обобщение полученных результатов исследования и выводы автора статьи раскрывают отдельные аспекты многогранной проблемы формирования речевой компетентности обучающихся и указывают на необходимость ее дальнейшей разработки на основе интеграции практического опыта и теоретического знания из различных областей наук.

Ключевые слова: речевая компетенция, компетенция, практический курс русского языка, технический вуз, навыки и умения, компетентность, профессиональная компетентность, общение, профессиональная направленность.

Abstract

In connection with the processes of globalization and integration of the Kyrgyz Republic into the world affairs, the ongoing economic reforms and active cooperation of our state with foreign countries, there is an increasing need for training of specialists, whose professionalism directly depends on the level and quality of communicative competence, ready to enter into professional and business communication with representatives of other cultures. Questions of the formation of speech competence have always been in the field of vision of linguodidacticians, methodologists, and teachers. Many aspects of this problem were considered by both Kyrgyz and foreign scientists. The aim of the study is to create a scientifically grounded methodology for the formation of students' speech competence in the process of teaching Russian language at technical universities. This article presents the substantiation of the need for a practical solution to the objectively urgent problem of the formation of speech competence of students at a university. In the context of the increasing complexity of the communicative professional environment, against the background of global informatization and computerization of education in general, the skills and abilities of

effective verbal communication are an obligatory advantage of professionals. The article presents the results of the study, which made it possible to highlight the typical shortcomings of the speech of future engineering specialists. The generalization of the results of the study and the conclusions of the author of the article reveal certain aspects of the multifaceted problem of the formation of speech competence of students and indicate the need for its further development based on the integration of practical experience and theoretical knowledge from various fields of science.

Keywords: speech competence, competence, practical course of the Russian language, technical university, skills and abilities, competence, professional competence, communication, professional orientation.

В профессиональной подготовке студентов инженерного профиля большую роль играет практический курс русского языка. Эта дисциплина требует к себе пристального внимания как выполняющая важнейший социальный заказ – обучение русскому языку как средству межнационального общения. По мнению современных исследователей, «речевая компетентность, с одной стороны, является органической частью коммуникативной компетентности образованного человека, а с другой – значимым профессиональным качеством педагога, входящим в состав его профессиональной компетентности [3].

Практический курс русского языка в техническом вузе призван совершенствовать навыки и умения устной и письменной речи студентов и, таким образом, готовить их к восприятию последующих учебных спецдисциплин. Перед курсом стоит целый ряд других сложных задач. И одна из них – обучение студентов навыкам и умениям профессионального общения.

Для решения этой задачи важно выявить, в какой мере работа в названном направлении определена квалификационной характеристикой, программой данного курса, имеющимися учебными пособиями, методическими рекомендациями.

Надо сказать, что квалификационная характеристика инженера-строителя раскрывает лишь общие требования к подготовке инженера, устанавливает объем общих и специальных знаний, навыков и умений, которыми определяется и обеспечивается профессия инженера-строителя. Но она не содержит указаний, какие именно профессиональные навыки и умения могут быть сформированы на материале отдельных дисциплин.

Анализ соответствующей методической литературы показывает, что программы практического курса русского языка составлены с учетом профессиональной направленности обучения. Однако в этих программах представлено лишь общее понятие профессиональной направленности обучения и даются такие формы ее выражения, как: а) терминология; б) ситуации; в) тексты.

Профессиональное же речевое общение как форма профессиональной направленности обучения своего отражения в указанных документах не находит.

Определен программами и минимум требований к навыкам и умениям, которыми должен овладеть студент в процессе обучения. Но профессиональные навыки и умения, в том числе навыки и умения профессионального речевого общения, не выделяются.

Таким образом, принцип профессиональной направленности обучения авторами программ учитывается, но раскрывается не в полной мере.

В методических рекомендациях являющихся своеобразным дополнением к программе практического курса русского языка также рассматривается ряд аспектов осуществления профессиональной направленности обучения. Студентам предлагается систематически выполнять задания, которые способствуют приобретению профессиональных умений и навыков. Определяются в этих рекомендациях некоторые навыки и умения, необходимые студентам в их будущей профессиональной

деятельности (например: уметь составлять резюме, самостоятельно подбирать материал из разнообразных источников).

Таким образом, принцип профессиональной направленности представлен достаточно широко. Но тут, однако, выявлены далеко не все профессиональные умения и навыки, которые должны быть сформированы у студентов в процессе обучения, хотя жанр методических рекомендаций позволяет это сделать.

Вместе с тем представляется, что осуществление профессиональной направленности обучения в практическом курсе русского языка не может сводиться только к сообщению лексики по специальности и к использованию технической терминологии, учебных текстов, близких по тематике и содержанию к будущей специальности. Содержание обучения, определяемое учебным планом, дает основание для выделения и других форм организации профессиональной подготовки, в том числе – по формированию профессионально необходимых навыков и умений. И прежде всего – навыков и умений профессионального речевого общения.

По результатам научно-методической литературы видно, что к этому вопросу обращались такие ученые, как Н.А. Ахметова [2], З.И. Гирич [4], К.Д. Добаев [5], Г.А. Касаболотова [6], Д.Д. Куттубаева, [7], Н.Б. Хасанов [8; 9], Г.М. Ходжиматова [10].

С целью успешного осуществления профессиональной подготовки будущих инженеров в практическом курсе русского языка необходимо установить перечень навыков и умений профессионального речевого общения, разработать систему заданий по их формированию, способы проверки эффективности разработанной системы.

В рамках этой дисциплины студентов учим составлять аннотации к статьям, текстам; отличать научный стиль от других стилей речи; составлять планы различного характера (вопросный, назывной, тезисный); работать с текстами по специальности, а также научной литературой; составлять резюме, рефераты и доклады на разные темы; учим составлять введение к своим выступлениям на занятиях, написать отзывы и рецензии к статьям, текстам из периодики; готовить презентации своих выступлений, докладов; участвовать в дискуссиях, конференциях; составлять тезисы докладов, а также правильно пользоваться умениями и навыками устной и письменной речи.

Основу программного материала или syllabus составляют тексты научного характера по спецдисциплинам. Ниже для образца приводим темы занятий по теме «Из истории науки. Наука в жизни общества», проводимого нами в Кыргызском государственном университете строительства, транспорта и архитектуры имени Н. Исанова: например, для студентов из института новых информационных технологий при проведении темы «Наука в жизни общества» студентам можно предложили такие темы, как: «Ученые прошлого и их открытия», «Роль науки в современном обществе», «Из истории компьютера», «Что мы знаем об интернете», «Откуда берутся научно-фантастические идеи?», «Научно-техническая революция», «Нано технологии», «Вклад ученых Кыргызстана и КГУСТА в науку. Ученые современности», «Открытия в области моей специальности», «Наука: вчера, сегодня, завтра» и другие [5].

Для студентов направлений подготовки 670300 - Технология транспортных процессов, профиль: «Организация и безопасность движения», 670300 - Технология транспортных процессов, профиль: «Организация перевозок и управление на транспорте», 670300 - «Технология транспортных процессов», профиль: «Таможенное дело на транспорте» предложили такие темы: «Классификация автомобилей», «Классификация и назначение двигателей внутреннего сгорания», «Основные показатели ДВС и его общее устройство», «Общее устройство автомобиля. Шасси. Трансмиссия», «Общее устройство автомобиля. Шасси. Ходовая часть», «Общее устройство автомобиля. Шасси. Механизмы управления» и другие.

Для студентов 580100 - «Экономика, профиль «Менеджмент организации», 580100 - «Экономика, профиль: «Бухгалтерский учет, анализ и аудит (в строительстве)» при проведении темы: «Моя специальность» предлагаем следующие темы: «Экономика

как наука”, “Микроэкономика”, “Макроэкономика как раздел экономической теории”, “Макроэкономика и товарное производство”, “Понятие и структура рынка”, “Рыночная система экономики”, “Менеджмент, его цели, задачи, функции” и другие [4].

Речевые темы строятся на материале грамматических: лексика научного стиля речи; употребление научной терминологии; общенаучные, узкоспециальные термины; описание, повествование, рассуждение; глаголы и отглагольные существительные; синтаксис сложного предложения; сложносочиненные предложения; цитаты.

Темы рефератов, с которыми выступают студенты, должны быть тесно взаимосвязаны с будущей специальностью студентов, а также уроки-конференции и их проведение положительно влияют на информативность и полезность в обучении языкам.

При этом следует иметь в виду, что далеко не все профессиональные навыки и умения должны формироваться в практическом курсе русского языка. Исходя из учета принципа межпредметных связей практического курса русского языка с курсами кыргызского, иностранных языков и методики его преподавания представляется целесообразным выделить две группы профессиональных навыков и умений:

- а) навыки и умения профессионального речевого общения, формирование которых происходит при учебном речевом общении студентов с преподавателем. Специфика практического курса русского языка, его близость с другими языковыми курсами, а также профессиональная адекватность речи преподавателя поможет также в развитии профессиональных навыков и умений студентов.
- б) профессиональные навыки и умения, формирование которых получает логическое продолжение в изучении спецдисциплин. В этом случае речь идет о совершенствовании знаний по другим разделам русской грамматики, формировании навыков и умений практической методики, самообразования и самоподготовки студентов.

Следует отметить, что уровень сформированности речевых навыков и умений у студентов неодинаков. Одни студенты, в плане развития речи, более подготовлены к своей будущей профессии, у других речевые навыки и умения сформированы недостаточно. Но и у тех, и у других чаще встречаются речевые ошибки.

На наш взгляд, при изучении данного курса у студентов должны быть сформированы такие навыки и умения профессионального речевого общения:

- 1) Умение слушать и замечать речевые ошибки своих однокурсников; своевременно корректировать их ошибки;
- 2) Умение контролировать устную свою речь;
- 3) Умение четко, ясно, логично изложить предложенный материал текста, задания;
- 4) Навыки и умения эмоционально-экспрессивного речевого поведения на занятии; эмоциональность, выразительность, четкость, правильность, чистота говорения на русском языке;
- 5) Умение речевого воспитания: воспитывать культуру русской речи студентов.

Таким образом, в настоящее время основными целями дисциплины по изучению русского языка в техническом вузе выступают:

- ознакомление с языком, введение в его азы, пояснения специфических индивидуальностей и различных речевых конструктов, пояснение главных отличий между языковой и речевой формами;
- углубление знаний о языке и речи, разделение между монологом и диалогом, введение в основы правописания;
- введение в общепринятую коммуникацию в деловом контексте, в том числе рабочие собрания, а также разговоры по телефонной связи, беседы, с их структурой;

- анализ структуры построения речевого акта, то есть социальных ролей коммуникантов, их общественный опыт, контекст, а также формирование коммуникативных компетенций;
- овладение техникой речи, знание норм русского литературного языка;
- овладеть навыками выступлений перед камерой, перед микрофоном, использование в своей будущей работе технических средств, компьютерных систем, электронной почты, переговорных устройств.

Таков примерный минимум навыков и умений профессионального речевого общения, которые могут быть сформированы в процессе обучения студентов на занятиях практического курса русского языка. При этом следует отметить, что четко разграничить профессиональные функции речи у будущего инженера невозможно.

Следовательно, формирование речевой компетентности студентов в условиях усложнения информационной и коммуникационной профессиональной среды – первостепенная задача, которая должна решаться еще на этапе их учебно-профессиональной подготовки в вузе [1].

Обобщение полученных результатов исследования и выводы автора статьи раскрывают отдельные аспекты многогранной проблемы формирования речевой компетентности обучающихся и указывают на необходимость ее дальнейшей разработки на основе интеграции практического опыта и теоретического знания из различных областей наук.

1. Артемьева Г.Н. Формирование речевой компетентности будущих специалистов в области образования на этапе профессиональной подготовки в вузе // Мир науки. Педагогика и психология, 2020 №1, <https://mir-nauki.com/PDF/76PDMN120.pdf> (доступ свободный)
2. Ахметова Н.А., Таштанкулова Ж.Ж. Использование метода проектов при обучении устному общению на русском языке как неродному // Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики. 2016. № 3 (8). С. 44-47.
3. Гирич З. И. Особенности конструирования тестов, ориентированных на тюркоязычную аудиторию // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки, 2014. С. 102-107.
4. Добаев К.Д. Система высшего образования Кыргызстана: переход на двухуровневую систему // Известия Кыргызской академии образования. Бишкек, 2011. № 4. С. 49-52.
5. Касаболотова Г.А. Обучение профессионально ориентированному чтению на русском языке студентов-бакалавров национальных групп языковых факультетов : авторефер. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.02. Бишкек, 2017. 23 с.
6. Куттубаева Д.Д. Назначение и объем лексического минимума в обучении лексике студентов национальных групп неязыковых факультетов // Вестник КГУ им. И. Арабаева. Бишкек, 2012. № 1. С. 126-128.
7. Хасанов Н.Б. Практический курс русского языка /учеб. метод. пособие. Бишкек., 2016. – 260 с.
8. Хасанов Н.Б. Изучение темы «Моя специальность» на занятиях русского языка в техническом вузе // Научный мир Казахстана/ – Тараз, 2012. - № 2. - С. 224-228.
9. Ходжиматова Г.М. Научные основы обучения терминологической лексике русского языка в неязыковом вузе : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Душанбе, 2011. 320 с.

Эхаева Р.М.

Инновационные формы проведения родительских собраний в образовательных организациях

*ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет»
(Россия, Грозный)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-159

Аннотация

Традиционная форма контактов школы и родителей - родительские собрания. Существует тенденция: снижение посещаемости родительских собраний по мере

взросления детей. Для изменения такой тенденции учителям необходимо применять инновационные формы проведения встреч с родителями.

Ключевые слова: родительские собрания, учитель, инновационные формы.

Abstract

The traditional form of contact between school and parents is parental meetings. There is a trend: the attendance of parents' meetings decreases as children grow up. To reverse this trend, teachers need to use innovative forms of meeting with parents.

Keywords: parenting meetings, teacher, innovative forms.

Изменение социальной жизни нашего общества влечет инновационные преобразования и в образовательных организациях. Особое внимание школы направлено на установление и упрочнение связей и взаимодействий с семьями обучающимися. Это связано с повышенным вниманием государства и общества к проблемам воспитания подрастающего поколения. Вместе с тем, приходится констатировать самоустранение родителей от проблем школы, класса, самочувствия и положения в нем их ребенка.

Классным руководителям приходится искать инновационные методы и формы взаимодействия с родителями учеников. В педагогике инновация (от лат. *innovatio* – обновление, ново-в-ведение, изменение) означает применение новых форм, методов и средств, которые приводят к ранее неизвестному результату, обогащая теорию и практику образования [1].

Изменение форм взаимодействия с родителями обучающихся относятся к 4 уровню инноваций – эвристические решения (по А.В. Хуторскому) [2]. Согласимся, что эвристические решения всегда тесно связаны с творческой деятельностью. Отличительной особенностью педагогического творчества является то, что оно всегда связано с человеком. Данное обстоятельство предполагает наличие хорошо развитых рефлексивных умений у учителей, соблюдение ими этических норм и правил взаимодействия [3].

Педагогическое творчество классного руководителя имеет несколько направлений, одно из которых общение и взаимодействие с родителями. Традиционной формой подобного общения является родительское собрание. Они проводились обычно один раз в четверть и представляли собой некое информирование родителей об учёбе и поведении их детей. Многие классные руководители не утруждали себя даже подготовкой к собранию, информацию озвучивали по классному журналу.

Сегодня во всех школах есть электронный дневник и каждый родитель (по желанию ежедневно) может отслеживать успехи или их отсутствие в учебе ребенка. Информационная роль собрания очень сократилась: осталась ли информация о поведении учеников, к которой родители относятся не слишком трепетно.

Вместе с тем у современных школьников достаточно много проблем, поэтому родителям очень нужны советы, консультации, позитивные примеры от педагогов-профессионалов. Поэтому мы считаем необходимым применять новые формы родительских собраний.

Приведем примеры некоторых из них.

«Душевный разговор» - собрание проводится с группой родителей, дети которых имеют одинаковые проблемы в поведении. Например, рассеянное внимание, опоздание на уроки, невыполнение указаний учителя, агрессивность и т.п. Подобный разговор направлен на установление причины проблемы в поведении и поиск способов и методов ее устранения. Если причины будут относиться к психологическому климату в семье, родительским установкам в воспитании, осложненным детско-родительским отношениям, то дальнейшая работа должна быть только индивидуальна с каждой семьей.

«Аукцион» - такое собрание представляет собой «продажу» полезных советов по теме собрания в игровой форме. Такое собрание состоит из трех частей. 1 часть – учитель кратко объясняет сущность вопроса (например, что такое внимательность), 2-я часть – родители обмениваются опытом своей работы по развитию внимательности у ребенка, предлагают известные им упражнения и игры. Если родители в классе достаточно молоды, то успешно можно использовать игровые элементы. Например, за каждый ответ (совет, пример игры) родитель получает карточку. В конце подводится итог.

Можно повысить состязательность между родителями. В таком случае:

- 1) карточки могут быть разного цвета, а, следовательно, иметь разные веса баллы);
- 2) набор баллов может быть не только по результатам собрания, что вполне очевидно. Но и такие баллы активности, умений и педагогических знаний могут накапливаться за весь год.
- 3) По результатам годовых собраний можно присваивать «почетные звания родителям», причем их должно быть существенное количество. Например: «самый креативный родитель класса», «самый коммуникабельный ...», «самый активный ...», «самый остроумный ...» и т.д. Или могут быть награды в виде званий «Родитель–друг», «Родитель–наставник», «Родитель–советчик», «Родитель–тьютор» и т.д.

«Ток-шоу» - эта форма собрания предусматривает обсуждение выбранной проблемы с различных сторон. Родители, школа, социальный педагог, психолог или иные специалисты в зависимости от избранной темы. Позицию детей может озвучивать классный руководитель (предварительно собрав информацию у учащихся). Происходит совместное обсуждение позиции каждого выступающего и поиск наиболее приемлемого решения.

«Вечер вопросов и ответов» - это открытое обращение с любым интересующим родителей вопросом к присутствующим учителям и специалистам. Для исключения непредвиденных ситуаций и более качественной подготовки специалистов рекомендуется провести до собрания анкетирование родителей.

«Мастер-класс» - это собрание родителей, на котором каждый имеет право рассказать и показать свои успехи в воспитании ребенка. Как правило, к такому сообщению родители должны подготовиться, поэтому рекомендуется провести предварительную работу с ними. На подготовительном этапе проводится беседа с родителями, разъясняется им тема собрания и выражается просьба: поделиться своим опытом в данном вопросе.

Предложенный опыт можно представить в виде краткого сообщения и разместить в «педагогической копилке», которую мы рекомендуем создать на какой-то виртуальной платформе группу класса (ВКонтакте, Одноклассники и др.).

«Мозговой штурм» - применяется при необходимости совместного решения некой проблемы, имеющейся в классе (группе, школе и т.п.). Этот метод дает хорошие результаты, если все участники объединены одной целью и позитивно настроены на её достижение.

«Мнение каждого родителя» - учитель информирует родителей о проблеме и просит каждого написать кратко свой вариант её решения. Фамилии на листах можно не писать. Далее все варианты размещаются на доске и озвучиваются, при этом устанавливается правило: критиковать любой из вариантов ЗАПРЕЩЕНО. Далее в совместном обсуждении осуществляется поиск наиболее эффективных решений для проблемы обсуждения.

«Эвристические вопросы». Это традиционная схема уточняющих вопросов при изучении какой-либо проблемы: Кто? Что? Где? Как? Чем? Когда? Почему? Но последовательность вопросов можно менять, что повлечет за собой и смену смыслов

вопросов. Данное обстоятельство обусловит новые ракурсы в рассмотрении сложного вопроса. Для изменения традиционной схемы можно приготовить заранее 2-3 набора карточек с вопросами. При обсуждении родители выбирают карточку (не видя ее вопроса) и затем отвечают на него, продолжая мысль предыдущего выступающего. Всего может получиться 21 комбинация вопросов.

Таким образом, применение разнообразных форм проведения родительских собраний будет способствовать:

- повышению интереса родителей к педагогическим вопросам;
- привлечению внимания к проблемам школы и класса;
- росту размышлений о правильности своих поступков в отношении детей;
- возрастание заинтересованности в дискуссиях;
- развитию умений решать сложные ситуации в детско-родительских отношениях.

1. Юсуфбекова, Р.Н. Общие основы педагогической инноватики. Опыт разработки теории инновационных процессов в образовании / Р.Н. Юсуфбекова. – М.: Педагогическое общество, 1991. – 91 с.
2. Хуторской, А.В. Педагогическая инноватика / А.В. Хуторской. – М.: Академия, 2010. – С. 28-29.
3. Гавриловец, К.В. Гуманистическое воспитание в школе: пособие для директоров школ, учителей, кл. рук./ К.В. Гавриловец. – Минск: Полымя, 2000. – 128 с.

Chemirilova I.A.

Psychological and pedagogical difficulties of parents raising children with disabilities in terms of inclusive practice

*Chuvash state University named I. N. Ulyanov
(Russia, Cheboksary)*

doi: 10.18411/lj-07-2021-160

Abstract

The paper presents experimental survey of parents of children with disabilities.

The aim of this study was to identify psychological and pedagogical difficulties of parents of children with disabilities in terms of inclusive practices. Implementation of research tasks was achieved on the basis of methods of psychological diagnostics. The study showed that parents raising children with disabilities face many psychological and pedagogical difficulties. These difficulties hinder the development of parental competencies that are necessary for full child's involvement in an inclusive process.

Keywords: inclusive practice, family support, psychological and pedagogical difficulties of parents, children with disabilities.

Аннотация

В работе представлены экспериментальные данные обследования родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья.

Целью данного исследования стало выявление психолого-педагогических затруднений родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, в условиях инклюзивной практики. Реализация исследовательских задач была достигнута на основе методов психологической диагностики. Исследование показало, что родители, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья, сталкиваются с рядом психолого-педагогических затруднений, сдерживающих

развитие родительских компетенций, необходимых для полноценного включения ребенка в инклюзивный процесс.

Ключевые слова: инклюзивная практика, сопровождение семьи, психолого-педагогические затруднения родителей, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Introduction

The relevance of the study is justified by the fact that the modern situation in education requires the active involvement of parents raising children with disabilities in inclusive education. The analysis of scientific publications and state practice showed that many parents have difficulties that are not able to cope with on their own. Many parents themselves are in need of complex socio-psychological and pedagogical help and support.

Domestic researchers (A. A. Wenger, G. L. Profitable, E. M. Leonhard, etc.) have concluded that an important task of the rehabilitation process of children with disabilities is to promote appropriate competencies of parents.

In the background of the development of inclusive processes the role of parents in interaction with the school is changing. Their opinion sometimes becomes the most important in making administrative decisions. A new ideology of cooperation between families raising children with disabilities and teachers requires different relationships aimed at recognizing the competence of the concerned person (parents). It always requires all family authority in defining the educational requirements and life strategies of the child. The parents' need in providing their children the opportunity to live and learn together with their peers is an essential resource for the inclusion development.

The ability to organize a productive dialogue with parents, to involve their participation and cooperation, to discuss conditions of a child's education are important tasks of the school community since the position of parents in the inclusive education will become increasingly independent and active. Therefore, the development of scientific approaches (methodological, practical) to organize support for families with children with disabilities is actual nowadays [1].

Problem Statement

The scientific publications and practice showed that many parents have difficulties that they are not able to cope with on their own.

Many parents themselves need comprehensive socio-psychological and pedagogical assistance and support.

It is important to learn actual problems related to the support of families raising children with disabilities to improve inclusive process. The assistance to the parents in the formation the appropriate competency is key to the successful solution of children's rehabilitation problems.

Research Questions

The problem of the study of the competence of parents raising children with disabilities, and identification of the terms of their formation need further development.

In the context of our study under the competence of parents raising children with disabilities, we understand the set of their acquired knowledge, abilities, skills, experience and relationships to successfully participate in the solution of tasks of the rehabilitation process of the child's social adaptation and integration into society.

As a basis for the formation of these competencies we can consider: 1) parental responsibility for creating conditions for harmonization family relations; 2) the establishment and keeping humane relationships with the child; 3) compliance of education of children with disabilities to their individual and age features of personality; 4) commitment of parents to work closely with specialists for successful social adaptation of the child; 5) focus education on developing children's social skills, social activity, initiative.

In our opinion the components of the medico social competence are the formation of parents' adequate holistic view on the violations of the child's psychophysical development and on the education and socialization; knowledge of medical indications and

contraindications, of the first aid methods, of social guarantees for the child and of the possibilities of social assistance.

To the components of socio-psychological competence we include: active social position of the parents (parent), expressed in the desire to visit cultural events with the child to stimulate his communication with peers, to be creative; the ability to maintain a stable emotional state, a favorable psychological background of family communication; formation of communication skills, the parent-child activities.

To the psycho-pedagogical competences we include: a sense of self-confidence, adequate self-esteem, the motivation to the adoption of the child's defect, the position of unconditional acceptance of your child; mastering the methods and techniques of work with the child based on individual educational and rehabilitation programs; desire to enlarge the emotional world of their child, the ability to prevent and correct fears, aggression, insecurity and other negative states.

Purpose of the Study

The purpose of the study is to identify psychological and pedagogical difficulties of parents of children with disabilities in terms of inclusive practices.

Research Methods

Implementation of the research tasks was achieved through such method as: survey, questionnaire, diagnostic methods: a parental relationship questionnaire (A. J. Varga and V. V. Stolin), Personal scale of anxiety (J. Taylor, adaptation of T. A. nemcina), the Technique of neuro-psychic tension diagnostic (T. A. Nemchin).

Findings

The study revealed the following problems:

- 1) low level of parents' educational competence; the prevalence of such parenting as: hyperopia (35%), authoritarian parenting style (28%), emotional rejection of the child (20%).
- 2) weak skills of interaction with children. Only 15% of respondents said that they regularly cooperate with children; and 42% admitted that they often face with powerlessness because of the inability to resolve conflicts with their child constructively.
- 3) weak opportunities to expand the social space of the studied families. Only 14% of parents visit different cultural events with their children.
- 4) low parents' satisfaction with the expert consultations. 32% of respondents answered that they have positive experiences with the experts support.
- 5) difficulties with implementing communications between family members, because 27% of the respondents said that there are regular family conflicts over the situation with the child.
- 6) According to the survey, 62.5% of parents face with stress, tension because of problems with their child. 25% have these problems often, and 12.5% have them quite often.
- 7) Half of the surveyed revealed a high level of anxiety. 28% have average level with a tendency to high, 22% of respondents have average level with a tendency to low. A significant part of these families are dysfunctional families which are related to the group of risk.

The study found that most families (64%) have excessive and 32 % have moderate mental stress. 65% of parents admitted that they often face with destructive emotions: guilt, heartache, despair, fear, depression etc.

Conclusion

The study showed that parents raising children with disabilities face many psychological and pedagogical difficulties. These difficulties hinder the development of parental competencies that are necessary for full child's involvement in an inclusive process.

- 1) Low level of educational competence;
- 2) aborted skills with children;
- 3) weak opportunities for the expansion of social space;

- 4) difficulties in implementing communication in the family;
- 5) problems with the formation positive life adaptation.

In our opinion the most effective remedy of the identified difficulties is the multipurpose support of families raising children with disabilities in terms of inclusive practices. An important position in theory support is the fact that the problem of child's development in each case can be child himself, teachers, parents and child's entourage.

Comprehensive support for families raising children with disabilities is activity aimed at actualization of the correctional resources of the family, ensuring the efficiency of its functioning, especially in times of crises related to the upbringing and development of the child. Parents need this organized help of various experts for the decision of tasks of the rehabilitation process [2].

It is important to create an individual support program in educational organization for each family.

A differentiated approach to the process of support is the most appropriate. These approach cover such parameters as: the severity of the child's disease, gender features of the process, psychological and pedagogical culture level of parents, the nature of the difficulties, the formation of parental competence, adaptive capacity of the family.

It is necessary to solve this problem fully in a particular town, district and village. It is very important to develop a clear implementation mechanism of the interaction of various parties support. We have developed methodological guidelines for monitoring studies of the effectiveness of this process. A professional approach, mobility, transparency, individualization, feedback are necessary requirements for its organization and implementation.

Practice and publications of the study [3-7] has shown that it is very important to unite parents of children in the informal communities, for example clubs, to coordinate interaction of parents and experts in rehabilitation; to provide methodology and software for the process; to use active and interactive methods of working with parents. All these methods can increase parental competence in questions of education of children with disabilities.

The reported study was funded by RFBR, project number 20-013-00765.

1. Alekhina, S. V.; Semag, M. M. (Eds.). Sozдание i oprobatsiya modeli psikhologopedagogicheskogo soprovozhdeniya inkluzivnoi praktiki: metodicheskoe posobie [Creation and testing of a model of psychological and pedagogical support of inclusive practice: a methodological manual]. Moscow: Moscow State University of Psychology and Education, 2012. Available at: <http://psychlib.ru/resource.php/pdf/documents/SIa-2012.pdf#page=1>. Access: June, 15, 2021.
2. Chemerilova I. A., Muradymov O. N. Problems of integrated support for parents raising children with disabilities //Identity, society, culture, and education: challenges of the XXI century: collection of scientific works. art graduates, job seekers, teachers. - Cheboksary: publishing house of the Chuvash. University press, 2016. - P. 151-155.
3. Isa SNI, Ishak I, Ab Rahman A., et al. Health and quality of life among the caregivers of children with disabilities: a review of literature. Asian J. of Psychiatry. 2016; 23:71-77.
4. Kalinina, N. V.; & Khairudinova, R. I. Psikhologicheskiye osobennosti roditeley, vospityvayushchikh detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya, integrirovemykh v inkluzivnyuyu obrazovatel'nyuyu sredu [Psychological features of parents raising children with disabilities that are integrated into an inclusive educational environment]. European Social Science Journal, (2013). 2(12), 156-160. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21495179>. Access: June, 15, 2021.
5. King, G.; Willams, L. & Hahn Gjldberg, S. Family-oriented services in pediatricrehabilitation: a scoping review and framework to promote parent and family wellness. Child: Care, Health and Development, 2017, 43(3), 334–347. Available at: <https://doi.org/10.1111/cch.12435>. Access: June, 16, 2021.
6. McConnell D, Savage A, Breitzkreuz R. Resilience in families raising children with disabilities and behavior problems. Res. in Developmental Disabil. 2014; 35.4: 833-848.
7. Resch JA, Mireles G, Benz MR, et al. Giving parents a voice: a qualitative study of the challenges experienced by parents of children with disabilities. Rehabilitation Psychol. 2010; 55.2:139-150.

[illegible]

[illegible]

[illegible]

Научный журнал

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ
№75, 07.2021

Июль 2021 г.
Часть 4

Подписано в печать .20.07.2021 Тираж 400 экз.
Формат.60x84 1/16. Объем уч.-изд. л.9,89
Бумага офсетная. Печать оперативная.
Отпечатано в типографии НИЦ «Л-Журнал»
Главный редактор: Иванов Владислав Вячеславович